



www.elsevier.es/boletinaelfa



BLOQUE 3: PRINCIPALES LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

El profesorado que compone e imparte docencia en la Titulación de Grado en Logopedia está adscrito a diferentes Departamentos y sus correspondientes Áreas de Conocimiento. En el Título de Grado, participan:

- Departamento de Psicología
- Psicología Evolutiva y de la Educación
- Personalidad, Evaluación y Tratamiento
- Psicología Social
- Psicología Básica
- Departamento de Pedagogía
- Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación
- Didáctica y Organización Escolar
- Departamento de Ciencias Médicas
- Departamento de Lingüística
- Departamento de Enfermería y Fisioterapia
- Departamento de Ciencias Jurídicas

A continuación se presentan los resúmenes de las principales líneas de investigación en las que participa el profesorado de la Titulación adscrito a las mencionadas áreas departamentales.

USOS INVESTIGADORES Y DOCENTES DE REGISTROS DE INTERACCIÓN EN LA CLÍNICA

F. Díaz

Departamento de Psicología, UCLM, España

Entre los años 2001 y 2003, iniciamos la recopilación de un corpus de vídeos representativo del trabajo del profesional de la logopedia en distintos tipos de Centros (públicos y privados; clínicos, educativos y geriátricos) y en distintas patologías, seleccionando casos representativos de distintas patologías y cubriendo para cada caso diversos momentos de evaluación y tratamiento.

Este proyecto de investigación fue subvencionado por la Universidad de Castilla-La Mancha, permitiendo la recolección de una cantidad significativa de datos (con la colaboración de las profesoras Gema de las Heras y Lidia Rodríguez). Aunque en este momento el proyecto no está subvencionado, el corpus está disponible y se mantiene la posibilidad de ampliarlo. Las grabaciones proceden de Centros vinculados al Practicum de la Diplomatura de Logopedia que aceptaron participar en la recogida de datos.

Mi interés originario en este proyecto era desarrollar cualquier tipo de análisis sobre datos naturales de interacción en la clínica logopédica, que se pudieran transferir a la docencia en la Diplomatura (y ahora en el Grado). Sin embargo, en poco tiempo el proyecto se convirtió en un esfuerzo de recopilación de “vídeos para la docencia”, dejando de lado los objetivos de investigación. Pero la propia iniciativa de recoger y analizar registros naturales de trabajo profesional tiene sentido desde un concepto pedagógico tal que el vídeo no se puede mostrar si no se analiza, y la docencia no termina de funcionar si no está integrada con investigación.

En los últimos años he desarrollado análisis de estos registros para caracterizar la organización conversacional de las actividades profesionales en logopedia y contrastarla con entornos de conversación normal. En Díaz¹ mostraba la posibilidad y la relevancia de este trabajo, señalando la interesante diferencia entre (1) el despliegue secuencial de la conversación casual, (2) la articulación de esas mismas secuencias conversacionales en consultas de logopedia y (3) la referencia teórica a esos mismos procesos en manuales de logopedia.

En Díaz^{2,3} he aplicado esa misma estrategia analítica a la noción de ‘lenguaje espontáneo’. El argumento es éste: las referencias al lenguaje espontáneo en el dominio profesional de la logopedia lo tratan de manera difusa como un género comunicativo vagamente equivalente a la conversación casual, sin haber examinado secuencias identificables como ‘lenguaje espontáneo’ en busca de sus características; pero sucede que, cuando examinamos esas secuencias, les encontramos características institucionales atribuibles específicamente al dominio profesional de la rehabilitación del lenguaje; es decir, se distinguen de la conversación casual.

Estos y otros análisis, a veces también sobre otros materiales prestados por colegas de otras universidades, se transfieren a la docencia poniendo el material a disposición del alumnado y trasladando el análisis al aula. Normalmente, mi forma de funcionar ha consistido en presentar el registro (en formato vídeo, audio o transcripción legible) a las alumnas en clase junto con una serie de preguntas o cuestiones por considerar individualmente o en grupo; o prestar copias de transcripciones o de archivos de vídeo para trabajar fuera del tiempo de clase.

El uso docente de documentos de interacción en la clínica, tal y como lo planteo, supone una aproximación distinta al trabajo con casos, cuya novedad se puede resumir en tres aspectos: (1) la atención no está tanto en la patología, su descripción y tratamiento (como en el modelo médico), sino más bien en la práctica profesional y la competencia situada; (2) atención al detalle y referencia a un material original compartido (en lugar de usar al

experto como fuente de información y al material como ilustración); y (3) descripción y análisis del trabajo clínico en sus constricciones y circunstancias (frente a la prescripción sistemática de recetas para situaciones idealizadas).

Bibliografía

1. Díaz F. Sobre el carácter institucional de la interacción logopédica. Mesa redonda sobre "Interacción cara a cara en entornos institucionales". Vigésimo Congreso Anual de la Asociación Española de Lingüística Aplicada. Jaén. 2002.
2. Díaz F. El 'habla espontánea' como juego de lenguaje institucional. *Oralia*. 2008;11:89-106.
3. Díaz F. Lenguaje espontáneo en el trabajo logopédico. En: Gallardo B, Moreno V, editores. *Estudios de lingüística clínica, V: Aplicaciones clínicas*. Valencia: Publicaciones de la Universitat de Valencia; 2010. p. 29-48.

EFFECTOS DE LA TROMBÓLISIS EN LA RECUPERACIÓN FUNCIONAL Y DEL LENGUAJE EN LOS CASOS DE DAÑO CEREBRAL ISQUÉMICO

G. de las Heras Mínguez

Subdirectora Título Grado en Logopedia, UCLM, España

A través del grupo interuniversitario formado por logopedas de la Universidad de Castilla-La Mancha y logopedas del Centre Hospitalier de l'Université de Montreal, se estudian los efectos de la trombólisis en la recuperación funcional y del lenguaje de pacientes con daño cerebral isquémico. Se trata de hacer visible la relación existente entre la aplicación de un fármaco (rt-PA) a través de trombólisis intravenosa y el tratamiento logopédico combinados para conseguir una mejoría en el perfil lingüístico. El rt-PA es un agente fibrinolítico activador del plasminógeno recombinante que tiene por efecto destruir los trombos que obstruyen la circulación sanguínea, permitiendo una recanalización y, de hecho, una toma del flujo sanguíneo, limitando así las lesiones. La trombólisis intravenosa en los casos de ACV isquémico agudos trata de mejorar la recuperación neurológica y de reducir las secuelas de la lesión. Las complicaciones más frecuentes en caso de administración son las hemorragias internas y superficiales.

