



**Universidad**  
Zaragoza

1542

**MÁSTER UNIVERSITARIO EN ESTUDIOS AVANZADOS SOBRE  
EL LENGUAJE, LA COMUNICACIÓN Y SUS PATOLOGÍAS**

**CURSO ACADÉMICO 2024 - 2025**

**TRABAJO DE FIN DE MÁSTER**

**Estudio y análisis del lenguaje y las funciones ejecutivas en  
personas adultas con discapacidad intelectual**

**Autora: Alicia Ortega Hervera**

**Directora: Marta Bestué Laguna**

**Convocatoria: Junio 2025**

**Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de Huesca**

**Declaración de autoría**

*Declaro que he redactado el trabajo “Estudio y análisis del lenguaje y las funciones ejecutivas en personas adultas con discapacidad intelectual” para la asignatura de Trabajo de Fin de Máster en el curso académico 2024 - 2025 de forma autónoma, con la ayuda de las fuentes y la literatura citadas en la bibliografía, y que he identificado como tales todas las partes tomadas de las fuentes y de la literatura indicada, textualmente o conforme a su sentido.*

Firma

A handwritten signature consisting of a stylized 'A' and 'B' followed by a horizontal line.

Fecha:

A 26 de mayo de 2025

## **RESUMEN**

El presente trabajo abarca un estudio sobre el lenguaje y de las funciones ejecutivas en adultos que presentan discapacidad intelectual. El presente trabajo toma como objetivos principales evaluar la capacidad lingüística de personas adultas con discapacidad intelectual y plantear posibles intervenciones en aquellos aspectos en los que se hayan encontrado más dificultades. El estudio se ha realizado en la entidad Valentia de la localidad de Huesca, tomando una muestra de veinte usuarios y usuarias de edad adulta. El procedimiento del estudio ha implicado reuniones iniciales, durante y después del proceso de evaluación y firma de una cláusula de confidencialidad con la entidad. Para llevar a cabo el estudio, se han utilizado como instrumentos de evaluación las pruebas estandarizadas CELF-5 y el Test de los Cinco Dígitos (FDT). A partir del análisis de los resultados obtenidos, se establecen las variables en las que generalmente los usuarios y usuarias encuentran más limitaciones y por lo tanto, se debe realizar una intervención más profunda. En cuanto a los resultados, se observan notables dificultades en la comprensión del lenguaje. Por otro lado, en las funciones ejecutivas, los usuarios y usuarias presentan limitaciones significativas en la flexibilidad cognitiva. Finalmente, se espera que estos hallazgos sean útiles para poder diseñar estrategias de intervención adaptadas a las necesidades individuales de cada uno de los usuarios y usuarias.

*Palabras clave:* Discapacidad intelectual, lenguaje, funciones ejecutivas.

## **ABSTRACT**

This study focuses on language and executive functions in adults with intellectual disabilities. The main objectives are to assess the linguistic abilities of adults with intellectual disabilities and to propose possible interventions in areas where greater difficulties are identified. The research was conducted at the Valentia organization in the town of Huesca, using a sample of twenty adult users. The study procedure involved initial, ongoing, and post-evaluation meetings, as well as the signing of a confidentiality agreement with the organization. To carry out the assessment, the standardized tests CELF-5 and the Five Digit Test (FDT) were used as evaluation tools. Based on the analysis of the results obtained, the variables in which users generally experience the most limitations have been identified, and these are the areas that require deeper intervention. The results reveal significant difficulties in language comprehension. Additionally, in terms of executive functions, users show notable limitations in cognitive flexibility. Finally, it is expected that these findings will help in designing intervention strategies tailored to the individual needs of each user.

*Keywords:* *Intellectual disability, language, executive functions.*

## **ÍNDICE DE CONTENIDOS**

1. INTRODUCCIÓN	6
2. MARCO TEÓRICO	8
a. Concepto de discapacidad intelectual	8
b. Lenguaje	15
i. El lenguaje en adultos con discapacidad intelectual	17
c. Funciones ejecutivas.	18
i. Las funciones ejecutivas en adultos con discapacidad intelectual	21
3. MÉTODO	22
a. Contextualización	22
b. Diseño	22
i. Objetivos generales y específicos.	23
c. Participantes	23
d. Instrumentos del estudio	24
i. Test de los Cinco Dígitos (FDT)	25
ii. CELF-5	26
e. Procedimiento	26
4. RESULTADOS	28
i. Test de los Cinco Dígitos (FDT)	28
ii. CELF-5	29
5. DISCUSIÓN	30
6. CONCLUSIONES	35
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	38
APÉNDICES	46

## **1. INTRODUCCIÓN**

El presente trabajo de Final de Máster aborda la temática del lenguaje, las funciones ejecutivas y la discapacidad intelectual, llevando a cabo un estudio de las diferentes dimensiones del lenguaje y funciones ejecutivas en personas adultas que presentan discapacidad intelectual. Es por ello, que los objetivos generales son evaluar la capacidad lingüística de personas adultas con discapacidad intelectual y plantear posibles intervenciones en aquellos aspectos en los que se hayan encontrado más dificultades.

Investigar sobre discapacidad intelectual es muy importante porque con ello toda la población puede comprender mejor esta condición a través de la transferencia de investigación, y se pueden desarrollar diagnósticos más precisos. Gracias a ello, según las necesidades individuales de cada persona, se pueden asociar unos apoyos u otros.

Gracias a la investigación biomédica y genética, se han podido detectar e identificar aquellos factores que contribuyen al desarrollo de la discapacidad intelectual, mejorando su diagnóstico y con el objetivo de poder ofrecer una mejor respuesta hacia las personas con esta condición, generando nuevas posibilidades terapéuticas. Además, gracias a la investigación, actualmente se pueden llevar a cabo diagnósticos genéticos en la mayoría de los pacientes que presentan discapacidad intelectual de un nivel grave (*Estudios genéticos sobre discapacidad intelectual y trastornos relacionados | Nature Reviews Genetics, 2016*). Gracias a estos avances, se abre también una posibilidad para la investigación en el ámbito educativo y psicológico, permitiendo adaptar con mayor precisión las intervenciones pedagógicas y psicoeducativas a las necesidades específicas de cada persona, en función de su perfil genético y cognitivo, tal y como se pretende en este TFM.

Del mismo modo, los estudios científicos generan políticas públicas y prácticas que promueven el desarrollo de la inclusión social. Las personas que presentan discapacidad

intelectual tienen derecho a que su condición sea cada vez más investigada, para poder favorecer una máxima comprensión sobre el término y poder elaborar nuevas respuestas cada vez más innovadoras, ya que la ciencia y la tecnología están a la orden del día (Holland, 2008)

Investigar acerca del lenguaje en personas con discapacidad intelectual es clave, ya que éste es el centro de la comunicación, la inclusión social y del desarrollo íntegro de la persona. Las dificultades que presentan en el lenguaje están claramente vinculadas al desarrollo social, académico y cognitivo, por lo que su estudio se considera fundamental para poder comprender y abordar las distintas dificultades. Las intervenciones tempranas en el ámbito del lenguaje con niños con discapacidad intelectual está asociada con resultados óptimos, por lo que los especialistas deben estar formados para poder crear un diagnóstico claro y preciso, siendo conscientes de los signos y síntomas que presentan (Marrus & Hall, 2017)

Por otro lado, evaluar y analizar las habilidades pragmáticas en personas con discapacidad intelectual permite identificar aquellas limitaciones y diseñar y poner en práctica programas de apoyo individualizados adaptados a las necesidades de cada persona, con el objetivo de promover la participación y la inclusión social. Del mismo modo, investigar acerca del lenguaje en personas con discapacidad intelectual favorece la eliminación de barreras sociales, fomenta la igualdad y la interacción en la comunidad (Hernández Hernández et al., 2025)

Atendiendo a la investigación de las funciones ejecutivas en personas con discapacidad intelectual, se considera fundamental analizar y comprender estas habilidades para poder plantear programas de intervención individualizados y que resulten más efectivos para potenciar el máximo desarrollo y calidad de vida de estas personas.

Tal y como establecen Danielsson et al. (2010), hay una cantidad limitada de estudios acerca de las funciones ejecutivas en adultos con discapacidad intelectual, ya que la gran mayoría presentan una muestra infantil o juvenil.

Asimismo, las funciones ejecutivas se ven ligadas a la realización de tareas y actividades de la vida cotidiana; como por ejemplo, el manejo del dinero o el uso del transporte público. Por ello, cuanta más investigación haya y cuantos más estudios se lleven a cabo acerca de este ámbito, se desencadenará en una mayor comprensión por parte de la población y se podrán desarrollar métodos y técnicas de apoyo para desempeñar un mejor desarrollo de estas habilidades (García-Pintor et al., 2023)

## **2. MARCO TEÓRICO**

### **a. Concepto de discapacidad intelectual**

Para comenzar se detallan algunos aspectos fundamentales acerca de los conceptos *discapacidad* e *inteligencia*, fundamentales para poder llevar a cabo posteriormente la redacción del presente trabajo.

Basándonos en las fundamentaciones teóricas actuales acerca de la discapacidad, se establece que dependiendo del grado de funcionamiento físico, cognitivo o emocional del individuo, el proceso de discapacidad se vincula con la interacción de éste con su entorno próximo, algo que puede repercutir también en su participación social (Altman, 2014).

Del mismo modo, el término *discapacidad* se viene utilizando para nombrar las dificultades que son consecuencia de las enfermedades y lesiones, así como los impedimentos funcionales, físicos, cognitivos o emocionales que posee una persona como resultado de las limitaciones residuales y la restricción de participación social que la persona experimenta cuando su círculo social no le proporciona ayuda (Altman, 2014).

Existen inmensas diferencias individuales entre las habilidades de razonamiento, la resolución de problemas y el aprendizaje que establecen desigualdades humanas en la capacidad para hacer frente a situaciones complejas. Estas diferencias se hacen más evidentes en función de la complejidad de las situaciones y conforme aumenta la capacidad cognitiva individual (Colom et al., 2010).

La inteligencia es la capacidad individual de considerar los cambios a tiempo para poder plantear una solución al respecto que sea adecuada. Tiene como objetivo detectar posibles futuros cambios (Breakspear, 2013).

Por otra parte, algunas habilidades como el razonamiento, el aprendizaje y la resolución de tareas son fundamentales para generar el concepto de inteligencia. Estas tareas tienen que ser integradas por el ser humano para poder adaptar socialmente su comportamiento y para poder adaptarse y dar solución a los cambios que se antepongan. Todas estas habilidades se desarrollan gracias a la inteligencia humana (Colom et al., 2010).

Del mismo modo, se han establecido diversas definiciones de discapacidad intelectual a lo largo de la historia. Todas ellas son resultado de diferentes modelos explicativos y etapas históricas.

La Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales (AAIDD), hasta hace relativamente poco tiempo denominada como Asociación Americana sobre Retraso Mental (AAMR), es la organización más antigua creada por especialistas profesionales y otras personas ajena que muestran interés y preocupación al mismo tiempo por el concepto de *discapacidad intelectual* y de otras capacidades (Alí & Blanco, 2015)

Esta organización, desde 1876 establece diferentes concepciones, siendo éstas cada vez más claras y ofreciendo una visión e intervención más acorde con las necesidades que presenta la discapacidad intelectual.

En la definición de la AAMR de 1992, se presenta un cambio de paradigma. Ya no se trata de diagnosticar y clasificar a las personas con discapacidad intelectual para establecer la intervención, tratamientos y servicios en función a sus necesidades, sino que se plantea un enfoque multidimensional centrado en evaluar la interacción del individuo con sus diferentes contextos para poder determinar una intervención en función de sus necesidades.

