

A AVALIACIÓN DA LINGUAXE NA ESCOLA: NECESIDADES

Santiago López Gómez
Concello. Ares

A preocupación xenérica pola linguaxe e as determinacións para a súa correcta adquisición, en particular, teñen unha longa tradición histórica que asenta na filosofía clásica (Siguán, 1984). Mais non será ata o século XIX cando aparezan os primeiros traballos que abordan, dunha forma rigorosa, os problemas involucrados na linguaxe, sobre todo desde o punto de vista dos seus aspectos estrictamente médicos. Nos inicios, foron os afasiólogos quen tentaron describir e fornecer solucións ós diferentes trastornos cos que se atopaban, detectados fundamentalmente en persoas que sufrían lesións cerebrais (Critchley, 1975; Sineiro, 1986). Mais as explicacións médicas foron perdendo relevancia e comezouse a pensar noutras alternativas. Estas, partindo da referencia médica clásica, conciben unha nova argumentación máis ampla, tanto para os trastornos da comunicación coma para o relacionado coa descrición da linguaxe. Desta forma, conséguese supera-las limitacións dos modelos ríxidos e sistemáticos baseados de modo exclusivo na

medicina, na psicoloxía, na socioloxía ou mesmo na lingüística.

No marco teórico e conceptual sinalado, débese considera-la avaliación da linguaxe como un paso previo a calquera pescuda que se realice neste campo. Gracias ó seu contributo podemos coñecer como e en que condicións apreñende un rapaz a linguaxe, determinar cal é o grao real do seu desenvolvemento lingüístico; ademais de garantir mellores axustes na súa situación de ensino-aprendizaxe e, con isto, facilitar unha máis acertada reeducación ou intervención na mesma (Rondal, Serón e Lambert, 1991).

1.- ESCOLA E LINGUAXE: NECESIDADES

A importancia do ensino da linguaxe no ámbito da escola non precisa ser salientada; o contexto escolar chega a formación e as interaccións necesarias para o desenvolvemento da comunicación e da linguaxe, tanto na modalidade oral coma na lecto-escritura (Mayor, 1994; Tough, 1981). As difi-

cultades na adquisición das habilidades lingüísticas téñense revelado como factor determinante que dá conta dun número elevado de casos de fracaso escolar (Christie, 1989; Valmaseda, 1993). Resulta, por tanto, imprescindible contarmos con procedementos de avaliación rápidos e cómodos, dentro da multidisciplinariedade que require o diagnóstico verificado no contexto escolar. Os procedementos, así deseñados, constitúen a alternativa para superala maior parte destes problemas, pois unha avaliación oportuna pode ser unha forma de nos aproximar mellor á solución -a intervención oportuna- (Rondal, Serón e Lambert, 1991), e garantirlo éxito escolar (Melcón e Navarredonda, 1991; Portellano, 1991; Terrones e Cols., 1994). O que vén apoiado polo feito de que a escola, entre outras, ten evidentemente a responsabilidade de contribuír ó correcto desenvolvemento lingüístico dos nenos (Mayor, 1994; Rothery, 1989).

Nos últimos anos, e trala paulatina incorporación ó noso sistema educativo do modelo proposto pola LOXSE, a escola convértese nun punto de referencia para a detección e corrección dunha serie de trastornos lingüísticos. A actuación dos distintos profesionais -psicólogos, pedagogos e logopedas- e equipos docentes dentro do ámbito escolar, debe dar respostas ás diferentes necesidades lingüísticas que encontramos nos alumnos. Desta maneira, poderemos utilizar diferentes instru-

mentos para detectar, de forma temperá, as diversas dificultades lingüísticas do alumnado. Por isto, perante calquera posible manifestación lingüística inadecuada, debemos poder contar con formas de avaliación sinxelas e precisas. Esta avaliación da linguaxe é unha medida imprescindible para un bo número de problemas escolares.