La muestra sobre la que se realiza el estudio está formada por 210 personas seleccionadas durante el periodo comprendido entre 2001 y 2008 en el Hospital Notre Dame. La hipótesis de base es la existencia de un mejor pronóstico de recuperación motriz, de la deglución y de los aspectos de expresión y comprensión del lenguaje en aquellos pacientes con ACV isquémico, tras recibir tratamiento con trombólisis r-TPA.

Bibliografía

- Bruna O, Subirana J, Signo S. Atención interdisciplinar del daño cerebral. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*. 2010;30(1): 3-7.
- Hacke W, Donnan G, Fieschi C, Kaste M, Von Kummer R, Broderick JP; ATLANTIS Trials Investigators; ECASS Trials Investigators; NINDS rt-PA Study Group Investigators. Association of outcome with early stroke treatment: pooled analysis of ATLANTIS, ECAS, and NINDS rt-PA stroke trials. *Lancet*. 2004;363(9411):768-74.
- León M, Gloss G, Lijtszain C, Zambito G, Domínguez LR. Trombólisis con activador tisular del plasminógeno recombinante por un

evento vascular cerebral en un paciente portador de prótesis valvular aórtica tipo Bjork-Shiley. *Anales Médicos*. 2003;48(2): 118-23.

Nespoulous JL, Lecours AR, Lafond D, Lemay A, Puel A, Joannette M, et al. *Protocole Montréal-Toulouse d'examen linguistique de l'aphasie*. Isbergues, Francia: Ortho-Édition; 1986.

Stratégie canadienne de l'AVC et fondation des maladies du cœur du Canada. *Recommandations canadiennes pour les pratiques optimales de soins de l'AVC*. *JAMC*. 2008;179(12 Suppl):SF1-2.

Wardlaw JM, Warlow CP, Counsell C. La thrombolyse est-elle efficace et sécuritaire dans le traitement de l'ACV ischémique en phase aiguë? *Lancet*. 1997;350:607-15.

EL PAPEL DE LOS GESTOS NATURALES COMO PREDICTOR Y FACILITADOR DEL LENGUAJE ORAL EN LOS NIÑOS

J.A. Calvo Expósito y M. Lázaro López-Villaseñor

Profesores Título de Grado en Logopedia, UCLM, España

Los profesores José Antonio Calvo y Miguel Lázaro están desarrollando varias investigaciones en estos momentos. Una de las investigaciones se centra en el papel de los gestos naturales como predictor y facilitador del lenguaje oral en los niños. La investigación que desarrollan no es de naturaleza teórica, sino eminentemente práctica, pues estudia el desarrollo comunicativo de un niño con TGD al que se ha introducido en una intervención integralmente basada en gestos naturales. Para este estudio de caso único se ha formado a la maestra de audición y lenguaje y se ha formado también, aunque en menor medida, al grupo de maestros y cuidadores que trabajan en algún momento de la semana con el niño, de modo que la intervención se desarrolle de la manera más sistemática posible. Los padres, por supuesto, también están al corriente del tipo de intervención y de las necesidades que se generan en ellos. Este estudio parte del presupuesto principal de que los gestos naturales facilitan el desarrollo del lenguaje oral y la comunicación tanto en niños sin patología lingüística alguna como en niños que sí la presentan. Se considera este presupuesto a partir de los resultados mostrados por un conjunto muy amplio de investigaciones sobre esta área que lo ponen de manifiesto.

El primer artículo referenciado de Patricia Howlin se relaciona con nuestros estudios ya que en él se incluyen las propuestas evolutivas, y por tanto una jerarquía de objetivos, en tipologías de juegos, en estadios de comprensión de las emociones y en comprensión de los estados mentales de otros.

La metodología y la justificación teórica de este trabajo se han presentado ya en un congreso internacional y han sido aceptadas para su comunicación oral en el próximo congreso: "XIV Biennial Conference of the International Society for Augmentative and Alternative Communication", de modo que próximamente podrá accederse directamente a los contenidos en cuestión. Una vez finalizada la intervención y analizados los resultados podrá examinarse la efectividad y la utilidad de este tipo de intervención.

Bibliografía

- Acosta Rodríguez VM. Efectos de la intervención y el apoyo mediante prácticas colaborativas sobre el lenguaje del alumnado con necesidades educativas específicas. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*. 2006;26(1):36-53.
- Howlin P. Can children with autism spectrum disorders be helped to acquire a "theory of mind"? *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*. 2008;28(2):74-89.

Martín Pérez A. Fase inicial de la intervención logopédica en un caso de trastorno generalizado del desarrollo. *Boletín AELFA*. 2007;(2):13-22.

Mendoza Lara E. Trastorno específico del lenguaje y autismo: intervención pragmática. *Boletín AELFA*. 2007;(2):4-12.