Posteriormente, en 2010, la AAIDD establece que “la discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa, tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas, conceptuales y prácticas. Esta discapacidad se origina antes de los dieciocho años” (Alonso, 2010).

Según la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-11), los trastornos del desarrollo intelectual hacen referencia a un grupo de alteraciones etiológicamente variadas que comienzan durante el periodo de desarrollo de un individuo. Del mismo modo, se caracterizan por un funcionamiento intelectual y un comportamiento adaptativo muy por debajo del promedio (aproximadamente de dos o más desviaciones típicas por debajo del promedio). Se establece una clasificación en función del grado de afectación: trastorno del desarrollo intelectual leve, moderado, grave, profundo, provisional o sin especificación. (CIE-11, 2019)

Por otra parte, en el año 2001, la Organización Mundial de la Salud (OMS), presenta una clasificación del funcionamiento de la discapacidad intelectual como situación, proceso resultado de la interacción del estado de salud de la persona con el contexto. Esta definición se desarrolla a partir de un modelo biopsicosocial para explicar y entender la discapacidad,

proporcionando un punto de vista coherente de las dimensiones de la salud desde una perspectiva individual, biológica y social. Desde esta definición y clasificación, “la discapacidad es siempre una posibilidad abierta más que una etiqueta para las personas”.  
(García, 2001)

Otra definición relevante es la del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5-TR), que considera y clasifica la discapacidad intelectual como un trastorno del desarrollo intelectual. Asimismo, lo define como un trastorno que comienza durante el periodo de desarrollo y que incluye limitaciones en el funcionamiento intelectual y también del comportamiento adaptativo desde un enfoque conceptual, social y práctico.  
*(Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders : Fifth Edition Text Revision DSM-5-TR™, 2022)*

Del mismo modo, el DSM-5-TR fundamenta que el diagnóstico únicamente puede establecerse si se cumplen los siguientes criterios: tienen que darse deficiencias de las funciones intelectuales; como el razonamiento, la resolución de problemas, la planificación o el pensamiento formado a partir de una evaluación clínica y pruebas de inteligencia estandarizadas individualizadas. Además, tienen que darse deficiencias en el comportamiento adaptativo que provoquen el fracaso del cumplimiento de los estándares de desarrollo y socioculturales para la autonomía personal y la responsabilidad social. Por último, las deficiencias intelectuales y adaptativas deben iniciarse durante el periodo de desarrollo.  
*(Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders : Fifth Edition Text Revision DSM-5-TR™, 2022)*

En función de la gravedad de la afectación en el funcionamiento intelectual, las dificultades en el funcionamiento adaptativo y social, y el coeficiente intelectual, se realiza una clasificación en cuatro niveles de gravedad (Ke, 2017):

- Nivel profundo: representa del 1 al 2% de los casos y estas personas no pueden hacerse cargo de sí mismos y no tienen lenguaje.
- Nivel grave: engloba entre el 3 y el 4% de los casos, estando todos los procesos del desarrollo afectados. Del mismo modo, se encuentran dificultades para la pronunciación de palabras y poseen un léxico muy limitado. Estas personas sí que pueden adquirir habilidades para cuidar de sí mismas, pero requiriendo ciertos apoyos individuales.
- Nivel moderado: representa el 12% de los casos totales. Las personas son capaces de cuidar de ellos mismos y también de comunicarse, requiriendo algún apoyo. No obstante, encuentran limitaciones para pensar de manera lógica y aprender.
- Nivel leve: representa el 80% de todos los casos. Durante los primeros años de vida, su desarrollo es más lento. No obstante, son capaces de comunicarse y aprender habilidades básicas. Pueden leer y calcular y también realizar tareas domésticas y cuidar de ellos mismos, requiriendo ciertos apoyos.

El concepto socioecológico de la discapacidad intelectual ha sufrido una gran evolución desde una posición que parte del individuo, a un fenómeno humano con un origen en factores orgánicos y/o sociales. Éstos generan limitaciones funcionales que muestran una total incapacidad, tanto en el rendimiento como en el desarrollo de las tareas que se esperan de una persona en un ambiente social (Schalock, 2009)

Por otro lado, la discapacidad intelectual presenta una prevalencia en la población de aproximadamente el 1%, pero esta tasa varía en función de las edades que se pretendan analizar. Asimismo, los varones presentan una mayor tendencia de poseer un diagnóstico de discapacidad intelectual que las mujeres. En cuanto a su etiología, la discapacidad intelectual se caracteriza por tener su origen en causas genéticas y orgánicas o ambientales (García-Pallas, 2015)

A continuación se determinan los trastornos asociados a la discapacidad intelectual, que describen el diagnóstico de los usuarios y usuarias del presente estudio.

La discapacidad intelectual guarda comorbilidad con trastornos, como Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, trastornos del estado de ánimo (depresión, trastorno bipolar), Trastorno del Espectro Autista (TEA), y trastorno de ansiedad, entre otros. Del mismo modo, algunos niños y niñas también presentan deterioro motor, como parálisis cerebral, y también trastornos sensitivos como trastornos del lenguaje o hipoacusia. Estas alteraciones no son causas del deterioro cognitivo (*Discapacidad intelectual - Pediatría, 2025*)

En el estudio que se realiza en el presente trabajo, participan usuarios y usuarias que presentan discapacidad intelectual y otros que tienen un diagnóstico con trastornos comórbidos o asociados.

El autismo se engloba dentro de los trastornos generalizados del desarrollo y del inicio de la infancia, la niñez o la adolescencia. Se caracteriza por limitaciones graves de varias áreas del desarrollo como son las habilidades sociales, habilidades comunicativas, o la presencia de comportamientos, intereses o actividades estereotipados (López Gómez et al., 2009)

El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) se considera un trastorno del neurodesarrollo, con gran base genética y hereditaria. A ello se le suman diferentes factores neuropsicológicos que provocan alteraciones de la atención, la impulsividad y la sobreactividad motora en el niño o la niña (Vázquez-Justo & Piñón Blanco, 2017)

El término *discapacidad intelectual* no se caracteriza por ser un término estable, sino que ha ido cambiando con el paso del tiempo.

Durante el estudio del término, se ha reflejado que la información acerca de su historia y evolución es limitada, resultando complicado encontrar un punto de partida sin hablar de las enfermedades en su terminología general.

Los inicios de la definición se centraban en el término de coeficiente intelectual, considerando éste como un eje principal. El progreso y la evolución de las pruebas de inteligencia, y su aplicación en Estados Unidos, llevaron a realizar una clasificación de las personas según sus desempeños intelectuales (Portuondo Sao, 2004)

Por otro lado, el término de *discapacidad intelectual*, actualmente está sustituyendo a términos como *retraso mental*, *imbecilidad*, *minusvalía mental* o *subnormalidad* para hacer referencia a las personas que presentan las necesidades específicas. Esta terminología se ha considerado más adecuada porque refleja el cambio de concepto de la discapacidad, definido por asociaciones como la AAIDD o la OMS. Se ajusta a las prácticas profesionales actuales centradas en las conductas funcionales y el contexto, es menos ofensivo para las personas con discapacidad, y por último, ofrece una base para el diseño de los apoyos individualizados; ya que se inmerge dentro de un modelo socioecológico (Schalock et al., 2010)

Asimismo, la definición actual de discapacidad se centra en la expresión de dificultades en el funcionamiento individual en el ámbito social y que representa una importante desventaja para el individuo.

Por lo tanto, en comparación con las definiciones anteriores, esta definición asume tres cambios relevantes, que consisten en que en la conducta adaptativa se delimitan diez áreas que abarcan el concepto, teniendo que manifestarse limitaciones en dos de ellas. Por

consiguiente, para poder aplicar la nueva definición se tienen que tener en cuenta las habilidades adaptativas, el sistema de apoyos y el concepto ecológico y ambiental. Finalmente, se planifica una clasificación dependiendo de la intensidad y del patrón de apoyos (intermitente, limitado, extenso y generalizado).

### **b. Lenguaje**

El lenguaje es un sistema de signos arbitrarios que se estructura a través de reglas y que permite la comunicación, que puede ser verbal o no verbal. Este sistema de signos tiene que estar socialmente implantado para que se lleve a cabo la comunicación (Owens, 2003).

Del mismo modo, se distingue entre tres tipos de lenguaje: el lenguaje verbal, el lenguaje no verbal y el lenguaje paraverbal. El primero de ellos es un sistema de comunicación que se desarrolla de forma oral o escrita. Por otro lado, el segundo implica la realización de gestos, posturas, o miradas. El tercero complementa al lenguaje verbal, favoreciendo su interpretación, y éste lo forman el volumen, el tono y el ritmo de voz, o las repeticiones que se realizan al expresarse (Owens, 2003).

Según Chomsky (1957), el lenguaje se compone de oraciones que están construidas por elementos más sencillos.

Por otra parte, Luria (1977) lo denomina como un sistema de códigos a partir de los cuales se definen los objetos que nos rodean, sus acciones, características y similitudes entre ellos.

Haciendo referencia al Diccionario de la Real Academia Española (2001), el lenguaje es “la facultad humana de expresarse y comunicarse con los demás a través del sonido articulado o de otros sistemas de signos.”

Atendiendo a las diferentes definiciones, contemplamos que el lenguaje se puede explicar como un sistema compuesto por signos lingüísticos o unidades y da lugar a formas específicas de conducta que habilita su interpretación o tipo de comportamiento (Ríos Hernández, 2010)

Considerando el lenguaje desde una perspectiva intercultural, Meyin (1981) establece que es el medio a través del cual se comunican las personas, y por lo tanto, el símbolo de su integridad cultural que se ha desarrollado a lo largo de la historia.

Asimismo, Gómez (2016) justifica que “el lenguaje es la herramienta que posibilita al hombre realizar o expresar sus ideas, pensamientos, sentimientos y que se materializa a través de signos verbales produciendo la comunicación.”

El lenguaje se configura a partir de dos funciones: la expresión y el contenido. La primera de ellas hace referencia a los signos utilizados como son las palabras o los sonidos, y el contenido corresponde a las ideas o los significados que transmiten esos signos (Papazian, 2025)

Del mismo modo, el lenguaje se estructura a partir de diferentes componentes que son la fonología, la morfología, la sintaxis, la semántica y la pragmática. La fonología estudia los sonidos del habla que hacen referencia a la expresión verbal, la semántica se enfoca en el contenido o en el significado. Asimismo, la morfología y la sintaxis se engloban en un ámbito gramatical que explica el modo en el que se organizan los signos y las palabras en unidades mayores, siguiendo estructuras convencionales (Papazian, 2025). Por otra parte, la pragmática se conoce como un medio de reconocimiento de la intención comunicativa del emisor, que permite a las personas generar inferencias sobre ese fragmento, más allá del significado literal del enunciado (Papafragou, 2018).

### **i. El lenguaje en adultos con discapacidad intelectual**

Atendiendo a las funciones intelectuales, el lenguaje es una de las que suele verse más afectada en las personas que presentan discapacidad intelectual, lo que provoca un incremento en sus barreras de comunicación (Verdugo, Guillén, y Vicente, 2015).