Nesta situación, e concorde con estas necesidades, a BLS (López, 1995) pasa por se-la primeira proposta de avaliación da linguaxe para os nenos galegofalantes. Esta escala, despois das revisións pertinentes, permitirá contar con datos fiables na epidemioloxía ou na incidencia dos trastornos nas diferentes idades, para así poder realizar de forma precisa a avaliación da linguaxe na nosa comunidade.

Para isto, e segundo a Río e Bosch (1994), sinálanse unha serie de trastornos lingüísticos frecuentes no medio escolar: atrasos globais da linguaxe oral, trastornos da articulación -dislalias, tartamudez-, hipoacusias ou perdas auditivas; e mutismo, como sinalan Rivas e Fernández (1994). En concreto, son os que se relacionan coa aprendizaxe da lectoescritura -dislexia, disortografía e disgrafía.

2.- XUSTIFICACIÓNS PARA A AVALIACIÓN DA LINGUAXE

Ó tentarmos abordar globalmente o proceso de avaliación da linguaxe,

necesario dentro das aulas, e coa finalidade de responder mellor á diversidade de alumnos con que nos atopamos, partimos de tres puntos básicos que guían o proceso de avaliación, que son: ¿por que?, ¿que? e ¿como avaliar?. Estas tres cuestións remítennos, pois, ós obxectivos, ós contidos e ós métodos dentro da avaliación da linguaxe (véxase a figura 1) (Miller, 1986).

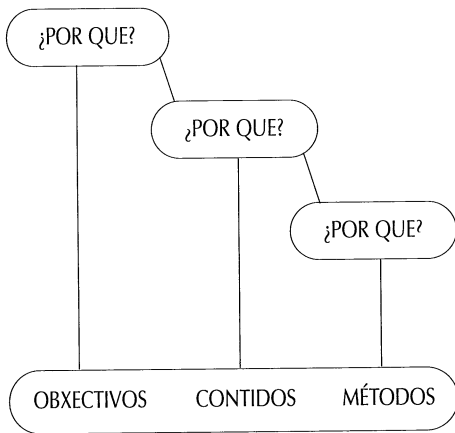


Figura 1 Xustificacións para a avaliación da linguaxe

Nos obxectivos do proceso de avaliación referido cabe diferenciar dous niveis. Os *obxectivos primarios ou directos* sitúanse dentro do propio proceso de avaliación, e están relacionados coa investigación e o coñecemento do nivel e modo do funcionamento lingüístico do rapaz nun ámbito fundamentalmente descritivo. Os *obxectivos secundarios ou indirectos*

teñen a súa finalidade na práctica educativa e/ou clínica. A diferenza dos primarios, estes xorden ó pormos en relación aqueles cós datos evolutivos de grupos de idade, para as distintas capacidades lingüísticas, polo que implican como obxectivo describi-lo funcionamento lingüístico dun neno, comparándoo co seu grupo normativo, para desta forma garanti-los datos extraídos da exploración. Así, os obxectivos iniciais do proceso guiarán a propia avaliación e permitirán, se cubrimos este segundo obxectivo, obter unha avaliación do desenvolvemento e do funcionamento lingüístico do neno. Por tanto, incluírían tres aspectos básicos que, de acordo con Miller (1986), son: a) Identificar posibles problemas. b) Establece-la liña base do funcionamento lingüístico. c) Medi-la mudanza de conducta que resulta dun programa determinado de ensino da linguaxe.

Despois de establecérmolos obxectivos da avaliación, o seguinte paso é defini-los *contidos* que se implican na exploración. Unha posibilidade, moi utilizada, é delimita-los contidos partindo da súa consideración no funcionamento do proceso comunicativo (véxase a figura 2). O devandito proceso inclúe un Emisor, unha Unidade Central de Procesamento (U.C.P.), un Receptor e unha Mensaxe, que nos remiten a unhas capacidades -decodificación ou recepción e codificación ou produción-, dentro de dúas modalidades diferentes - a oral e a escrita -, que

parten, cada unha delas, de distintos descritores ou compoñentes estruturais da linguaxe -a fonoloxía, a morfosintaxe, a semántica e a pragmática-

no radica na posibilidade de identificar esas dificultades, que poden ser observadas desde un punto de vista evolutivo. Isto lévanos á idea da existencia de