EFFECTIVIDAD DE UN TRATAMIENTO BASADO EN LA CONCIENCIA MORFOLÓGICA EN PACIENTES AFÁSICOS CRÓNICOS

J.A. Calvo Expósito, M. Lázaro López-Villaseñor y T. Simón López

Profesorado Título de Grado en Logopedia, UCLM, España

Otra investigación que estos autores están desarrollando, en esta ocasión junto a la profesora Teresa Simón, se centra en la efectividad de un tratamiento basado en la conciencia morfológica en pacientes afásicos crónicos en los que se han observado los habituales errores de naturaleza morfológica¹. Este tipo de conocimiento morfológico (conciencia morfológica) y su aplicabilidad al tratamiento logopédico han sido tradicionales y sistemáticamente obviados en la clínica, en la mayor parte de los casos por una sobreestimación del papel de la fonología en el acceso al léxico. La investigación maneja como principal hipótesis que los pacientes afásicos que muestran errores morfológicos (del tipo que sean) se verán favorecidos por este tipo de intervención puramente basada en conciencia morfológica², lo que debería mostrarse en una disminución del número de errores por unidad de examen, es decir, una disminución en la tasa de errores morfológicos. Un aspecto que sobresale en esta investigación es que los materiales utilizados en el tratamiento han sido creados ad hoc por el propio equipo, de modo que la publicación de estos materiales conforma otro objetivo del trabajo mencionado.

Bibliografía

1. Arnbak E, Elbro C. The effects of morphological awareness training on the reading and spelling skills of young dyslexics. *Scandinavian Journal of Educational Research*. 2000;44(3):229-51.
2. Miceli G, Caramazza A. Dissociation of inflection and derivation. *Brain and Language*. 1988;35(1):24-65.

EL RECONOCIMIENTO DE PALABRAS EN FUNCIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS SEMÁNTICAS DEL ANTICIPADOR Y EL OBJETIVO

M. Lázaro López-Villaseñor

Profesor Título de Grado en Logopedia, UCLM, España

El profesor Miguel Lázaro, junto a Robert Schreuder, profesor de la Radboud University, de Holanda, estudia, más experimentalmente, el reconocimiento léxico de estímulos en los que se producen diversas manipulaciones, principalmente de naturaleza semántica. La investigación se centra en estudiar el papel de la información anticipada sobre el posterior reconocimiento de las palabras en función del tipo de relación entre anticipadores y objetivos, de la naturaleza semántica del objetivo (opaco o transparente) y del tiempo que se presenta la información previa al estímulo objetivo. Esta investigación pretende generar conocimiento acerca de cómo se organiza el léxico y de cómo se reconocen los estímulos en función de algunas de sus características. En estos momentos la fase experimental y el análisis de resultados han concluido, de

modo que se están discutiendo los resultados para su posterior preparación y envío a una revista del área.

Bibliografía

Burani C. Fluidez en la lectura y procesamiento morfolexical: estudios de desarrollo en Italia. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*. 2009;29(2):97-103.

Cuetos F. Dislexias evolutivas: un puzzle por resolver. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*. 2009;29(2):78-84.

Lázaro M. El papel del procesamiento morfológico en el reconocimiento léxico: implicaciones de cara a una intervención logopédica en trastornos afásicos y lectores. *Boletín de la Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*. 2010;10(1):8-11.

NETWORK FOR TUNING STANDARDS & QUALITY OF EDUCATIONAL PROGRAMS FOR SPEECH LANGUAGE THERAPY IN EUROPE (NETQUEST)*

RED PARA EL AJUSTE DE LOS CRITERIOS Y LA CALIDAD DE LOS PROGRAMAS EDUCATIVOS DEL GRADO DE LOGOPEDIA EN EUROPA (NETQUEST)

L. Rodríguez García

Universidad de Castilla-La Mancha, España

El Proyecto NetQuest ha sido coordinado por Aileen Patterson, Secretaria General del CPLOL, y ha participado un equipo compuesto por 65 universidades europeas, dos de ellas españolas: la Universidad Complutense de Madrid y la Universidad de Castilla-La Mancha (a través de sus representantes, Ramón López-Higes, Vicedecano de Logopedia de la UCM, y Lidia Rodríguez García, profesora del Título de Grado en Logopedia de la UCLM). En este momento el proyecto se encuentra en una etapa inicial. En todo caso, presentamos a continuación un resumen centrado en la justificación, el programa de trabajo y la propuesta de implementación del proyecto NetQuest. El resumen se expone en el idioma original en que fue presentado al Programa Erasmus.

Relevance, work Programm and Implementation

Speech, language & communication (SLC) are crucial to people's ability to access education & participate fully in everyday life. Associated difficulties affect all aspects of life and can lead to loss of independence, mental health problems & antisocial behaviour at major cost to society. People with SLC needs are amongst the most vulnerable in society & need effective support to reach their potential. SLC difficulties are highly prevalent in the European population, present in all age groups & co-occur with many other conditions. Speech & Language therapists (SLTs) are the professionals responsible for assessment, diagnosis, prevention & treatment of SLC disorders in people of all ages. The SLT practitioner requires a high level of interrelated academic knowledge & competences (McAllister et al 2004). In order to ensure all citizens have access

*Proyecto coordinado por el CPLOL (Comité Permanent de Liaison des Orthophonistes-Logopédes de l'Union Européenne) y propuesto para el Lifelong Learning Programme de la Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, de la Red Erasmus, de la Unión Europea. Ha sido recientemente aceptado por el Erasmus Programme Call under the Lifelong Learning Programme Call for Proposals Call EAC/41/09 (2009/C 247/09) Selection Year 2010.

to equal standards of care it is important that SLTs across the EU have comparable competences. Yet a recent survey by CPLOL across 145 EU HEIs has revealed SLT education currently shows extensive variation in curricula, clinical practicum & award levels (http://www.cplol.eu/eng/formation_presentation.htm).

Although efforts have been made in some countries to define educational benchmarks at national level there is a clear need to agree such standards among all EU member states.

This network aims to address this need by harmonising education of SLTs in Europe through defining educational benchmarks & sharing best practice in teaching, learning & assessment. It will:

- Develop & implement SLT standards across the EU using the Tuning methodology
- Identify, share & develop best practice in SLT education
- Foster development of LLL at EU level & nationally
- Provide opportunities for HEIs & professional bodies to engage with each other and to influence educational debates on implementation of Bologna & other EU policies
- Provide a solid base for workforce mobility

The quality of the work programmes is also enhanced through collaboration of highly skilled academics/clinical practitioners, facilitating European co-operation in Developing state of the art SLT education, identifying needs & solutions to obstacles (e.g. different ideologies, pedagogies & practices within the profession & national frameworks); Promoting high quality SLT education to produce reflective practitioners, fit for purpose with LLL competences Research concerning SLT competencies & research capacity Links between Education & Society, development of innovation & good practice Disseminating & exploiting results widely, accessible to HEIs; SLT associations & relevant stakeholders.

