

El asesoramiento a docentes en relación con el alumnado con dificultades de lenguaje por parte de los servicios educativos

Elisabet Barnils Castany

Marta Gràcia

183

Resumo

Los docentes en relación con el alumnado con dificultades de lenguaje reciben asesoramiento por parte de dos servicios educativos – el Equipo de Asesoramiento Psicopedagógico y el Centro de Recursos Educativos para Deficientes Auditivos. En esta investigación cualitativa participaron dos expertos en asesoramiento de lenguaje, las directoras de los dos servicios educativos de un territorio concreto y nueve psicopedagogos. La recogida de datos ha consistido, por un lado, en entrevistas a expertos asesores en lenguaje y directores de servicios educativos y, por otro, en el envío de cuestionarios digitalizados a psicopedagogos de estos servicios educativos. Los resultados indican que existe margen de mejora en relación con el asesoramiento a los centros educativos en el ámbito del lenguaje, en la organización del proceso y en la elaboración de un plan de intervención. Se presenta un conjunto de propuestas de mejora. La principal conclusión es que el asesoramiento debe partir de las necesidades detectadas por los profesionales del centro y trabajar en colaboración con este y con las familias de inicio a fin del proceso.

Palabras clave: profesionales de la educación; lengua y educación; escuela-institución; familia; Cataluña (España).

Abstract

Counselling for teachers regarding students with language difficulties by the educational services.

Teachers assisting students with language difficulties receive counseling through two educational services: the Professional Counseling Scale and the Educational Resource Center for the Hearing Impaired. Two experts in linguistic advice, the directors of the two educational services of a specific territory and nine educational psychologists participated in this qualitative research. Initially, data collection consisted of conducting interviews with expert language advisors and directors of educational services and, subsequently, of sending digitized questionnaires to educational psychologists in educational services. The results indicate that there is margin for improvement in relation to advising educational centers in the field of language, in the organization of the process and in the elaboration of an intervention plan. A set of proposals for improvement was presented. The main conclusion is that counseling should stem from the needs detected by the center's professionals and work in collaboration with both the centers and the families from the beginning to the end of the process.

Keywords: education professionals; language and education; school-institution; family; Catalonia (Spain).

Resumo

Aconselhamento aos professores em relação aos alunos com dificuldades linguísticas por parte dos serviços educativos

Os professores que atendem alunos com dificuldades de linguagem recebem aconselhamento de dois serviços educacionais – a Escala de Aconselhamento Profissional e o Centro de Recursos Educativos para Deficientes Auditivos. Participaram desta investigação qualitativa dois especialistas em aconselhamento linguístico, as diretoras dos dois serviços educativos de um determinado território e nove psicopedagogos. O procedimento de coleta de dados consistiu, por um lado, na realização de entrevistas com consultores linguísticos especializados e diretores de serviços educativos e, por outro, no envio de questionários digitalizados a psicopedagogos de serviços educativos. Os resultados indicam que há espaço para melhorias em relação ao aconselhamento nos centros educativos na área da linguagem, na organização do processo e no desenvolvimento de um plano de intervenção. Um conjunto de propostas de melhoria foi apresentado. A principal conclusão é que o aconselhamento deve basear-se nas necessidades detectadas pelos profissionais do centro e trabalhar em colaboração com as famílias do início ao fim do processo.

Palavras-chave: profissionais da educação; língua e educação; instituição-escola; família; Catalunha (Espanha).

Introducción

Los centros escolares constituyen el segundo contexto, después del familiar, donde los niños encuentran un espacio de socialización (Sarramona, 2001). Es en ellos donde podemos observar el uso del lenguaje y sus distintas funciones. La escuela es fundamental en el proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje de todos los niños, ya que a través de la interacción con otros niños y maestros tienen la oportunidad de vivir experiencias diversas en relación con contenidos y actividades variadas en torno al uso del lenguaje.

En un grupo-clase, algunos alumnos pueden presentar dificultades específicas en el ámbito lingüístico y comunicativo, por lo que pueden necesitar diferentes apoyos en el aula y una intervención especializada. En el marco educativo catalán, estos apoyos los proporciona la red de profesionales de los Centros de Recursos Educativos para Deficientes Auditivos (Creda). En cuanto al plan de actuación del Equipo de Asesoramiento Psicopedagógico (EAP), proporciona apoyo, asesoramiento y orientación en la labor del docente y asesoramiento puntual al alumnado con dificultades de lenguaje. El EAP y el Creda son servicios educativos multidisciplinares externos al centro escolar dentro de la red pública de servicios que intervienen en la variabilidad de los alumnos. Los profesionales del EAP, junto a la inspección educativa, son los encargados de proponer los apoyos educativos que precisen los diferentes alumnos que presentan necesidades educativas. El Creda es un determinado servicio educativo que fornece respuesta a los alumnos que pueden presentar dificultades específicas en el ámbito lingüístico y comunicativo.