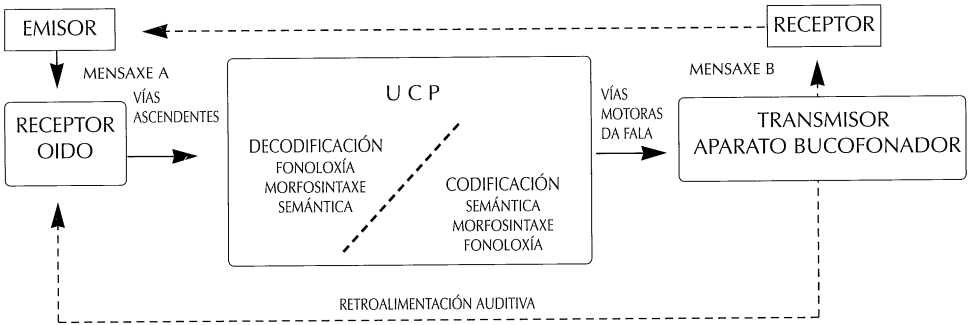


Figura 2 O proceso comunicativo

Cada un destes aspectos vai ter un desenvolvemento concreto dentro da adquisición da linguaxe do neno. De acordo con eles, traballaremos para chegar a establecer unha liña-base "normativa" dentro do funcionamento lingüístico, desde os diferentes dominios e capacidades e atendendo ao desenvolvemento lingüístico propio de cada idade ou periodo evolutivo. Precisamente é o campo da patoloxía da linguaxe, a través de estudos evolutivos, aquel que nos fornece información copiosa respecto a isto, o que permite compara-los casos normais do desenvolvemento lingüístico cos estudos sobre as diferentes dificultades que os nenos poden presentar.

O interese de coñecer como se produce e desenvolve a linguaxe do ne-

estructuras que implican unhas funcións determinadas e que se corresponden cos diferentes dominios lingüísticos ós que o neno vai accedendo progresivamente. Cando por diferentes motivos o suxeito, dentro dunha idade cronolóxica e cun desenvolvemento cognitivo "normal", e mesmo supóndolle unha escolarización que podemos considerar tamén como "normal", non chega a adqui-los distintos logros ou habilidades comunicativas en comparación cos outros nenos de características similares, é que podemos comezar a definir algún tipo de dificultade. Neste sentido, e partindo do proceso comunicativo (Figura 2), clasificámo-las diferentes dificultades e/ou trastornos funcionais da linguaxe (véxase a figura 3), nos que non hai unha alteración orgáni-

ca evidente, mais onde encontramos unha dificultade real na comunicación. Seguindo a Crystal (1993), podemos falar dunha serie de trastornos funcionais da linguaxe, tendo en conta os procesos implicados na mesma. Así, sinalamos como máis comúns na escola: a disfasia, o atraso na adquisición da fala e da linguaxe, as dislexias, a disortografía, a disgrafía, as dislalias e a disfemia¹. Se se considera que cada un deles posúe criterios diagnósticos propios, representados no DSM-III-R (APA, 1989), no ICD-10 (OMS, 1992) e no recente DSM-IV (APA, 1995), resulta evidente a necesidade da súa avaliación específica para tomar en consideración os signos e os síntomas de cada un dos trastornos.

Na última das cuestións subxacentes ó proceso de avaliación queremos menciona-los *procedementos de avaliación*, que son os mediadores entre a linguaxe do neno e a súa análise. Os procedementos dos que dispoñemos actualmente son moitos, e están en grande medida determinados polo marco teórico do que parten as investigacións nas que son utilizadas. Hoxe, nos estudos sobre o aspecto que tratamos, manéxanse diferentes procedementos, tanto estandarizados coma non estandarizados, polo que un coñecemento exhaustivo dos mesmos vai nos permitir individualiza-lo proceso de avaliación. Para isto, precísase seleccionar-los métodos que recollan