ADAPTACIÓN DE ASIGNATURAS SELECCIONADAS DE LA TITULACIÓN DE LOGOPEDIA A CRÉDITOS ETCS. IMPLICACIONES DEL ALUMNADO

N. Jimeno Bulnes^a, N. García Atarés^a, N. Mendizábal de la Cruz^a, M.A. Rocher Martín^a y R.B. Santiago Pardo^a, C. Velasco Antón^b, G. Heras Mínguez^c, L. Rodríguez García^c y T. Jiménez^c

^aUniversidad Valladolid, España

^bUniversidad Pontificia de Salamanca, España

^cUniversidad de Castilla-La Mancha, España

Las Universidades Españolas en las que se imparte la Titulación de Logopedia realizaron, en el año 2004, el proyecto para el Diseño de Planes de Estudio y Títulos de Grado, financiado por el Ministerio de Educación y Ciencia. Este grupo planteó una propuesta de plan de estudios para el Título de Grado en Logopedia, en la que se establecían las competencias profesionales que debe adquirir un logopeda para el ejercicio de su profesión, así como los bloques de contenidos que se estiman adecuados para ello y el número de horas de trabajo correspondientes a dichos bloques. La propuesta inicial fue de fijar la equivalencia de 25 horas de dedicación del estudiante por cada crédito ECTS. El proyecto que llevamos a cabo en esta etapa se concibe como la continuación de dicho trabajo, en el que se puso de manifiesto la necesidad de adaptación de las diferentes asignaturas que componen el actual plan de estudios de la Diplomatura de Logopedia a esa propuesta de Título de Grado acorde con el proceso de Convergencia Europea. Se crea para ello una nueva red inter-universitaria formada por miembros de la Uni-

versidad de Valladolid, que dirige y coordina el proyecto, la Universidad Pontificia de Salamanca y la Universidad de Castilla-La Mancha. La duración del proyecto comprende desde septiembre de 2004 hasta mayo de 2005. La realización del proyecto fue posible gracias a las subvenciones otorgadas por la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León y la Agencia Nacional de la Evaluación de la Calidad (ANECA).

En este trabajo, iniciado en 2004, se presenta una primera experiencia práctica en el marco del proceso de Convergencia Europea de la enseñanza. El proyecto nace con el objetivo de adaptar las asignaturas seleccionadas del plan de estudios de la Titulación (Diplomatura) de Logopedia al reciente "Sistema de Transferencia de Créditos Europeos" (créditos ECTS o European Credit Transfer System). En el estudio se explican de forma exhaustiva diversos aspectos relacionados con la elaboración del Proyecto: selección de asignaturas, implicación y carga de trabajo para el profesorado y el alumnado, así como la programación de actividades y acciones llevadas a cabo durante el curso académico 2004-2005 en las materias comunes seleccionadas que comparten las tres universidades citadas.

Bibliografía

- Jimeno N, García N, Mendizábal N, Rocher MA, Santiago RB, Velasco C, et al. Adaptación de asignaturas seleccionadas de la Titulación de Logopedia a créditos ETCS. Implicaciones del alumnado [ejemplar dedicado a: El crédito europeo. Metodología de reforma]. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado. 2005;8(3). Disponible en: <http://www.aufop.com/aufop/home/>
- Pagani R, González J. El Crédito Europeo y el Sistema Educativo Español. Informe técnico. Madrid, octubre de 2002. Disponible en: <http://www.ucm.es/info/veslud/Convergencia/Convergencia.htm>

CONSTRUCTIVIST/PLAY BASED PROGRAMS: HOW THEY WORK AND PROBLEMS WITH PROVING EFFECTIVENESS

I. Gilmore Torres^a, V. Bukhman^b, C.E. Westby^c, L. Rodríguez^d, G. de las Heras^d, B. Martín del Campo^d, M. Martínez Lorca^d y J.A. Calvo Expósito^d

^aHead of Evaluation and Speech Pathology, HASC, Nueva York, EE. UU.

^bSpeech Therapist, HASC, Nueva York, EE. UU.

^cPh.D., University of New Mexico, EE. UU.

^dProfesorado Título de Grado en Logopedia, UCLM, España

The project presents intervention strategies for a variety of patients. All of the interventions take an experiential intervention approach (Play and Constructivism). Four programs are finally discussed: 1. Project: PLAY, (Play and Language Attunement with Young Children), a program to improve the social/emotional and communicative development of infants and toddlers by increasing the quality and frequency of attuned playful interactions between infants/toddlers and caregivers. 2. TRIPS: Thread Related Instructional Play Schemes, a play based language/cognitive intervention program for preschoolers. 3. UCLM/CCP: Constructivist Curriculum Program, a program utilizing a constructivist approach to teach literacy to school-age children. 4: PIPA: A Play Intervention Program with children with Autism.

Role of parent/teacher training in the success of these programs and research problems with replication and fidelity are discussed.

Westby presents providing caregivers with professional development workshops that present information on the development of intersubjectivity, play, and language in children and introducing innovative, research-based strategies that teachers and families can use in their play with infants and toddlers; and modelling for and mentoring caregivers on these outcomes. She will further discuss how the analysis was conducted using LENA, a digital based language processing system.

Torres and Bukhman discuss the play based intervention with preschoolers and how teacher perceptions and training needs have affected the outcomes and research.

Rodriguez et al discuss a constructivist based project that introduced new methods to teach reading and writing to school age children and their conclusions on the difficulties in introducing curriculum change.

Calvo will add a discussion of play based intervention with an autistic population and discuss research findings and problems.

Finally, an open discussion on the programs will be prepared, the research methodology and on practical solutions for the research and fidelity problems.