A continuación se señalan las características del lenguaje en personas con discapacidad intelectual (Del Río et al., 1997):

- El desarrollo lingüístico de las personas con discapacidad intelectual avanza de forma más lenta que el de las personas con desarrollo normalizado.
- Los componentes del lenguaje (forma, contenido y uso) no evolucionan al mismo ritmo, ya que no presentan un desarrollo armónico.
- En las personas con discapacidad intelectual, las diferencias lingüísticas interindividuales son muy grandes. Esto limita la generalización de datos y resultados.
- Una gran parte de personas con discapacidad intelectual presenta trastornos asociados que interfieren con el desarrollo lingüístico.
- En adultos, es muy probable que algunos aspectos del desarrollo del lenguaje se vean incompletos.

El procesamiento fonológico es una capacidad metalingüística que permite usar la estructura del lenguaje oral a la hora de gestionar la información, tanto hablada como escrita. Éste se ve alterado en personas con discapacidad intelectual, afectando en el aprendizaje y rendimiento de la lectura. (Barker et al., 2013)

La adquisición, representación y uso de la información morfológica son cuestiones centrales en el estudio del lenguaje. Las palabras que pueden descomponerse en componentes más pequeños, llamados morfemas, contienen una estructura interna que influye en su

procesamiento. La morfología representa un tipo de conocimiento lingüístico distinto de la semántica, la fonología o la ortografía, y está involucrada en cómo las personas comprenden y producen el lenguaje. Esta dimensión es particularmente relevante para poblaciones con alteraciones en el desarrollo cognitivo, como aquellas con discapacidad intelectual, ya que comprender la estructura interna de las palabras puede facilitar el acceso al significado y mejorar la intervención educativa (Devlin et al., 2004).

En cuanto a la sintaxis, las personas con discapacidad intelectual encuentran limitaciones sobre todo en actividades de comprensión de palabras funcionales y oraciones pasivas. Además, las estructuras de sus enunciados tienen un formato breve y simple. En definitiva, encuentran dificultades a la hora de comprender y utilizar morfemas gramaticales. (Koizumi et al., 2019)

Niveles inferiores de inteligencia pueden verse implicados en el desarrollo de la semántica y del léxico en personas con discapacidad intelectual, como por ejemplo en la explosión y el desarrollo del vocabulario o en la categorización de objetos. (van der Schuit et al., 2011)

Las personas con discapacidad intelectual encuentran ciertas limitaciones en el desarrollo de habilidades pragmáticas. No obstante, se hacen evidentes las diferencias individuales que se manifiestan a través de los diversos niveles de apoyo. Estas dificultades se hacen evidentes sobre todo en la participación en procesos de aprendizaje y en actividades sociales (Hernández Hernández et al., 2025)

### **c. Funciones ejecutivas.**

El término *funcionamiento ejecutivo* fue propuesto por primera vez por Luria para realizar una descripción del procesamiento del lóbulo frontal del cerebro, que está altamente

vinculado con la habilidad de tomar iniciativa, la motivación, la realización de metas, el desarrollo de planes de acción y el control del propio comportamiento humano. No obstante, quien estableció el nombre de *funciones ejecutivas* fue Muriel Lezak y las definió como unas destrezas mentales que se consideran fundamentales para poder desarrollar un comportamiento creativo, eficiente y conforme a las normas sociales (Erostarbe-Pérez et al., 2022)

Steuss y Alexander (2000) definen las funciones ejecutivas como un conjunto de habilidades que permiten a los individuos generar y conseguir objetivos, controlar la ejecución, y evitar posibles distracciones que puedan anteponerse a dichas metas.

Del mismo modo, Verdejo-García y Bechara (2010) establecen la capacidad de coordinar la información procedente del entorno como una de las principales características de las funciones ejecutivas. Asimismo, justifican que son las encargadas de la regulación de la conducta, de las ideas y de los pensamientos, de los sentimientos, y de los recuerdos que generan la adaptación.

En la actualidad, se conceptualizan como un conjunto de habilidades cognoscitivas que tienen como meta la adaptación de la persona a situaciones nuevas y cambiantes, y que no se limitan únicamente a las conductas habituales y automáticas.

Atendiendo a las definiciones anteriores, las funciones ejecutivas se conocen como la habilidad para establecer soluciones ante problemas y poder realizar diferentes hipótesis sobre los resultados de esas soluciones (Betancur-Caro et al., 2016)

Del mismo modo, Marino y Julián (2010) añaden que las funciones ejecutivas implican el tener la habilidad de hacer frente a situaciones nuevas, conseguir metas complejas y adaptarse a cambios de forma flexible.

Las funciones ejecutivas requieren de concentración y atención cuando en situaciones en las que es complicado llevar a cabo acciones de forma automática. El uso de las funciones ejecutivas exigen esfuerzo (Diamond, 2013)

La adquisición e integración de las funciones o habilidades ejecutivas requieren y dependen fundamentalmente de la capacidad mental de cada individuo o de su inteligencia. (Colom et al., 2010)

Comienzan a desarrollarse en la etapa infantil, en el momento en el que un niño o una niña comienza a saber controlar su conducta. Posteriormente, proceden a desarrollar la capacidad de estructurar estrategias y soluciones para resolver problemas. Del mismo modo, el desarrollo de las funciones ejecutivas tiene una estrecha relación con el aprendizaje escolar y lo que conlleva la interiorización de comportamientos ejecutivos.

Del mismo modo, agrupan una gran variedad de habilidades que son sintetizadas como: la memoria operativa (permite mantener la mente activa mientras se realiza una acción; es decir; procesar la información, manipularla y realizar la acción en torno a la misma), la autorregulación, junto al control de emociones y la motivación (permiten alcanzar los objetivos que se plantea la persona y a reducir la intensidad de las emociones), la interiorización del habla (permite pensar uno hacia sí mismo y seguir reglas e instrucciones), y la flexibilidad cognitiva (ayuda a adaptar la conducta en función a los cambios que se producen en la vida de la persona) (Fernández-Olaria & Flórez, 2016).

Todavía queda mucho recorrido para establecer una definición clara y concisa acerca de este término. Sin embargo, actualmente se reconoce la importancia que poseen estas funciones ejecutivas en el desarrollo del comportamiento adaptativo de las personas (Erostarbe-Pérez et al., 2022).

### **i. Las funciones ejecutivas en adultos con discapacidad intelectual**

Adentrándonos en el campo de la discapacidad intelectual, la Organización Mundial de la Salud (OMS), define las funciones ejecutivas como ausencias en la capacidad para realizar una actividad o acción. Entre algunas de las funciones ejecutivas que estas personas encuentran dificultades, podemos nombrar las rutinas de aseo o de cocina, la toma de decisiones autónoma, así como la baja capacidad para realizar juicios sociales. (OMS, 2011; Alonso, 2010; OMS, 2005)

Las deficiencias en el ámbito de las funciones ejecutivas puede significar el incremento de los niveles de desatención, impulsividad, olvido y falta de concentración. Estas situaciones todavía se ven más acentuadas cuando ocurre en personas que presentan discapacidad intelectual y afecta por lo tanto en el desempeño y desarrollo de las funciones ejecutivas. (OMS, 2011; Alonso, 2010; OMS, 2005)

Una alteración en las funciones ejecutivas conlleva a dificultades en la atención, y por lo tanto a la disminución del rendimiento y el hallazgo de la falta de persistencia. Además, se consideran limitaciones en la inhibición, una mayor desorganización de la conducta individual y dificultades en la planificación de tareas y en la flexibilidad cognitiva. (Fernández-Olaria & Flórez, 2016)

La habilidad de las personas que presentan un diagnóstico de discapacidad intelectual para resolver tareas relacionadas con las funciones ejecutivas dependen generalmente del tiempo que se les brinda para llevarlas a cabo. Asimismo, los déficits que se encuentran en la velocidad de procesamiento pueden desencadenar en un menor rendimiento en tareas neuropsicológicas que requieren de funciones ejecutivas. (Erostarbe-Pérez et al., 2022)

Existen estudios en los que se refleja que las funciones ejecutivas en personas con discapacidad intelectual se desarrollan de forma más tardía que en los perfiles neurotípicos, y que su ritmo de adquisición es considerablemente más lento. (Erostarbe-Pérez et al., 2022)

Del mismo modo, las deficiencias en las funciones ejecutivas pueden afectar de forma significativa a la realización de actividades de la vida cotidiana. Asimismo, desencadenan dificultades en habilidades del funcionamiento diario que son fundamentales para realizar de forma exitosa tareas complejas y llevar a cabo la resolución de problemas y tareas. (García-Pintor et al., 2023)

### **3. MÉTODO**

#### **a. Contextualización**

El estudio se ha llevado a cabo en la Fundación Valentia en la localidad de Huesca. Esta fundación es una entidad sin ánimo de lucro en la que muchos profesionales llevan desde la década de los sesenta brindando oportunidades y apoyos a personas que presentan discapacidad intelectual, Trastorno del Espectro Autista (TEA) u otros trastornos del desarrollo. Del mismo modo, este apoyo también se dirige a sus familias y entorno cercano. Dichos apoyos se diseñan para ser individualizados, en función de las necesidades e intereses de cada usuario o usuaria. La entidad tiene como objetivo primordial mejorar la calidad de vida de cada uno de los usuarios y usuarias, fomentando su participación, bienestar e inclusión.

#### **b. Diseño**

Esta investigación guarda un carácter no experimental, transversal y de tipo descriptivo, ya que no se manipulan variables independientes, sino que se observa y analiza el

rendimiento de cada uno de los participantes en las pruebas estandarizadas Test de los Cinco Dígitos (FDT) y CELF-5.

**i. Objetivos generales y específicos.**

Tal y como se menciona al comienzo del trabajo, los objetivos generales tratan de evaluar la capacidad lingüística de personas adultas con discapacidad intelectual y plantear posibles intervenciones en aquellos aspectos en los que se hayan encontrado más dificultades. Asimismo, se han planteado algunos específicos:

- Aplicar de forma correcta las pruebas estandarizadas CELF-5 y Test de los Cinco Dígitos.
- Conocer el perfil y las habilidades del lenguaje de los participantes del estudio.
- Analizar el nivel de las funciones ejecutivas de los participantes del estudio y considerar aquellas en las que se debe realizar una intervención más profunda.

**c. Participantes**

El presente estudio ha sido dirigido hacia personas que forman parte de los usuarios y usuarias de Fundación Valentia en la localidad de Huesca.

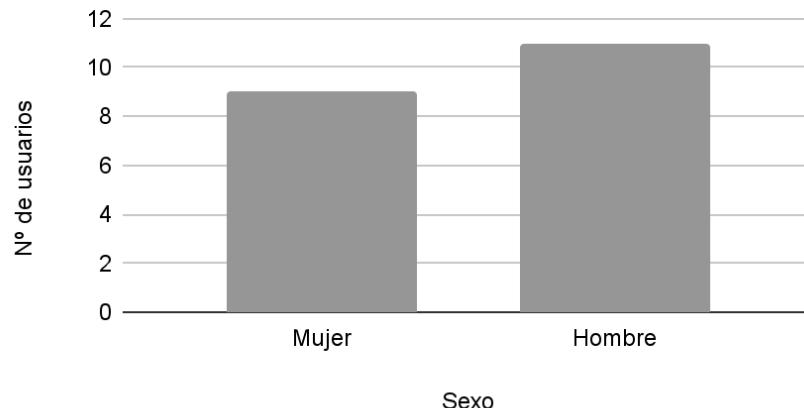
Se ha contado con veinte usuarios y usuarias de dos aulas diferentes de la fundación. En ambas aulas estudian 10 adultos. En cuanto al sexo, la distribución de la muestra de este TFM es la siguiente:

**Gráfico I.**

*Distribución de la muestra en cuanto al sexo*

*Fuente: Imagen de elaboración propia.*

## Sexo de los participantes



Atendiendo a la edad, todos los usuarios y usuarias son mayores de edad, siendo el más joven de 18 años y el más mayor de 58 años. La edad media de la muestra es de 33,5 años y la desviación típica respecto a esa media es de 12,10.