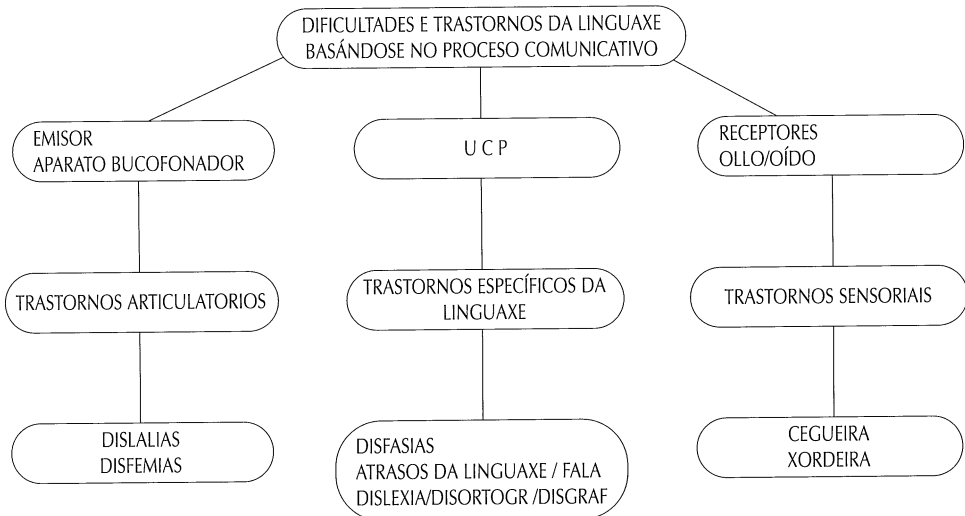


Figura 3 As dificultades e os atrasos na linguaxe

1 Debemos sinalar tamén, con respecto a esta clasificación, que existen outros trastornos -cegueira e xordeira- que non incluímos aquí, por consideralos síntomas dunha patoloxía maior que fai referencia a dificultades ou incapacidades perceptivas, tanto visuais coma auditivas

mellor unha mostra da linguaxe do neno, e que permitan a elaboración dun perfil real que defina as habilidades lingüísticas do rapaz, tendo en conta a evolución da linguaxe, tal e como indicabamos anteriormente.

A vantaxe de dispor dos instrumentos estandarizados ou normativos é que permiten comparar os nosos resultados en escalas ou baremos que proporcionan as probas. Así, con distintos criterios, e malia as críticas que poidan recibir, poderemos defender a súa utilidade. Para isto teremos en conta as condicións de correcta aplicación xunto coas limitacións dos mesmos, unha vez que xa non é posible xustificar un diagnóstico de acordo co seu uso exclusivo. Por outra parte, e xa non só como unha alternativa ós procedementos estandarizados, senón como unha complementación dos mesmos, poderemos utilizar diferentes modelos non estandarizados que profunden nalgún aspecto da comunicación do neno desde unha dimensión aplicada. Na súa base quedarán asentadas as liñas de intervención no caso de encontrarmos dificultades ou trastornos. Estes procedementos non estandarizados, aínda que non permiten compara-los datos de forma cuantitativa, teñen a vantaxe de seren flexibles e adaptables a cada suxeito.

A escolla dun ou de varios destes procedementos está en función dos obxectivos iniciais do proceso, das ca-

pacidades e dos dominios que pretendamos avaliar. Defendemos un proceso de avaliación no que se recollan mostras da linguaxe infantil a partir de ambos, sen descarta-la utilización de ningún deles para obter unha correcta avaliación.

Desde delimitémo-los obxectivos, os contidos e os métodos da nosa avaliación, podemos completar unha avaliación lingüística individualizada (véxase a figura 4), que se defina a partir dos factores determinantes da linguaxe e do proceso comunicativo, das capacidades lingüísticas desde unha perspectiva evolutiva, e a partir da selección dos procedementos para levar a cabo a exploración.