Bibliografía

- Martín B, Rodríguez L, Martínez M, De las Heras G, Díaz-Perea MR. When the old is stronger than the new: introduction of constructivist methodology in a special education school. *Linguistic and Education*. 2009. Disponible en: doi:10.1016/j.linged.2009.09.03
- Westby CE. Social-emotional bases of communication disorders. En: Shulman BB, Capone NC, editores. *Language development. Foundations, processes and clinical applications*. Canada: Jones and Bartlett Publisher; 2010.

EL LOGOPEDA EN LA ESCUELA: ¿DENTRO O FUERA DEL AULA?*

B. Martín del Campo

Departamento de Psicología, UCLM, España

Desde septiembre de 2004 hasta diciembre de 2009 (con un descanso de un curso en el proceso) desarrollamos un proyecto de investigación-acción en el CPEE Bios de Talavera de la Reina, con la finalidad de introducir la filosofía co-constructivista¹ en sus aulas. Esta filosofía hace hincapié en la importancia de que el aprendizaje se produzca en el contexto de prácticas sociales relevantes más que en un entorno descontextualizado e individualizado. En un primer período del proyecto nos centramos fundamentalmente en el cambio de las prácticas de lectura y escritura que tenían lugar en las aulas del colegio, con el fin de hacerlas más reales y conseguir que los niños y niñas de este colegio aprendiesen a usar la lectura y la escritura de manera funcional. En la segunda parte del proyecto, decidimos emprender acciones dirigidas a transformar todas las prácticas educativas en la dirección constructivista.

Teniendo en cuenta que nuestro trabajo se desarrollaba en un colegio de educación especial, una de las actividades educativas relevantes que tiene lugar en estos centros viene de mano de la

logopeda o la maestra de audición y lenguaje. En el Bios, como en muchos centros de educación especial, muchos niños tienen programadas sesiones de logopedia para las cuales se les saca de su aula de origen y realizan actividades de lenguaje en solitario. Desde el punto de vista co-constructivista, lo adecuado sería que el logopeda realizase estas sesiones en el contexto real en el que el niño o la niña tiene que usar el lenguaje para comunicarse, en este caso en el aula. Como señala Acosta², uno de los retos actuales de la intervención con niños con dificultades de lenguaje es ampliar los entornos de intervención de situaciones individualizadas a entornos más naturales y técnicas de apoyo en estos entornos. Esto implica que los logopedas sean cada vez más conscientes de que la intervención no se puede llevar a cabo sin tener en cuenta el entorno social, cultural y educativo del que provienen las personas con las que trabajan³.

Por tanto, una de las propuestas de cambio que surgió en el grupo de investigación fue la adopción de un modelo colaborativo para enmarcar el trabajo del logopeda, y trasladar su principal espacio de trabajo del despacho a las aulas. El objetivo principal era que la logopeda trabajase como mediadora en las situaciones comunicativas del aula, ofreciendo recursos de apoyo puntuales (diseñados y planificados de antemano o bien recursos espontáneos que surgen de la propia práctica en la interacción del aula) para mejorar la interacción y las competencias lingüísticas de los niños y niñas que así lo necesitasen. Esta forma de actuar es coherente con el planteamiento co-constructivista, según el cual es importante que el aprendizaje se produzca en el contexto social en el que su uso es funcional.

El modelo colaborativo, que plantea que los apoyos al aprendizaje del lenguaje deben darse dentro del aula en colaboración con los demás profesionales que asisten al niño no es nada nuevo. Podemos encontrar numerosos trabajos entre finales de los noventa y principios de 2000 en revistas americanas sobre intervención en el lenguaje que abogan por este tipo de modelo⁴ y que muestran que es el que más progresos consigue en el aprendizaje del lenguaje⁵. Estos modelos surgen en EE. UU. a instancias de las administraciones educativas, que intentan reforzar los apoyos educativos para niñas y niños con dificultades de aprendizaje, usando todos los medios disponibles y aplicando lo que se viene a llamar “buenas prácticas” o “prácticas basadas en la evidencia”, que no son otras que aquellas que tienen un respaldo empírico y han demostrado su eficacia en los entornos educativos. En la tabla 1 presentamos un resumen, tomado y adaptado de McWilliam⁶, de los distintos modelos existentes para ofrecer los servicios de logopedia en los entornos escolares.

Sin embargo, en el colegio Bios encontramos una fuerte tradición de lo que se llaman los modelos “pull-out”, que ofrecen los servicios de logopedia fuera de las aulas de origen. Por eso, encontramos muchas resistencias, tanto por parte del profesorado como de los propios logopedas, para implementar un modelo colaborativo. El motivo principal por el que este cambio es tan difícil es doble: una falta de formación en lo que supone la colaboración interprofesional, en primer lugar, y en segundo lugar, un arraigado modelo médico a la hora de conceptualizar las dificultades del lenguaje y de aprendizaje en general.

Una de las dificultades fundamentales fue la de que los profesores y los logopedas colaborasen efectivamente en el transcurrir de la clase. Aunque la logopeda entraba en el aula junto con la maestra, ambas intentaban seguir desarrollando las mismas funciones que hasta entonces, de modo que el trabajo de la otra se percibía más como un obstáculo para desarrollar las rutinas habituales que como un apoyo a los objetivos comunes que alcanzar. Algunos de

*Esta investigación fue financiada por la Consejería de Educación y Ciencia de la JCCM a través de dos subvenciones para el desarrollo de proyectos de cooperación en materia de innovación e investigación entre el profesorado universitario y el profesorado no universitario de la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.

los profesionales proponían que se limitase la colaboración al establecimiento de metas comunes entre profesorado y logopedas, para que éstos, en sus espacios separados de trabajo, los intentasen alcanzar de forma independiente. Sin embargo, esta forma de co-operación no alcanzaba la finalidad última de la colaboración entre profesores y logopedas: que los apoyos al lenguaje se ofreciesen en entornos naturales de uso. Por tanto, una acción necesaria para superar este obstáculo es ofrecer a profesores y logopedas modelos de colaboración eficaces para poder cambiar sus prácticas rígidas, que suponen una separación tajante de los roles profesionales. Estos modelos de colaboración deben estar centrados no sólo en plantear el tipo de trabajo que desarrollan los profesionales en el aula, sino también en la adquisición de habilidades de colaboración en entornos profesionales.