A continuación, se describen y analizan los grados y tipos de discapacidad de los usuarios y usuarias que han participado en el estudio. Analizando el diagnóstico de cada uno de ellos, se pueden mencionar los de discapacidad intelectual, Trastorno del Espectro Autista (TEA), Trastorno del Desarrollo Generalizado, Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) y retraso madurativo. Todos ellos tienen asociado un grado de discapacidad intelectual según el IASS, motivo por el cual forman parte de los usuarios de la Fundación Valentia. En el Gráfico I se pueden observar las cifras que corresponden a cada uno de ellos.

### d. Instrumentos del estudio

Un test es un reactivo que se aplica a un individuo o grupo de individuos y que ofrece unos resultados acerca de su índole, aptitudes, habilidades o forma de ser.

Por lo tanto, los tests de inteligencia, según Yela (1996), son un conjunto de preguntas, problemas o tareas, que su solución depende de la capacidad cognitiva del individuo al que se le aplica. Cada uno de estos problemas, tareas o preguntas se denomina ítem del test. Del mismo modo, el grupo de individuos al que se le aplica el test se denomina grupo normativo, y los resultados estadísticos que se obtienen en los tests se comparan para poder establecer juicios acerca del grado de inteligencia de los individuos. Estos resultados componen las normas del test, y el proceso por el cual se establecen estas normas, se denomina tipificación del test.

Asimismo, los tests de esta tipología se denominan tests psicométricos porque su finalidad trata de medir el grado de alguna dificultad (Yela, 1996).

#### **i. Test de los Cinco Dígitos (FDT)**

El Test de los Cinco Dígitos se trata de una prueba estandarizada que tiene como fin analizar la velocidad y la eficiencia del procesamiento cognitivo de la persona a la que se le aplica, así como su atención sostenida, la automatización y las habilidades para gestionar el esfuerzo mental que supone la realización de la prueba, ya que cada ítem aumenta su dificultad.

La prueba se compone de cuatro ítems diferentes que se sitúan en orden de menor a mayor dificultad. En cada uno de ellos, se le presentan al examinado 50 estímulos que se distribuyen en cinco columnas y diez filas, y son conjuntos de asteriscos o números que se presentan dentro de un rectángulo (Rodríguez et al., 2012).

Del mismo modo, los ítems de evaluación se denominan lectura, conteo, elección y alternancia. En el primero de ellos se debe leer el número que aparece y en el segundo se tienen que contar los asteriscos que aparecen dentro del rectángulo. Es en los dos últimos

ítems cuando aumenta la dificultad, en el tercero se debe contar el número de dígitos que aparecen en el recuadro, y en el último, en unos recuadros deben leer el número que aparece y en otros que aparecen en *negrita*, deben contar los números que hay dentro.

## **ii. CELF-5**

La Quinta Edición de la Evaluación Clínica de los Fundamentos del Lenguaje (CELF-5), es una batería estandarizada que fue diseñada para evaluar y diagnosticar trastornos del lenguaje y la comunicación en personas desde cinco a once años de edad. Esta prueba permite establecer consideraciones acerca de las fortalezas y debilidades del individuo al que se le aplica, permitiendo diseñar una intervenciones personalizadas según sus necesidades, y además, poder medir su eficacia posteriormente. El test consta de dieciséis subpruebas específicas que varían dependiendo la edad del examinado. Este test evalúa distintos componentes del lenguaje como son la semántica, el léxico, la morfología, la sintaxis, la pragmática; y además, la memoria. (Wiig, Semel y Secord, 2013)

## **e. Procedimiento**

En el momento en el que se estableció el plan de acción para llevar a cabo el Trabajo de Fin de Máster, se solicitó la aprobación al Comité de Ética de la Investigación de la Comunidad Autónoma de Aragón (CEICA). No obstante, desde CEICA confirmaron que como no se iba a llevar a cabo una investigación con los participantes, sino que simplemente la investigación consiste en recoger los datos de una evaluación de ellos, no corresponde resolver una certificación ética ya que se cuenta con el consentimiento informado de los participantes. No obstante, sí que se ha firmado una Cláusula de Confidencialidad establecida entre la universidad y Fundación Valentia (Apéndice I).

Antes de comenzar la investigación, se llevaron a cabo varias reuniones; tanto de forma presencial como telemática; con el fin de considerar aquellos aspectos fundamentales, concretar las fechas en las que se iban a administrar las pruebas, y estudiar la aplicación de cada una de ellas.

Las pruebas se administraron en un total de seis sesiones a lo largo del mes de marzo. Estas sesiones tenían lugar en horario de mañanas, de 9h a 13h, teniendo en cuenta los descansos que realizaban los usuarios y usuarias en la entidad Valentia.

En primera instancia se aplicó el Test de los Cinco Dígitos (FDT), y posteriormente el CELF-5. Este procedimiento se llevó a cabo por la examinadora, la directora del Trabajo de Fin de Máster, y un profesional de la entidad, el cual participa en la investigación porque en un futuro llevará a cabo una intervención a partir de los resultados obtenidos, para la elaboración de su Tesis Doctoral.

Cada uno de los examinadores aplicaron los test a un usuario, realizando las anotaciones necesarias para considerar los resultados y poder llevar a cabo posteriormente su correcta interpretación. Del mismo modo, todas las aplicaciones se llevaron a cabo en aulas en las que no había personas externas a la investigación, en un entorno familiar para los participantes, controlado y respetando los protocolos establecidos por cada instrumento de evaluación seleccionado para el estudio.

Al comienzo de la aplicación del test con cada usuario y usuaria, se le explicaba qué es lo que se iba a hacer y los pasos que debían seguir. Además, antes de hacer cada una de las pruebas, se llevó a cabo un ejemplo para acercar a los participantes al test y disminuir su estrés o nerviosismo por su realización. Durante la aplicación, si algún participante necesitaba realizar una pausa o descansar, se le permitía.

## **4. RESULTADOS**

A continuación, se establecen los datos recogidos a través de los instrumentos de evaluación mencionados anteriormente.

La recopilación de datos obtenidos tras la aplicación de los tests se ha llevado a cabo de la misma forma en ambos. Se han creado tablas en documentos en línea donde al lado de los datos personales de cada usuario y usuaria, se anotaban los datos resultantes en cada una de las subpruebas.

En el caso del Test de los Cinco Dígitos (FDT), se ha anotado tanto el tiempo utilizado por cada uno de los usuarios para la realización de cada ítem y el número de errores cometidos. Por otro lado, en el test CELF-5 se ha tomado nota de la puntuación directa obtenida por los participantes en cada uno de los ítems de la prueba. Asimismo, en el ítem *Perfil de habilidades pragmáticas*; que se encuentra dentro de la prueba CELF-5, se han recopilado las puntuaciones de cada uno de los sub ítems que aparecen, generando una tabla adicional.

### **i. Test de los Cinco Dígitos (FDT)**

En la subprueba de *Lectura*, el tiempo mínimo que se ha utilizado para realizarla ha sido de 19'' y el tiempo máximo de 69''. Por otra parte, 19 de los usuarios no han cometido errores y uno de ellos sí.

Del mismo modo, en la subprueba *Conteo*, el tiempo máximo que se ha utilizado para llevarla a cabo han sido 21'', mientras que el tiempo máximo ha sido de 69''. Asimismo, 4 de los usuarios han cometido errores a lo largo del ejercicio, mientras que 16 lo han realizado sin cometer errores.

En la subprueba *Elección*, el tiempo mínimo empleado para realizarla ha sido de 33'', mientras que el tiempo máximo consta de 105''. Por otra parte, 13 usuarios han cometido errores durante su realización, mientras que 7 de ellos no ha cometido ningún error.

Finalmente, en la subprueba *Alternancia*, el tiempo mínimo consta de 44'' mientras que el tiempo máximo para su realización es de 150''. Además, 17 de los usuarios han cometido errores y 3 de ellos han superado la prueba sin cometer ningún error.

## **ii. CELF-5**

En la subprueba *Palabras relacionadas*, la puntuación mayor es de 38, mientras que la más baja consta de 6 puntos, siendo la puntuación más repetida de 12 puntos.

En la segunda subprueba denominada *Ejecución de indicaciones*, la mayor puntuación es de 22 puntos y la menor es de 2 puntos. Del mismo modo, calculando la moda, la puntuación que más se ha repetido es la de 8 puntos.

Atendiendo a la subprueba *Elaboración de frases*, la mayor puntuación obtenida es de 34 puntos y la menor de 1 punto. Por otra parte, la puntuación más repetida es de 22 puntos.

En cuanto a *Repetición de frases*, la mayor puntuación recopilada consta de 61 puntos y la menor de 3 puntos. Las puntuaciones más repetidas son de 19, 30 y 31 puntos, ya que cada valor se ha obtenido dos veces.

Atendiendo a *Comprendión oral de textos*, el valor más alto es de 18 puntos, mientras que el más bajo es de 0 puntos. No obstante, se obtiene un resultado bimodal, ya que los valores más frecuentes son de 2 y 8 puntos, repitiéndose cada uno dos veces.

En la subprueba *Definición de palabras*, la puntuación mayor consta de 19 puntos, mientras que la menor es nula, con un total de 0 puntos. La puntuación más repetida es de 7 puntos, siendo obtenida por cuatro de los usuarios.

En cuanto a la subprueba *Puzzle de palabras*, la mayor puntuación es de 17 puntos, mientras que la menor es de 0 puntos, obteniendo una moda bimodal, en la que los resultados más frecuentes son de 1 y 13 puntos, ya que ambos aparecen 4 veces.

En la subprueba *Relaciones semánticas*, la mayor puntuación es de 17 puntos y la menor corresponde a un total de 0 puntos. Asimismo, la puntuación más frecuente consta de 0 puntos, apareciendo 4 veces.

Finalmente, en el *Perfil de habilidades pragmáticas*, la mayor puntuación obtenida es de 158 puntos, mientras que la menor es de 70 puntos. Asimismo, se ha obtenido un resultado multimodal, ya que las puntuaciones más frecuentes son de 136, 147 y 149, repetidas cada una dos veces.

## **5. DISCUSIÓN**

En cuanto a los datos obtenidos en el Test de los Cinco Dígitos (FDT), se puede observar que los usuarios necesitan más tiempo para realizar cada una de las subpruebas en función de la dificultad de las mismas. Del mismo modo, el número de errores cometidos aumenta también conforme aumenta su dificultad. Por ello, se observa una alta correlación entre el tiempo utilizado para la realización de los ítems y la dificultad de cada uno de ellos, tal y como se establece en un estudio en el que se medían las relaciones entre las características de los ítems y el tiempo de respuesta realizado en la Facultad de Medicina de la Universidad de Dankook (Chae et al., 2019).

Del mismo modo, algunos usuarios cometen excesivos errores y esto puede verse afectado al deseo por acabar lo más pronto posible la subprueba, ya que se realizaba cronometrando el tiempo. Tal y como establecen Pfardresher et al. (2007) en sus estudio, la

velocidad y la precisión en la ejecución de ejercicios disminuye conforme se ejecuta más rápidamente, y viceversa.