Figura 4 Necesidades para a avaliación individualizada na linguaxe

CONCLUSIÓNS

Despois de revisar todo o proceso de avaliación da linguaxe, salientamos, a modo de conclusión, que da avaliación da conducta lingüística despréndense tres aspectos básicos, tal e como poñen de manifesto Triadó e Forns (1989). Por un lado, mediante unha avaliación planificada é posible determina-la liña base dentro do funcionamento lingüístico -control evolutivo ou acción clínica-. E isto permite detectar suxeitos con alteracións potenciais da linguaxe -acción preventiva-. Ademais, posibilita a detección do posible cambio que deriva dunha intervención educativa centrada na linguaxe -acción psicopedagóxica.

Por outro lado, debemos ter presente que o proceso de avaliación comeza co establecemento duns obxectivos que xustifiquen a propia avaliación, tanto a nivel xeral (detectar suxeitos con dificultades na linguaxe) coma a nivel específico: (1) coñece-las idades nas que estas dificultades teñen maior incidencia, (2) analizar posibles diferencias, (3) establece-la presenza de determinados factores que poden estar asociados e (4) confeccionar perfís dos nenos con dificultades. Inclúe tamén a selección duns métodos que permitan recoller e avaliar contidos informativos partindo dunha avaliación individualizada, e baixo unha dupla finalidade: a preventiva e a reeducativa.

BIBLIOGRAFÍA.

- American Psychiatric Association (APA) (1989) *DSM-III-R Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales*, Barcelona, Massón, 3ª ed
- (1995) *DSM-IV Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales*, Barcelona, Massón, 4ª ed
- Christie, F (1989) "Language Development in Education", en M Halliday *Language Development Learning Language, Learning Culture*, Ablex, New Jersey
- Mayor, Mª A (1994) "Evaluación del lenguaje oral", en A Verdugo (dir) *Evaluación Curricular Una guía para la intervención psicopedagógica*, Madrid, Siglo XXI
- Miller, J F (1986) "Evaluación de la conducta lingüística de los niños", en R L Schiefelbusch (dir) *Bases para la intervención en el lenguaje*, Madrid, Alhambra
- Melcón, A , e A Navarredonda (1991) "Ventajas de la evaluación neuropsicológica en el medio escolar", *Políbea*, 3, 35-37
- López Gómez, S (1995) *A avaliación da linguaxe unha proposta para a prevención e a intervención* Tese de Licenciatura non publicada, Universidade de Santiago de Compostela, Facultade de Psicoloxía
- Organización Mundial da Saúde (OMS) (1992) *ICD-10 Décima Revisión de la Clasificación Internacional de las Enfermedades, Trastornos Mentales y del Comportamiento*, Madrid, MEDITOR
- Portellano, J A (1991) *Dificultades de aprendizaje*, Madrid, Políbea
- Rivas, R Mª, e P Fernández (1994) *Dislexia, disortografía y disgrafía*, Madrid, Pirámide

- Rondal, J A, X Serón e J L Lambert (1991) "Problemática del trastorno, evaluación del lenguaje y aportación de la psicolingüística" en J A Rondal, e X Serón (Comps) *Trastornos del lenguaje 1*, Barcelona, Paidós
- Rothery, J (1989) "Learning About Language", en M Halliday *Language Development Learning Language, Learning Culture*, Ablex, New Jersey
- Sineiro, C (1986) "La aproximación neuropsicológica en el estudio de los síndromes disléxicos", en A Barca (ed) *Psicopatología del lenguaje*, Santiago de Compostela, Tórculo, Vol II
- Terrones, A, e outros (1994) "Vocabulario y nivel de comprensión en estudiantes con educación pre-escolar y sin dicha experiencia educativa", *Revista Latinoamericana de Psicología*, 26, 83-95
- Tough, J A (1981) *A place for talk*, London, Schools Council Publication
- Triadó, C e M Forns (1989) *La evaluación del lenguaje*, Barcelona, Massón
- Valmaseda, M (1993) "Los problemas del lenguaje en la escuela", en A Marchesi, C Coll e J Palacios (Comps) *Desarrollo Psicológico y Educación, III Necesidades Educativas Especiales y Aprendizaje Escolar*, Madrid, Alianza