En cuanto al modelo explicativo que guía el trabajo de logopedas y profesores con niños y niñas con necesidades educativas especiales, nos encontramos con una fuerte convicción de que, para trabajar con las dificultades de aprendizaje, hay que trabajar de modo exclusivo con el niño. Por tanto, existía una fuerte resistencia a concebir el lenguaje como una herramienta de índole sociocultural cuyo uso se aprende a partir de la inmersión en situaciones sociales significativas. Por el contrario, el lenguaje era concebido como una destreza que se puede entrenar en el despacho haciendo ejercicios de repetición y de comunicación bidireccional con el logopeda, asumiendo que los avances que tienen lugar en este ámbito restringido se generalizarán a los entornos naturales en los que niños y niñas se tienen que comunicar. Sin embargo, las investigaciones nos dicen que los niños generalizan más a partir de intervenciones que se desarrollan dentro de su entorno natural que las que se dan fuera. Estas observaciones son compatibles con los resultados obtenidos por Fernández y Acosta⁷.

Para finalizar, creemos imprescindible que desde los nuevos grados de logopedia se forme a los y las estudiantes en habilidades de colaboración interprofesional, para indagar sobre las prácticas que están basadas en la evidencia, para desarrollar sus propias investigaciones y para pensar en el lenguaje como una herramienta cultural cuyo aprendizaje necesariamente tiene que estar situado en los entornos reales de uso.

Bibliografía

1. Valsiner J. Co-constructivism and development: a socio-historic tradition. *Anuario de Psicología*. 1996;69:63-82.
2. Acosta VM. La intervención en niños con dificultades de lenguaje. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*. 2008;28(4):203-6.
3. Lindsay G, Dockrell JE. Language intervention in school years: a systemic approach. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 2008;28(4):207-17.
4. Silliman ER. Multiple perspectives for determining the roles of speech-language pathologists in inclusionary classrooms. *Monographic number. Language, Speech, and Hearing Services in Schools*. 2000;31(3):213-8.
5. Throneburg RN, Calvert LK, Sturm JJ, Paramboulas AA, Paul PJ. A comparison of service delivery models: effects on curricular vocabulary skills in the school setting. *American Journal of Speech-Language Pathology*. 2000;9:10-20.
6. McWilliam RA. Integration of therapy and consultative special education: a continuum in early intervention. *Infants and Young Children*. 1995;7(4):29-38.
7. Fernández Sarmiento C; Acosta Rodríguez VM. Un estudio cualitativo sobre la respuesta educativa a las dificultades del lenguaje. *Revista Española de Logopedia, Foniatría y Audiología*. 2007;27(3):126-39.

METODOLOGÍA CONSTRUCTIVISTA EN UNA ESCUELA DE EDUCACIÓN ESPECIAL

Y. García Rodríguez

Orientadora CPEE Bios. Profesora Asociada, UCLM, España

La experiencia de trabajo desarrollada entre el nivel educativo de la escuela en edades de escolarización obligatoria y post-obligatoria y el nivel educativo de la Universidad supuso una experiencia enriquecedora. Ya desde un principio fue alentadora y atractiva la iniciativa de conexión entre dos ámbitos educativos diferentes, fomentando el trabajo conjunto en el desarrollo de las ideas y conocimientos de los diferentes profesionales.

Hace ya seis años que emprendimos el proyecto de investigación-acción para introducir el método constructivista en el Colegio de Educación Especial "Bios", de la localidad de Talavera de la Reina, en colaboración con el Centro de Estudios Universitarios de dicha localidad de la Diplomatura de Logopedia.

Fue una experiencia enriquecedora, en especial para la escuela, que se nutrió de los amplios conocimientos de la universidad.

Los trabajos realizados fueron a través de los siguientes proyectos de innovación e investigación educativa.

1. — Título: Introducción del método constructivista de lectoescritura en la instrucción de personas con necesidades educativas especiales. Año del 2004 al 2006.
 - Objetivo general: El objetivo principal de este proyecto era comprobar la eficacia del método constructivista de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura con personas con necesidades educativas especiales.
2. — Título: Consolidación y generalización del método constructivista en las actividades de enseñanza aprendizaje y en el Proyecto Educativo del Colegio de Educación especial. Año del 2004 al 2006.
 - Objetivo general: El objetivo principal de este proyecto era iniciar procesos de cambio pedagógico a nivel tanto de aula como de Proyecto Educativo de centro, para introducir la metodología constructivista de aprendizaje en la filosofía educativa del colegio.

En el desarrollo de los proyectos se plantearon dos bloques principales: la formación de los profesionales implicados y la intervención de dicho proyecto, con la colaboración de los profesionales de ambos centros educativos: Centro de Estudios Universitario-Talavera de la Reina de la Universidad de Castilla La Mancha y Colegio Público de Educación Especial "Bios" de la misma localidad.

Con la intervención, la finalidad de la aplicación de este método, primeramente, fue mejorar el nivel de conocimiento en cuanto a la lengua escrita del alumnado del colegio específico tanto a nivel de código como a nivel funcional, todo ello con evaluación inicial del nivel de lectoescritura del alumnado del centro; posteriormente es la consolidación del método abarcando otras áreas y niveles de implantación.

La intencionalidad se basaba en extender el método constructivista a todos los contenidos curriculares y crear un grupo permanente de profesoras y profesores que asegurase la continuidad de este trabajo y que el propio colegio se preparase como organización que aprende, reflexiona la práctica y se adapta a los continuos cambios.

A lo largo de los dos proyectos desarrollados, destacó una metodología integradora, el trabajo en equipo docente, favoreciendo

en todo momento el intercambio de experiencias entre ambos centros, de asesoramiento especializado en los diferentes contenidos y actividades trabajadas con el alumnado y con los docentes, la formación permanente en la materia constructivista y la puesta en práctica de los diferentes contenidos.