El ejercicio de *Alternancia* es el que más difícil resulta a los participantes, ya que el tiempo utilizado para llevarla a cabo y los errores aumentan de forma significativa. Por lo tanto, se concluye en que los participantes presentan dificultades en su flexibilidad cognitiva. Los datos que se han obtenido son similares a los del estudio que realizaron Kitamura et al. (2022), en el que se refleja que las personas con discapacidad intelectual encuentran notables limitaciones en ejercicios como la alternancia de tareas, que requieren de flexibilidad cognitiva. Estas dificultades están marcadas por la resistencia al cambiar de un ítem a otro de la prueba de forma eficiente, un síntoma presente en personas con discapacidad intelectual.

Atendiendo a algunas consideraciones generales acerca de los datos obtenidos por los usuarios y usuarias, J.G. y P.S., tienen un buen rendimiento en todas las subpruebas, realizándose eficientemente y sin cometer gran cantidad de errores, mostrando gran atención y concentración, sin distracciones y sin la necesidad de realizar alguna pausa entre los ítems de la prueba. Estas consideraciones pueden ser atribuídas al diagnóstico de estos dos usuarios: Trastorno del Neurodesarrollo TEA. Estudios como el de Itahashi et al. (2025) respaldan que personas adultas con diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista pueden demostrar un rendimiento similar al neurotípico.

Del mismo modo, los usuarios y usuarias que aparentaban estar más despistados y que necesitaban repetir más veces el ejemplo de cada subprueba, han obtenido peores resultados, utilizando más tiempo y cometiendo más errores. En cambio, los que han mostrado una mayor concentración son los que han obtenido mejores puntuaciones. Estos resultados se pueden atribuir al diagnóstico de los usuarios, ya que presentan discapacidad intelectual y como trastorno asociado Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Esto

puede respaldarse en estudios recientes como el de Zagaria et al. (2021), en el que se concluye que las personas que presentan un diagnóstico de discapacidad intelectual generalmente encuentran limitaciones en el desarrollo de las funciones ejecutivas y es por lo que llevan a cabo esas conductas durante la aplicación de la prueba.

A continuación, se establece la interpretación de los datos obtenidos tras la aplicación de la prueba estandarizada CELF-5.

En la subprueba *Palabras relacionadas*, mayoritariamente todos los usuarios obtienen una puntuación similar, destacando O.M. y S.A.B., con puntuaciones por encima de la media. Por lo que, generalmente, en la dimensión del lenguaje que ocupa a la semántica, relacionándola con este ítem, no se encuentran grandes dificultades. En el estudio de Nilsson et al. (2021) en el que se analiza la diferencia en el componente del lenguaje que atiende a la semántica entre población adolescente con discapacidad intelectual y población con desarrollo típico, se hace evidente que las personas con discapacidad intelectual encuentran notables dificultades en este componente, con un desarrollo inmaduro y una organización semántica limitada.

Del mismo modo, en la subprueba *Ejecución de indicaciones*, encontramos gran variedad de respuestas. Por un lado, destacan los resultados de P.D.B., de P.S., A.A.M., J.G., y M.R., con puntuaciones de entre 15 y 20 puntos. Estos usuarios y usuarias son los más jóvenes de la muestra, un factor con el que pueden verse relacionados estos resultados. Asimismo, se establece otro grupo de usuarios y usuarias que sí que presentan más complicaciones para resolver esta tarea, obteniendo puntuaciones directas inferiores a 10 puntos, como son L.B., J.F.E., M.N., A.S., D.M.V., G.C.C., y Y.O., en el que se debe realizar la regla de retorno junto a H.M., y E.R. Estos resultados pueden atribuirse al diagnóstico de los usuarios, ya que todos ellos presentan un alto grado de discapacidad intelectual. Por lo

tanto, en esta subprueba que corresponde a la comprensión del lenguaje, podemos observar que gran parte de los usuarios encuentran limitaciones, resultados que se ven reflejados en el estudio de Fajardo et al. (2022), en el que se concluye que las personas con discapacidad intelectual encuentran dificultades significativas para seguir instrucciones de alta complejidad.

Atendiendo a la subprueba denominada *Elaboración de frases*, destacan por su nivel de expresión lingüística O.M., M.R., J.G., J.P., D.O., M.N., L.C., L.B., y P.S., mientras que el resto de los usuarios y usuarias presentan un nivel inferior, encontrando notables dificultades ocho de ellos. Un aspecto a destacar es que los participantes que muestran mejor rendimiento son los de menor edad. Por ello, se considera necesaria una profundización en el trabajo de esta dimensión lingüística, ya que tal y como se establece en estudios recientes como el de Buckley et al. (2024), las personas con discapacidad intelectual encuentran notables limitaciones en la elaboración de frases complejas, debido a la presencia de un nivel muy bajo de habilidades sintácticas.

Por otra parte, en lo que se refiere a la subprueba *Repetición de frases*, se observa que la mayoría de los usuarios y usuarias han obtenido buenas puntuaciones. No obstante, se ha tenido que dar paso a la regla de retorno con cuatro de ellos, y dos usuarios obtienen una puntuación inferior a diez, por lo que encuentran más complicaciones a la hora de llevar a cabo este ejercicio..

En *Comprensión oral de textos* se analiza que excepto O.M., M.R., J.G., M.N., L.B., y P.D.B., el resto de participantes encuentran considerables dificultades. Del mismo modo, generalmente, los que han obtenido puntuaciones más altas, encuentran más limitaciones en la comprensión literal que en la comprensión inferencial. Esto puede atribuirse a una mayor demanda lingüística de la comprensión literal y a la automatización de los participantes de

elaboración de estrategias inferenciales basándose en el contexto o sus aprendizajes de la vida cotidiana. Como se analiza en el estudio de Fajardo et al. (2022), las personas con discapacidad intelectual obtienen mejores resultados en lo que atiende a la comprensión literal del lenguaje que en la comprensión inferencial, así como el seguimiento de instrucciones de alta complejidad.

En lo que se refiere a *Definición de palabras*, destacan con unas puntuaciones elevadas cuatro usuarios. En cambio, el resto no obtiene una puntuación por debajo de 10, por lo que se puede interpretar que los participantes tienen ciertas dificultades a nivel semántico. Es observable que a medida que aumenta la dificultad del ítem, los usuarios tienden a no reconocer el significado de las palabras que se les presentan. Además, sus respuestas se centran principalmente en vocabulario vinculado a situaciones contextuales habituales, resultados que también se ven reflejados en estudios como el de Silvana Filipova, Biljana Krstevska Kokormanova y Stojan Bajraktarov(2025).

Respecto a la subprueba *Puzzle de palabras*, se encuentran puntuaciones muy bajas (0, 1, 2), lo que puede suponer notables dificultades en los usuarios y usuarias en la organización verbal y en la manipulación de palabras para formular oraciones. No obstante, también se observan algunas puntuaciones altas que indican mejores estrategias de resolución de problemas y un mayor dominio de las funciones ejecutivas que se ven involucradas en este ítem. En el caso de Y.O., que obtiene una puntuación de 0, ésta se atribuye a que no sabe leer. Tiene consecuencias directas con la realización de la tarea ya que no es capaz de leer las palabras que se le muestran para posteriormente organizarlas y formar las oraciones.

En la subprueba denominada *Relaciones semánticas*, se puede observar que la gran mayoría de las puntuaciones son extremadamente bajas, exceptuando las de cuatro usuarios y usuarias. Estos resultados hacen evidentes las limitaciones en la semántica del lenguaje, un

factor que se puede reflejar en los estudios mencionados que tienen relación con la dimensión lingüística de la semántica.

En cuanto al *Perfil de habilidades pragmáticas*, se analizan los rituales y las habilidades conversacionales, las peticiones de información, si los usuarios la dan y responden a la misma, y las habilidades de comunicación no verbales. Interpretando los resultados de los tres ítems, se concluye en que generalmente todos los usuarios y usuarias obtienen puntuaciones similares y elevadas, exceptuando algunos participantes tales como A.A.M. y H.M., que en todos ellos obtienen puntuaciones notablemente inferiores. Esto se puede atribuir a que ambos usuarios presentan un diagnóstico de Trastorno del Neurodesarrollo TEA. Esto se apoya en el estudio de Pijnacker et al. (2009), que estudia las habilidades de personas adultas con discapacidad intelectual para llevar a cabo inferencias pragmáticas y cuyos resultados indican grandes limitaciones en la comprensión del lenguaje en contextos sociales.

## **6. CONCLUSIONES**

En el presente trabajo se ha llevado a cabo una investigación detallada acerca de las personas que presentan un diagnóstico de discapacidad intelectual. En el comienzo del trabajo se ha expuesto una revisión de literatura acerca del tema, sus perfiles lingüísticos y su perfil de habilidades ejecutivas. Asimismo, se ha indagado acerca de dos tests estandarizados como son el Test de los Cinco Dígitos (FDT) y el CELF-5, realizando un profundo estudio acerca de su aplicación y corrección.

Atendiendo a los objetivos propuestos del presente estudio, se ha observado un cumplimiento de los mismos de forma satisfactoria. En primera instancia, las pruebas estandarizadas se han aplicado de forma correcta tras el estudio profundo de su manual de aplicación y corrección que se realizó previamente a la aplicación. Esto ha permitido obtener

resultados fiables y relevantes acerca del perfil lingüístico y de las funciones ejecutivas de los usuarios y usuarias. En segundo lugar, se han identificado las habilidades del lenguaje de estos participantes con discapacidad intelectual, algo que ha permitido comprender de manera más precisa las fortalezas y limitaciones de cada uno de ellos. En tercer lugar, tras el estudio de las funciones ejecutivas con el instrumento de evaluación estandarizada FDT, se han podido observar aquellas áreas que necesitan una intervención más exhaustiva y minuciosa, adaptada a cada una de las necesidades individuales de los usuarios y usuarias.

Generalmente, los resultados que se han obtenido tras la aplicación de las pruebas FDT y CELF-5 han sido muy variados. En cuanto al Test de los Cinco Dígitos, las subpruebas que más dificultades han supuesto y en la que se encuentran resultados inferiores son las que requieren de control inhibitorio y flexibilidad cognitiva *Elección y Alternancia*). Haciendo referencia al CELF-5, las subpruebas que han supuesto más esfuerzo a los participantes han sido las relacionadas con la comprensión del lenguaje y el uso del lenguaje elaborado. No obstante, también se han identificado fortalezas individuales de algunos participantes como O.M., M.R., J.G., J.P., D.O., M.N., L.C., L.B., y P.S., en subpruebas como *Elaboración de frases y Relaciones semánticas*.

En cuanto a las habilidades lingüísticas, se recomienda realizar una intervención más exhaustiva y minuciosa en el componente semántico del lenguaje. Esto se debe a la obtención de puntuaciones significativamente bajas que indican notables dificultades por parte de la muestra. Por otro lado, en cuanto a las funciones ejecutivas, se recomienda realizar estrategias de intervención relacionadas con la flexibilidad cognitiva, considerándose una habilidad imprescindible para la regulación de la conducta o para adaptarse a nuevas situaciones o contextos de la vida diaria.

Del mismo modo, el presente estudio da respuesta a una demanda real por parte de la Fundación Valentia. La entidad ha solicitado apoyo para poder llevar a cabo este estudio y así, conocer el perfil del lenguaje de los usuarios y usuarias que han formado parte de la muestra, y sus funciones ejecutivas. Gracias a este trabajo, actualmente los profesionales que trabajan en la entidad y los usuarios y usuarias disponen de un conocimiento detallado acerca de sus fortalezas y debilidades en estas áreas. Esto permite diseñar y crear estrategias y programas de intervención individualizados, en función de las necesidades de cada uno de los participantes, potenciando su desarrollo comunicativo y cognitivo de manera eficaz.