Se desarrollaron aportaciones conjuntas: el grupo de profesoras de la UCLM aportaron al colegio específico “Bios” el asesoramiento, la formación permanente y sus propios conocimientos en relación con el método constructivista. El colegio aportó las experiencias metodológicas llevadas a cabo con el alumnado y las familias y las actividades realizadas en los grupos de trabajo en dicho colegio.

En la parte formativa las profesoras de Logopedia implicadas del CEU-Talavera ofrecieron al personal docente del CPEE “Bios” los conocimientos necesarios sobre la forma de concebir la enseñanza y el aprendizaje de la lectoescritura desde el punto de vista constructivista y posteriormente cómo consolidar el constructivismo en la vida del centro, de las aulas, de las programaciones y en la intervención con las familias.

La formación se llevó a cabo a través de seminarios conjuntos para un acercamiento del método a otros temas relacionados con la alfabetización.

Se realizó formación permanente a través del Centro de Profesores de la localidad, que fue impartida por las profesoras de Logopedia del CEU-Talavera, y desarrollo de grupos de trabajo con los docentes del colegio específico. Ambos centros crearon redes de asesoramiento que ampliaron el método a los diferentes contenidos escolares y fomentaron la formación permanente de los implicados.

Bibliografía

- Martín B, Rodríguez L, De las Heras G, Martínez M, Díaz MR. ¡Aprendamos a hacer cosas con la escritura! Idea la Mancha. Revista de Educación de Castilla-La Mancha. 2005. Año I. N.º 2.
- Martín B, Rodríguez L, et al. Changing practices by changing conceptions: a process of action-research in a special education school. 11th Biennial Conference International Association of Special Education. Broadening the horizon: recognizing, accepting and embracing differences to make a better world for individuals with special needs. Universidad de Alicante, Spain; julio de 2009.

LAS FUNCIONES DE LOS LOGOPEDAS EN LOS CENTROS DE DESARROLLO INFANTIL Y ATENCIÓN TEMPRANA

J.M. Tejero González

Departamento de Psicología, UCLM, España

La atención temprana procede de los tratamientos de “estimulación precoz” que empezaron a impartirse en los Centros Base dependientes del antiguo Servicio de Rehabilitación de Minusválidos, SEREM¹, a finales de los años setenta del pasado siglo. La atención a las personas con discapacidad, con la promulgación sucesiva de la Ley de Integración Social de Minusválidos^a (LISMI) y la Ley Orgánica General del Sistema Educativo^b (LOGSE), y con los avances científicos en el ámbito de las Neurociencias², fue evolucionando hacia modelos de intervención más eficaces y también

más respetuosos con los derechos de los ciudadanos³. En el año 2000 se publicó el Libro Blanco de la Atención Temprana⁴, fruto del consenso entre profesionales de todo el Estado, que la define como “el conjunto de intervenciones, dirigidas a la población infantil de 0-6 años, a la familia y al entorno, que tienen por objetivo dar respuesta lo más pronto posible a las necesidades transitorias o permanentes que presentan los niños con trastornos en su desarrollo o que tienen el riesgo de padecerlos. Estas intervenciones, que deben considerar la globalidad del niño, han de ser planificadas por un equipo de profesionales de orientación interdisciplinar o transdisciplinar”. En el transcurso de la primera década de este siglo se ha ido generalizando en todas las Comunidades Autónomas, pese a que en muchas de ellas aún no se han reconocido los derechos de los niños y las familias que deben recibir la atención temprana, el modelo de intervención propuesto por el Libro Blanco, a través de los “Centros de Desarrollo Infantil y Atención Temprana” (CDIAT). Ya desde los tiempos del SEREM en los equipos de tratamientos de las antiguas “áreas de rehabilitación médico-funcional” de los Centros Base^c, así como en los Servicios que dependían del Movimiento Asociativo, se integraron “especialistas en logopedia”, con titulación de Maestros especialistas en Audición y Lenguaje, Psicólogos o Pedagogos, antes de que estuviera regulada la profesión del Logopeda^d. Al crearse las Escuelas Universitarias de Logopedia y posteriormente los Colegios Profesionales, los diplomados en Logopedia han ido integrándose en los Equipos de los CDIAT, aportando su formación y su experiencia a la visión “interdisciplinaria” del Equipo.

La intervención del Logopeda en atención temprana tiene ciertas peculiaridades que la hacen cualitativamente diferente a las intervenciones terapéuticas o reeducativas en otros ámbitos: clínico o educativo⁵. Desde el punto de vista metodológico, existen distintos enfoques⁶, pero todos ellos tienen en común la necesidad de dar el protagonismo a la familia y de integrar el punto de vista del logopeda en la visión “global” del equipo⁷. Este enfoque “holístico” y “comunitario” está transformando la visión social de la discapacidad y también el de la atención temprana.

El logopeda, con relación al niño, como profesional “experto” en el desarrollo del lenguaje, ha de participar en la valoración e intervención multidisciplinar, aportando las técnicas específicas de evaluación y terapia, tanto en el ámbito del centro como en el domicilio o en el centro educativo, si fuera necesario. También debe participar en la prescripción de las ayudas técnicas necesarias (p. ej., sistemas de comunicación aumentativa), y coordinar su actuación con el resto de los profesionales del equipo y con otros recursos, sanitarios, educativos o sociales. Con respecto a la familia, deberá favorecer las competencias parentales, priorizando las intervenciones en el entorno natural del niño y guiándose por los principios de normalización e integración⁸. También deberá participar en los proyectos de investigación y mejora de la calidad que gestione el CDIAT.

En 2004 el IMSERSO publicó los “Estándares de Calidad en Atención Temprana”⁹, resultado también de una obra de consenso entre profesionales de todo el Estado. En la provincia de Toledo, la Asociación de Profesionales de Atención Temprana de Castilla-La Man-

¹Real Decreto 383/1984, de 1 de febrero, por el que se establece y regula el Sistema especial de prestaciones sociales y económicas previsto en la Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos.

²Orden del Ministerio de Sanidad y Consumo 2088/2006, de 15 de junio, por la que se publican los Estatutos provisionales del Consejo General de Colegios de Logopedas (BOE 30/6/2006). Ley 2/2007, de 15 de marzo, de sociedades profesionales. BOE 16/3/2007.

³Disponible en: <http://www.plansaludybienestarsocial.jccm.es/>

^aLey 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos.

^bLey Orgánica General del Sistema Educativo, de 3 de octubre de 1990 (publicada en el BOE de 4 de octubre).

cha (APATCAM) realizó en el año 2007 una investigación sobre la aplicación de estos estándares de calidad en los CDIAT de la provincia¹⁰. Los objetivos eran “evaluar la fiabilidad o consistencia interna del cuestionario de auto-evaluación de los estándares de calidad, conocer el grado actual de cumplimiento de los estándares de calidad en la red de centros de desarrollo infantil y atención temprana del área de salud de Toledo, mediante la aplicación del cuestionario, divulgar los contenidos de la Guía de estándares entre los profesionales de los centros de atención temprana del área y evaluar el impacto producido por una intervención planificada para la instauración de la Guía de estándares, mediante una doble aplicación, antes y después del seminario de formación”. Se realizó una primera aplicación a los profesionales de todos los centros del área de salud de Toledo, un seminario de formación (6 sesiones de 4 horas, a lo largo de 8 meses) y una segunda aplicación del cuestionario. El número de ítems que se definieron como “sensibles” a la variabilidad de la calidad entre los diferentes centros fue muy diverso. El mayor porcentaje (71,4%) corresponde al nivel 3 (atención a la infancia), seguido del nivel 2, atención a la familia (62,5%), el 1, comunidad (39%), el 4 (características del centro, 34%) y el 5 (características del programa, 29%). Se concluyó que “los profesionales están bastante de acuerdo entre sí a la hora de valorar la calidad de la atención prestada a los niños y a la familia, pero se muestran en desacuerdo cuando valoran el sistema de atención, la organización del centro en el que trabajan y la formulación del programa de intervención”.

La Federación de Asociaciones de Profesionales de la Atención Temprana (Grupo de Atención Temprana), autores del Libro Blanco, actualmente está desarrollando una investigación para conocer los recursos y las características de los centros de atención temprana en todas las Comunidades Autónomas. Mediante una encuesta dirigida a los directores o coordinadores de los centros se ha recabado diversa información, relativa a la normativa aplicable, los recursos, los profesionales, la metodología de las intervenciones y el tipo de trastornos que presentan los niños atendidos. En Castilla-La Mancha, la encuesta se distribuyó a través de APATCAM. En los 27 CDIAT que contestaron en la encuesta, actualmente están trabajando 29 logopedas. En Castilla-La Mancha no existe ninguna Ley que recoja el “derecho a la atención temprana” de los niños y las familias que lo precisan, como sí existen en otras Comunidades Autónomas. El rango de la norma que regula la atención temprana es el de “Orden de la Consejería”, es decir, que el Consejero, por Orden, en cualquier momento podría modificar o eliminar este “programa”. Próximamente se publicarán los resultados de la encuesta, a través del Real Patronato de la Discapacidad.

Finalmente, en Castilla-La Mancha se está desarrollando el nuevo Plan de Salud y Bienestar Social^e (2011-2020), en cuya elaboración ha participado el Colegio de Logopedas de Castilla-La Mancha. Confiamos en que este nuevo Plan sirva para extender, afianzar y mejorar la calidad de la Red de Atención Temprana en nuestra región, con la participación activa de los profesionales de la Logopedia.

Bibliografía

1. García Martín J. Los servicios de estimulación precoz en España. *Papeles del Psicólogo*. 1984;14:13-7.
2. GENYSI. Atención temprana. Fundamentos neurológicos y respuestas organizativas en la provisión de servicios. VIII Reunión Interdisciplinar sobre Poblaciones de Alto Riesgo de Deficiencias. 1998. Disponible en: <http://paidos.rediris.es/genysi/framact.htm>
3. Casado D. La atención temprana en España. Jalones en su desarrollo organizativo. Disponible en: http://paidos.rediris.es/genysi/recursos/document/informes/AT_DCasado08.pdf
4. GAT (Grupo de Atención Temprana). Libro Blanco de la Atención Temprana. Real Patronato de la Discapacidad, Documentos 55/2000. 2000. Disponible en <http://paidos.rediris.es/genysi/framjor.htm>
5. Pérez López J, Brito de la Nuez A. Manual de atención temprana. Madrid: Pirámide; 2004.
6. Peterander F. Trabajo de equipo y liderazgo en atención temprana. En: IX Reunión Interdisciplinar sobre Poblaciones de Alto Riesgo de Deficiencias. Genysi. Disponible en: <http://paidos.rediris.es/genysi/framjor.htm>
7. Bronfenbrenner U. Ecología del desarrollo humano. Barcelona: Paidós; 1987.
8. GAT (Grupo de Atención Temprana). Recomendaciones técnicas para el desarrollo de la Atención Temprana. Madrid: Real Patronato de la Discapacidad; 2005. p. 17. Disponible en <http://www.atenciontemprana.com/EIDocumentsAT/Recomendaciones%20T%E9cnicas.pdf>
9. Ponte J, Cardama J, Vived E, Belda JC. Estándares de calidad en atención temprana. Madrid: IMSERSO; 2004.
10. Tejero JM, Carpio MC, Drozdowskyj O, López MC, Abejón R, Fernández J, et al. Aplicación de estándares de calidad en la red de atención temprana de Toledo. Comunicación al Congreso Interdisciplinar de Atención Temprana. Toledo. Real Patronato de la Discapacidad. 2007. Disponible en: <http://www.rpd.es/documentos/actividades/ProgramaTOLEDODefinitivo.pdf>