Se espera que estos hallazgos encontrados en el presente estudio puedan contribuir al desarrollo de estrategias de intervención para potenciar el desarrollo del lenguaje y de las funciones ejecutivas de personas adultas que presentan discapacidad intelectual.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Alí, S. D. L. M., & Blanco, R. L. (2015). Discapacidad intelectual, evolución social del concepto. *Revista de la Facultad de Odontología*, 8(1), 38. <https://doi.org/10.30972/rfo.811631>
- Alonso, M. Á. V. (2010). *Últimos avances en el enfoque y concepción de las personas con dis- capacidad intelectual*. 41.
- Altman, B. M. (2014). Definitions, concepts, and measures of disability. *Annals of Epidemiology*, 24(1), 2-7. <https://doi.org/10.1016/j.annepidem.2013.05.018>
- Barker, R. M., Sevcik, R. A., Morris, R. D., & Romski, M. (2013). A Model of Phonological Processing, Language, and Reading for Students with Mild Intellectual Disability. *American journal on intellectual and developmental disabilities*, 118(5), 10.1352/1944-7558-118.5.365. <https://doi.org/10.1352/1944-7558-118.5.365>
- Betancur-Caro, M. L., Molina, D. A., & Cañizales-Romaña, L. Y. (2016). Entrenamiento Cognitivo de las Funciones Ejecutivas en la Edad Escolar. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(1), 359-368. <https://doi.org/10.11600/1692715x.14124160615>
- Breakspear, A. (2013). A New Definition of Intelligence. *Intelligence and National Security*, 28(5), 678-693. <https://doi.org/10.1080/02684527.2012.699285>
- Buckley, S., Finestack, L. H., Keren-Portnoy, T., Loveall, S., Peter, B., Stojanovik, V., & Thompson, L. (2024). Chapter Three—The case for early, time-sensitive speech, language, and communication interventions for young children with Down syndrome or other intellectual and developmental disabilities. En R. M. Hodapp, D. J. Fidler, &

S. Lanfranchi (Eds.), *International Review of Research in Developmental Disabilities*

(Vol. 67, pp. 71-109). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/bs.irrdd.2024.10.001>

Chae, Y., Park, S. G., Park, I., Chae, Y., Park, S. G., & Park, I. (2019). The relationship between classical item characteristics and item response time on computer-based testing. *Korean Journal of Medical Education*, 31(1), 1-9. <https://doi.org/10.3946/kjme.2019.113>

Chomsky, N. (1974). *Estructuras sintácticas* (A. L. Montero, Trans.). México: Siglo XXI.

CIE-11. (2019). Guía de referencia CIE-11. <https://icd.who.int/es>

Colom, R., Karama ,Sherif, Jung ,Rex E., & and Haier, R. J. (2010). Human intelligence and brain networks. *Dialogues in Clinical Neuroscience*, 12(4), 489-501. <https://doi.org/10.31887/DCNS.2010.12.4/rkolom>

Coret, M. C., & McCrimmon, A. W. (2015). Test review: Wiig, E. H., Semel, E., & Secord, W. A. (2013). *Clinical Evaluation of Language Fundamentals–Fifth Edition (CELF-5)*. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 33(5), 495–500. <https://doi.org/10.1177/0734282914557616>

Danielsson, H., Henry, L., Rönnberg, J., & Nilsson, L.-G. (2010). Executive functions in individuals with intellectual disability. *Research in Developmental Disabilities*, 31(6), 1299-1304. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2010.07.012>

Del Río, M.J., Vilaseca, R. y Gracia, M. (1997). *La interacción y el desarrollo comunicativo y lingüístico en niños con deficiencia mental*. En Del Río, M.J., *Lenguaje y comunicación en personas con necesidades educativas especiales* (pp. 113-155). Martínez Roca: Barcelona.

Devlin, J. T., Jamison, H. L., Matthews, P. M., & Gonnerman, L. M. (2004). Morphology and the internal structure of words. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 101(41), 14984-14988. <https://doi.org/10.1073/pnas.0403766101>

*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders: Fifth Edition Text Revision DSM-5-TR<sup>TM</sup>*. (2022).

Diamond, A. (2013). Executive Functions. *Annual Review of Psychology*, 64(Volume 64, 2013), 135-168. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750>

*Discapacidad intelectual—Pediatría*. (2025, abril 9). Manual MSD versión para profesionales.

<https://www.msdmanuals.com/es/professional/pediatria/trastornos-del-aprendizaje-y-del-desarrollo/discapacidad-intelectual>

Durán-Bouza, M., Pernas, L., & Brenlla-Blanco, J.-C. (2024). Assessment of linguistic profile of oral-language-proficient hearing-impaired children using Clinical Evaluation of Language Fundamentals: Fifth Edition (CELF5). *Children*, 11(12), 1458. <https://doi.org/10.3390/children11121458>

Erostarbe-Pérez, M., Reparaz-Abaitua, C., Martínez-Pérez, L., & Magallón-Recalde, S. (2022). Executive functions and their relationship with intellectual capacity and age in schoolchildren with intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 66(1-2), 50-67. <https://doi.org/10.1111/jir.12885>

*Estudios genéticos sobre discapacidad intelectual y trastornos relacionados | Nature Reviews Genetics*. (2016). <https://www.nature.com/articles/nrg3999>

Fajardo, I., Ávila, V., Delgado, P., Gómez-Merino, N., & Salmerón, L. (2022). Video-blogs

and linguistic simplification for students with intellectual disability. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 35(5), 1217-1230.  
<https://doi.org/10.1111/jar.13016>

Fernández-Olaria, R., & Flórez, J. (2016). *Funciones ejecutivas: Bases fundamentales*.

García, C. E. (2001). *Clasificaciones de la OMS sobre discapacidad*.

García-Pallas, I. (2015). Intervención logopédica en un caso con discapacidad intelectual en la adolescencia tardía. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 058-062. <https://doi.org/10.17979/reipe.2015.0.09.496>

García-Pintor, B., Morales-Rodríguez, F., & Pérez-Mármol, J. M. (2023). The Association between Executive Function and Performing Instrumental Daily Activities in People with Intellectual Disabilities. *Healthcare*, 11. <https://doi.org/10.3390/healthcare11172374>

Hernández Hernández, S., Marín Quinto, S., Guillén Martín, V. M., & Mumbardó-Adam, C. (2025). Assessing Pragmatic Skills in People with Intellectual Disabilities. *Behavioral Sciences*, 15(3), Article 3. <https://doi.org/10.3390/bs15030281>

Holland, T. (2008). Determining priorities in intellectual disability research. *Journal of Intellectual Disability Research*, 52(1), 1-2. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2007.01031.x>

Itahashi, T., Aoki, R., Nakamura, M., Ohta, H., & Hashimoto, R. (2025). Sensory seeking and its influence on sustained attention performance in adult males with Autism Spectrum Condition. *Scientific Reports*, 15(1), 4047. <https://doi.org/10.1038/s41598-025-88733-7>

Ke, X. (2017). *Edición: Matías Irarrázaval & Andres Martin Traductores: Fernanda Prieto-Tagle & Olga Fuentes. 1.*

Kitamura, Y., Okumura, Y., Shirakawa, Y., Ikeda, Y., & Kita, Y. (2022). Characteristics of shifting ability in children with mild intellectual disabilities: An experimental study with a task-switching paradigm. *Journal of Intellectual Disability Research*, 66(11), 853-864. <https://doi.org/10.1111/jir.12974>

Koizumi, M., Saito, Y., & Kojima, M. (2019). Syntactic development in children with intellectual disabilities – using structured assessment of syntax. *Journal of Intellectual Disability Research*, 63(12), 1428-1440. <https://doi.org/10.1111/jir.12684>

López Gómez, S., Rivas Torres, R. M., & Taboada Ares, E. M. (2009). Revisiones sobre el autismo. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(3), 555-570. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0120-05342009000300011&lng=en&nrm=iso&tlang=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0120-05342009000300011&lng=en&nrm=iso&tlang=es)

López, M., & Pérez, A. (2020). *Funciones ejecutivas y discapacidad intelectual: Una revisión crítica*. *Revista de Psicología Aplicada*, 30(2), 45-60. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3899095>

Luria, A. R. (1977). *Introducción evolucionista a la psicología*. Barcelona: Fontanella.

Marino, D., & Julián, C. (2010). *Actualización en Tests Neuropsicológicos de Funciones Ejecutivas*. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 2(1), 34-45.

Marrus, N., & Hall, L. (2017). Intellectual Disability and Language Disorder. *Child and adolescent psychiatric clinics of North America*, 26 3, 539-554. <https://doi.org/10.1016/j.chc.2017.03.001>

Meyin, M. (1981) "Lenguaje e identidad cultural en sociedades coloniales.Tesis de maestría no publicada. Universidad de Puerto Rico: Puerto Rico.

Nilsson, K., Palmqvist, L., Ivarsson, M., Levén, A., Danielsson, H., Annell, M., Schöld, D., & Socher, M. (2021). Structural Differences of the Semantic Network in Adolescents with Intellectual Disability. *Big Data and Cognitive Computing*, 5(2), Article 2. <https://doi.org/10.3390/bdcc5020025>

Organización Mundial de la Salud. (2011). *Informe mundial sobre la discapacidad*. Recuperado de [http://www.who.int/disabilities/world\\_report/2011/es/](http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/es/)

Organización Mundial de la Salud (2005). *Discapacidad incluida la prevención, el tratamiento y la rehabilitación*. Recuperado de [http://apps.who.int/gb/archive/pdf\\_files/WHA58/A58\\_17-sp.pdf](http://apps.who.int/gb/archive/pdf_files/WHA58/A58_17-sp.pdf)

Owens, R. (2003). Desarrollo del lenguaje. Pearson.

Papafragou, A. (2018). Pragmatic Development. *Language Learning and Development*, 14(3), 167-169. <https://doi.org/10.1080/15475441.2018.1455791>

Papazian, E. (2025). The Linguistic Sign and the Subsystems of Language. *International Journal of Language and Linguistics*, 13(1), 11-18. <https://doi.org/10.11648/j.ijll.20251301.13>

Pérez-Almonacid, R., & Quiroga, L. (2010). Lenguaje. *Una aproximación interconductual*. Bogotá: Corporación Universitaria Iberoamericana.

Pfordresher, P. Q., Palmer, C., & Jungers, M. K. (2007). Speed, Accuracy, and Serial Order in Sequence Production. *Cognitive Science*, 31(1), 63-98. <https://doi.org/10.1080/03640210709336985>

Pijnacker, J., Hagoort, P., Buitelaar, J., Teunisse, J.-P., & Geurts, B. (2009). Pragmatic Inferences in High-Functioning Adults with Autism and Asperger Syndrome. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 39(4), 607-618.

<https://doi.org/10.1007/s10803-008-0661-8>

Portuondo Sao, M. (2004). Evolución del concepto social de discapacidad intelectual. *Revista Cubana de Salud Pública*, 30(4), 0-0.  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0864-34662004000400006&lng=es&nrm=iso&tlang=en](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0864-34662004000400006&lng=es&nrm=iso&tlang=en)

Real Academia Española. (n.d.). *Lenguaje*. Diccionario de la lengua española (23.<sup>a</sup> ed.). Recuperado de <https://dle.rae.es/lenguaje>

Ríos Hernández, I. (2010). El lenguaje: Herramienta de reconstrucción del pensamiento. *Razón y Palabra*, 72, mayo-julio. Universidad de los Hemisferios. Quito, Ecuador.

Rodríguez, C., Jiménez, J. E., Díaz, A., García, E., Martín, R., & Hernández, S. (2012). Datos normativos para el Test de los Cinco Dígitos: Desarrollo evolutivo de la flexibilidad en Educación Primaria. *European Journal of Education and Psychology*, 5(1), 27–38.

Schalock, R. L. (2009). *La nueva definición de discapacidad intelectual, apoyos individuales y resultados personales*. 40.

Silvana Filipova, Biljana Krstevska Kokormanova, Stojan Bajraktarov. (2025, enero 31). *SEMANTIC DEVELOPMENT IN CHILDREN WITH MILD INTELLECTUAL DISABILITY*. ResearchGate.

[https://www.researchgate.net/publication/388491381\\_SEMANTIC\\_DEVELOPMENT\\_IN\\_CHILDREN\\_WITH\\_MILD\\_INTELLECTUAL\\_DISABILITY](https://www.researchgate.net/publication/388491381_SEMANTIC_DEVELOPMENT_IN_CHILDREN_WITH_MILD_INTELLECTUAL_DISABILITY)

van der Schuit, M., Segers, E., van Balkom, H., & Verhoeven, L. (2011). How cognitive factors affect language development in children with intellectual disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 32(5), 1884-1894.

<https://doi.org/10.1016/j.ridd.2011.03.015>

Vázquez-Justo, E., & Piñon Blanco, A. (Eds.). (2017). *THDA y transtornos asociados*. Institute for Local Self-Government : Portucalense University Infante D. Henrique.

Zagaria, T., Antonucci, G., Buono, S., Recupero, M., & Zoccolotti, P. (2021). Executive Functions and Attention Processes in Adolescents and Young Adults with Intellectual Disability. *Brain Sciences*, 11(1), Article 1. <https://doi.org/10.3390/brainsci11010042>

Stuss, D. T. & Alexander, M. P. (2000). Executive Functions and the frontal lobes: a conceptual view. *Psychology Research*, 63, pp. 289-298. Doi: 10.1007/s004269900007.

Verdejo-García, A. & Bechara, A. (2010). *Neuropsicología de las Funciones Ejecutivas. Psicothema*, 22 (2), pp. 227- 235.

Verdugo, M.A., Guillén, V.M., y Vicente, E. (2015). *Discapacidad intelectual. En L. Ezpeleta, y J. Toro, Psicopatología del desarrollo (pp. 169-190)*. Madrid: Pirámide.

Fernández-Olaria, R., & Flórez, J. (2016). *Funciones ejecutivas: bases fundamentales. Recuperado desde https://www.downciclopedia.org/neurobiologia/funciones-ejecutivasbases-fundamentales.html*

Yela, M. (1996). Los tests. *Psicothema*, 8(Sup), 249–263.  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72780411>

## APÉNDICES

### Apéndice I. Cláusula de confidencialidad Fundación Valentia.



MED01\_PR002\_JN006\_v01  
Cláusulas de confidencialidad y protección de datos  
Personal en prácticas y externo  
VALENTIA

Objeto	Definir al trabajador el tratamiento de datos que realiza VALENTIA
Alicance	SGPD
Responsable	DPO + Órgano de Administración

#### DATOS PERSONALES (\*) Obligatorios

\*Nombre: ALICIA

\*Primer apellido: ORTEGA

\*Segundo apellido: HERNIERA

\*NIF: 73214545W

\*Domicilio: CALLE SANTA ÁGUEDA

\*Código Postal: 22420

\*Población: ALMUNÍA DE SAN JUAN

\*Teléfono de contacto: 622091035

\*Correo electrónico: aliciaortegaherniera@gmail.com

#### PRIMERA.- CONFIDENCIALIDAD

Tanto durante el periodo de prestación de sus servicios para VALENTIA, como una vez extinguida la relación jurídica que le une a VALENTIA por cualquier causa, Ud. no podrá facilitar, revelar o suministrar a ninguna persona física o jurídica ajena, ya sea directa o indirectamente, ninguno de los datos, ideas, documentos, secretos, procedimientos, métodos o, en general, información, relativos a las finanzas, negocios, asuntos y actividades de VALENTIA, sus respectivos trabajadores/as, profesionales y órganos de administración, así como de sus clientes, proveedores o tercera personas físicas o jurídicas relacionadas con los mismos, de la que pueda tener conocimiento por razón de su trabajo para VALENTIA (todo lo anterior conjuntamente, la "Información"<sup>1</sup>), excepto:

- la que resulte estrictamente necesaria para el cumplimiento de las obligaciones;
- la que tenga carácter público (salvo que ello se deba a incumplimientos de obligaciones de confidencialidad), o
- la que deba ser suministrada en cumplimiento de un deber legal, si bien su divulgación deberá ser previamente informada a VALENTIA.

<sup>1</sup> Se entiende por información confidencial, o título ejemplificativo pero no exhaustivo, los estudios, know how, información técnica, proyectos, todo tipo de documentación, ya sea técnica, comercial, corporativa, institucional, etc; correos electrónicos; diseños; análisis; soportes; softwares y sus fuentes; programas; equipamientos; contratos y acuerdos con terceros, ya sea de clientes, proveedores, colaboradores, free-lance, personal de la Empresa, tanto por escrito como verbales; dossieres, documentación interna de VALENTIA relacionado con la organización, prácticas laborales; procedimientos de todo tipo; directrices; políticas de establecimientos de precios; costes; márgenes comerciales; planes estratégicos; protocolos de actuación; clientes; contactos; direcciones; políticas comerciales; y, en general, toda aquella información a la que el/la trabajador/a tiene acceso y tratamiento durante su relación laboral con VALENTIA es propiedad de VALENTIA.



Página 1 de 7  
Aprobado: 24/11/20  
V01 15/3/23



---

Ud. no podrá directa o indirectamente, individualmente, o a través de otra persona física o jurídica, utilizar la Información para su propio beneficio, o en beneficio de terceros.

VALENTIA podrá acceder a los sistemas de comunicación e informáticos puestos a su disposición para el control del cumplimiento de las obligaciones de confidencialidad, de acuerdo en todo caso con lo previsto en la normativa de aplicación en cada momento.

Ud. acepta expresamente que todos los documentos (incluyendo también, con carácter no exhaustivo y sin limitación alguna, notas, programas informáticos, discos, DVDs, CDs, archivos, gráficos, presentaciones, estrategias, datos de clientes, diseños, manuales y otros sistemas de listado de direcciones/contactos), escritos o en soporte magnético, visual o informático-electrónico elaborados por Ud o bajo sus instrucciones y coordinación, relativos a VALENTIA o a cualesquiera personas y terceros mencionados en el párrafo primero de esta cláusula, seguirán siempre siendo propiedad de VALENTIA y deberán ser devueltos cuando así lo solicite y siempre tras la extinción del Contrato.

El incumplimiento de las obligaciones de confidencialidad por Ud. legitimará a VALENTIA a adoptar las medidas sancionadoras oportunas, así como las indemnizaciones por daños y perjuicios que legalmente procedan.

#### **SEGUNDA.- INFORMACION SOBRE EL TRATAMIENTO DE SUS DATOS PERSONALES**

Con la firma de este documento Ud. manifiesta estar informado sobre el tratamiento que VALENTIA realiza sobre sus datos personales, conforme se indica a continuación:

**1. Responsable del tratamiento.** FUNDACIÓN VALENTIA HUESCA, provista de CIF G22417570 y domicilio en Travesía Ballesteros 10 (22005) Huesca (en adelante, la "VALENTIA"), tanto de aquellos que se recogen en el momento de su incorporación, como de aquellos que, con posterioridad, son aportados por éstos para el desarrollo, cumplimiento y seguimiento de su relación laboral.

**2. Base jurídica del tratamiento.**

- posibilitar la gestión, desarrollo y ejecución de su relación con VALENTIA;
- dar cumplimiento a las obligaciones legales a las que está sometida la empresa, en el ámbito laboral, fiscal y de seguridad social, prevención de riesgos laborales, seguridad y salud en el trabajo, entre otros. En este sentido, el tratamiento de datos de salud está restringido al Servicio Médico y se encuentra amparado por ser necesario para el cumplimiento de obligaciones y el ejercicio de derechos específicos en el ámbito del Derecho laboral y de la seguridad y salud laboral.

En consecuencia, el tratamiento de los datos personales en los términos descritos constituye un requisito legal y/o contractual, existiendo obligación de facilitarlos; no pudiendo VALENTIA, en caso contrario, dar cumplimiento a sus obligaciones legales y contractuales derivadas de la relación laboral.

**[PERSONAL EN PRÁCTICAS]**

**3. Finalidad del tratamiento:** gestión de las actividades administrativas, fiscales y contables derivadas de su relación como personal en prácticas; prevención de riesgos laborales; control, en su caso, de los





MED01\_PR002\_IN006\_v01  
Cláusulas de confidencialidad y protección de datos  
Personal en prácticas y externo  
VALENTIA

llevados a cabo por el personal en prácticas a las instalaciones de VALENTIA y la seguridad de las oficinas.

[PERSONAL EXTERNO]

**3. Finalidad del tratamiento:** gestión de las actividades administrativas, fiscales y contables derivadas de su relación con el personal externo; prevención de riesgos laborales; y control, en su caso, de los accesos llevados a cabo por el personal externo a las instalaciones de VALENTIA y la seguridad de las oficinas.

**4. Categorías de destinatarios.** Para el cumplimiento de las anteriores finalidades, VALENTIA podrá llevar a cabo, entre otras, comunicaciones de datos a las siguientes entidades:

- Bancos y cajas de ahorros.
- Entidades aseguradoras con las que se han contratado los seguros colectivos.
- Mutuas de accidentes y servicios de prevención de riesgos con el fin de facilitar el desarrollo de actividades de seguimiento de la salud y de prevención de riesgos laborales.
- Órganos competentes de las Administraciones Públicas que determine la legislación vigente en cada momento, a la Seguridad Social y a la Agencia Tributaria, a los efectos de dar cumplimiento a las obligaciones legales que le corresponden, exclusivamente, con el alcance que determine dicha legislación.
- La representación sindical, para el cumplimiento de las obligaciones establecidas por la normativa laboral.
- Terceras entidades externas que prestan servicios a VALENTIA, teniendo la consideración de encargados del tratamiento, tales como empresas de formación, agencias de viajes, empresas de renting de vehículos, empresa de cálculo de nóminas, auditores, asesores legales y fiscales, consultoras, auditores, entre otros.
- Clientes y proveedores de VALENTIA, en relación con sus datos profesionales (nombre, puesto, teléfono, fax, e-mail) únicamente para aquellos supuestos en que actúe como persona de contacto de la compañía en relación con dichos clientes y/o proveedores.
- Socios de proyectos y entidades concedentes de subvenciones, en relación con datos sus curriculares que participan en un determinado proyecto a efectos de elaborar la justificación económica de los mismos.
- Otras entidades vinculadas (FUNDACIÓN TUTELAR VALENTIA y ASOCIACIÓN VALENTIA), radicadas en España o en el Espacio Económico Europeo, para la prestación de los servicios necesarios realización de los fines y actividades de la VALENTIA, respetando, en todo caso, la legislación europea sobre protección de los datos personales.

**5. Autorización para el tratamiento de su voz / imagen.**

El derecho a la propia imagen está reconocido en el art. 18.1 de la Constitución Española y regulado por la Ley 1/1982, de 5 de mayo, de Protección Civil del Derecho al Honor, a la Intimidad Personal y Familiar y a la Propia Imagen y la normativa española y europea de Protección de datos Personales.

La imagen y la voz de una persona identificable son datos personales. Con motivo de su relación con VALENTIA, ésta puede precisar realizar material gráfico y/o audiovisual para su publicación, sin carácter limitativo, en la página web y en redes sociales de VALENTIA, medios de comunicación o en folletos informativos de diversas actividades, con finalidad informativa, promocional o divulgativa.



Página 3 de 7  
Aprobado: 24/11/20  
V01 15/3/23



---

Ud. tiene derecho a ejercitar sus derechos de acceso, rectificación, supresión, limitación, oposición, portabilidad y a no ser objeto de decisiones automatizadas ante el DPO a través de la siguiente dirección de correo electrónico [dpo@valentiahuesca.org](mailto:dpo@valentiahuesca.org), así como a presentar una reclamación ante la autoridad de control competente.

#### **TERCERA.- MEDIOS INFORMÁTICOS, TECNOLÓGICOS Y DE COMUNICACIÓN DE VALENTIA**

VALENTIA le facilitará para el adecuado desarrollo de sus funciones los activos que sean necesarios.

Dichos activos de información puestos a su disposición por VALENTIA, incluyendo el correo electrónico y el acceso a Internet, constituyen una herramienta de trabajo; por lo que deberán ser utilizados única y exclusivamente para fines profesionales, comprometiéndose Ud. a emplear la diligencia debida con el objeto de proteger tales equipos frente a daños o uso indebido, así como a cumplir las cualesquiera otras instrucciones de VALENTIA en relación con la seguridad de la información y el uso de activos de información.

Ud. se responsabilizará de que el material que se le entrega sea utilizado con la diligencia debida, haciendo un uso normal del mismo que minimice su deterioro. VALENTIA se hará cargo de cualquier avería o daño del equipo facilitado por su parte, salvo uso indebido o negligente por su parte.

Ud. queda informado de que VALENTIA podrá acceder a la información que se encuentra almacenada en los activos de información entregados, ya sea, a título ilustrativo, por razón de consultar información relativa a un cliente, a su actividad en VALENTIA e incluso para el control de la correcta utilización de dichas herramientas en evitación de un eventual abuso, uso inapropiado o fraudulento.

La Dirección de VALENTIA, directamente o a través de RRHH, se reserva el derecho a comprobar si la utilización de los activos puestos a su disposición se ajusta a lo previsto en el presente Contrato y a la normativa interna de aplicación, a través de cualquier actuación, registro o sistema de control.

Es por ello que, la Dirección de VALENTIA, directamente o a través de RRHH, en el ejercicio de sus facultades, puede realizar controles aleatorios de su actividad y del uso que se da a los activos entregados. Además, esta supervisión y control de la utilización de los activos de información podrá hacerse de forma periódica y, en cualquier momento, con independencia del motivo que lleve a VALENTIA a ello, sin que sea necesario ningún tipo de comunicación previa al trabajador/a.

Cualquier inobservancia de lo establecido en la presente cláusula tendrá la consideración de incumplimiento de las obligaciones contractuales, constituirá una transgresión de la buena fe contractual, un abuso de confianza y una desobediencia a las instrucciones recibidas expresamente y, por tanto, podrá conllevar la adopción de las medidas disciplinarias y/o sancionadoras oportunas.

En el momento en que finalice la relación su relación con VALENTIA, cualquiera que sea la causa, así como en caso de solicitud por parte de VALENTIA, Ud. deberá restituir, con inmediatez, todos los bienes, equipos, instrumentos y herramientas puestos a su disposición por VALENTIA para su desempeño en VALENTIA.

En caso de que Ud. no devuelva estos activos o lo haga en un estado de conservación no ajustado al de su normal uso, VALENTIA podrá proceder a la reclamación de daños y perjuicios causados para obtener frente a Ud. su restitución.





---

Ud. tiene derecho a ejercitar sus derechos de acceso, rectificación, supresión, limitación, oposición, portabilidad y a no ser objeto de decisiones automatizadas ante el DPO a través de la siguiente dirección de correo electrónico [dpo@valentiahuesca.org](mailto:dpo@valentiahuesca.org), así como a presentar una reclamación ante la autoridad de control competente.

#### **TERCERA.- MEDIOS INFORMÁTICOS, TECNOLÓGICOS Y DE COMUNICACIÓN DE VALENTIA**

VALENTIA le facilitará para el adecuado desarrollo de sus funciones los activos que sean necesarios.

Dichos activos de información puestos a su disposición por VALENTIA, incluyendo el correo electrónico y el acceso a Internet, constituyen una herramienta de trabajo; por lo que deberán ser utilizados única y exclusivamente para fines profesionales, comprometiéndose Ud. a emplear la diligencia debida con el objeto de proteger tales equipos frente a daños o uso indebido, así como a cumplir las cualesquiera otras instrucciones de VALENTIA en relación con la seguridad de la información y el uso de activos de información.

Ud. se responsabilizará de que el material que se le entrega sea utilizado con la diligencia debida, haciendo un uso normal del mismo que minimice su deterioro. VALENTIA se hará cargo de cualquier avería o daño del equipo facilitado por su parte, salvo uso indebido o negligente por su parte.

Ud. queda informado de que VALENTIA podrá acceder a la información que se encuentra almacenada en los activos de información entregados, ya sea, a título ilustrativo, por razón de consultar información relativa a un cliente, a su actividad en VALENTIA e incluso para el control de la correcta utilización de dichas herramientas en evitación de un eventual abuso, uso inapropiado o fraudulento.

La Dirección de VALENTIA, directamente o a través de RRHH, se reserva el derecho a comprobar si la utilización de los activos puestos a su disposición se ajusta a lo previsto en el presente Contrato y a la normativa interna de aplicación, a través de cualquier actuación, registro o sistema de control.

Es por ello que, la Dirección de VALENTIA, directamente o a través de RRHH, en el ejercicio de sus facultades, puede realizar controles aleatorios de su actividad y del uso que se da a los activos entregados. Además, esta supervisión y control de la utilización de los activos de Información podrá hacerse de forma periódica y, en cualquier momento, con independencia del motivo que lleve a VALENTIA a ello, sin que sea necesario ningún tipo de comunicación previa al trabajador/a.

Cualquier inobservancia de lo establecido en la presente cláusula tendrá la consideración de incumplimiento de las obligaciones contractuales, constituirá una transgresión de la buena fe contractual, un abuso de confianza y una desobediencia a las instrucciones recibidas expresamente y, por tanto, podrá conllevar la adopción de las medidas disciplinarias y/o sancionadoras oportunas.

En el momento en que finalice la relación su relación con VALENTIA, cualquiera que sea la causa, así como en caso de solicitud por parte de VALENTIA, Ud. deberá restituir, con inmediatez, todos los bienes, equipos, instrumentos y herramientas puestos a su disposición por VALENTIA para su desempeño en VALENTIA.

En caso de que Ud. no devuelva estos activos o lo haga en un estado de conservación no ajustado al de su normal uso, VALENTIA podrá proceder a la reclamación de daños y perjuicios causados para obtener frente a Ud. su restitución.





Asimismo, una vez finalice la relación con VALENTIA, ésta podrá acceder, tratar e incluso eliminar, si procede, la información que se encuentre alojada en las herramientas que VALENTIA puso a su disposición.

#### **CUARTA.- CONTROL DE ACCESO, CÁMARAS DE SEGURIDAD Y VIDEOVIGILANCIA**

Se le informa de la existencia de cámaras de seguridad en los lugares de trabajo del centro, que se encuentran debidamente señalizadas con el correspondiente cartel informativo, al objeto de que VALENTIA pueda adoptar las medidas de control y vigilancia oportunas para verificar el cumplimiento por el personal de sus obligaciones y deberes contractuales, y para la protección de trabajadores/as, clientes, terceros y bienes que se encuentran en VALENTIA.

Por esta razón, tales cámaras se encuentran ubicadas únicamente en los lugares de trabajo, de conformidad con lo establecido por la normativa y jurisprudencia vigentes, sin que en ningún caso se vean afectadas la dignidad e intimidad. En ningún caso la instalación de sistemas de grabación de sonidos ni de videovigilancia se ha realizado en lugares destinados al descanso o esparcimiento de los empleados, tales como vestuarios, aseos, comedores y análogos.

La representación sindical ha sido debidamente informada de la ubicación, uso y finalidad de estas cámaras y VALENTIA cumple, a través de esta comunicación, con la obligación de información establecida en el artículo 89 de la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales.

La finalidad de los sistemas de videovigilancia y de control de acceso es:

- garantizar la seguridad de las instalaciones, las personas y los bienes que en ellas se encuentran, siendo la base jurídica el cumplimiento de una misión realizada en interés público.
- cumplir con la obligación legal de control de la jornada, pudiendo ser utilizadas las grabaciones para la aplicación de sanciones disciplinarias, siendo la base jurídica el interés legítimo de VALENTIA amparado por el artículo 20.3 del Estatuto de los Trabajadores y artículo 89 de la LOPD.

En consecuencia, se comunica que las grabaciones podrán ser utilizadas para el ejercicio de la potestad disciplinaria, de conformidad con lo establecido en el artículo 58 del Estatuto de los Trabajadores y Convenio colectivo de aplicación.

#### **QUINTA.- Cumplimiento ético y legal. Código de Conducta**

VALENTIA desarrolla sus actividades con absoluto respeto a la legalidad vigente y a los estándares éticos recogidos en su Código de Conducta publicado en la web corporativa, manteniendo firmemente una política de rechazo absoluto y tolerancia cero frente a la comisión de actos ilícitos (soborno; extorsión; tráfico de influencias; blanqueo de capitales; corrupción; fraude, conflicto de interés y/o cualquier otro tipo de práctica contraria a la ley o a los principios éticos establecidos en el Código de Conducta de VALENTIA); todo en ello, en el marco de su Sistema de Prevención de Riesgos Penales de VALENTIA.

Este documento constituye su compromiso de acatar los principios, buenas prácticas y requerimientos legales establecidos en dicha documentación publicada.





ME001\_PR002\_IN006\_v01  
Cláusulas de confidencialidad y protección de datos  
Personal en prácticas y externo  
VALENTIA

Asimismo, VALENTIA pone a su disposición un Canal de Denuncias en la web corporativa para que pueda comunicar al Comité de Cumplimiento de VALENTIA cualquier sospecha o conocimiento de cualquier irregularidad cometida por algún miembro de VALENTIA en el ejercicio de sus funciones en la organización.

Cualquier incumplimiento de los términos de la presente cláusula y documentos referidos constituirá justa causa para la inmediata terminación de la relación contractual así como de la aplicación de medidas disciplinarias que, en su caso procedan, sin responsabilidad alguna por parte de VALENTIA.

En .....HUESCA, 15 de febrero de 2025

Firma.

### 1. Control de cambios

Versión nº	Descripción	Fecha
00	Elaboración	21/10/20
00	Aprobación por el Órgano de Dirección, con el VºBº del DPO	24/11/20
01	Incorporación de cláusula quinto: Cumplimiento ético y legal. Código de Conducta	15/03/23



Página 7 de 7  
Aprobado: 24/11/20  
v01 15/3/23