El proceso se inicia en el mismo centro cuando una maestra comunica a su equipo docente sus observaciones en torno a un niño que muestra posibles dificultades de lenguaje. Esta información la recoge el coordinador de ciclo o el miembro del equipo directivo que media la reunión y se traslada a la Comisión de Atención Educativa Inclusiva (Caei). Es el psicopedagogo del EAP, participante de la Caei, quién realiza una observación directa en el entorno del grupo-clase y una individual para valorar qué tipo de asesoramiento necesita el centro y si es necesario pedir un asesoramiento más específico por parte del Creda. En caso de que el psicopedagogo del EAP valore que es necesario iniciar una demanda de asesoramiento al Creda, recoge información del caso y de su contexto escolar para traspasarlo a este equipo.

El objetivo de este estudio es la voluntad de mejora en la atención a la diversidad de alumnos que presentan dificultades de lenguaje durante su proceso de adquisición de lenguaje oral. Este artículo no pone el foco exclusivamente en la mejora de la distribución de los soportes del centro escolar, sino en la revisión y propuesta de asesoramiento de estos dos servicios educativos trabajando colaborativamente con el equipo docente del centro. Otros autores han hecho revisión de la red profesional de su contexto y exponen que falta una organización en los servicios de intervención de lenguaje en el contexto educativo y una desinformación en el contexto familiar por parte de los profesionales (McGregor, 2020).

La adquisición y el desarrollo del lenguaje desde una perspectiva interactiva, constructivista y eco-funcional

La adquisición del lenguaje de un niño nace en un espacio social y compartido por adultos y niños en el que tiene lugar un proceso interactivo entre adultos competentes y aprendices progresivamente más competentes; un espacio en el que entran en juego la participación del niño y la intervención adaptada del adulto. Desde la visión socioconstructivista, para el desarrollo del lenguaje es necesaria la participación activa del niño en las oportunidades y experiencias que le proporciona el adulto, tanto en el contexto del aula y de la escuela como en casa y en otros contextos. El rol del adulto es facilitar la adquisición de lenguaje del niño adaptándose a su nivel en la interacción y ofreciendo estímulos y apoyos para su mejora (Gràcia; Galván-Bovaira; Sánchez-Cano; Vega; Vilaseca; Rivero, 2015).

Desde esa concepción del desarrollo del lenguaje, el asesoramiento a maestros, basado en la intervención naturalista, contribuye a mejorar las competencias lingüísticas y comunicativas de los niños. Esta intervención se lleva a cabo en el contexto natural en el que los niños interactúan entre ellos y con las personas habituales de su entorno (Gràcia; Sánchez-Cano, 2022). Los padres y maestros utilizan estas ayudas en situaciones de la vida cotidiana de forma intensiva, no planificada y ni siquiera intencional. La reconversión de estas ayudas en estrategias de intervención intencional es el núcleo de la intervención naturalista (Gràcia *et al.*, 2015).

186

En España, el reciente Decreto 150/2017, de 17 de octubre, de la atención educativa al alumnado en el marco de un sistema educativo inclusivo, es una apuesta más hacia el proceso de la inclusión de todo el alumnado en las escuelas ordinarias. En el marco de un sistema educativo inclusivo existe un acuerdo en la necesidad de progresar de las prácticas tradicionales centradas en los problemas que presentan los alumnos, a la priorización de la eliminación de barreras del aprendizaje y en la mejora y el enriquecimiento de las oportunidades para todos en el entorno escolar. Esta es la perspectiva que adoptan los modelos basados en los sistemas de apoyo de niveles diferenciados (Ebbels *et al.*, 2019; Gràcia; Sánchez-Cano, 2022).

Hasta ahora, la solicitud de asesoramiento a los servicios educativos siempre se había realizado como medida adicional o intensiva para aquellos alumnos con mayor necesidad de apoyo. Cada vez más profesionales plantean la necesidad de que sea una medida universal del centro y atender a todo el alumnado escolarizado.

Asesoramiento psicopedagógico

A continuación, se presentan tres modelos de asesoramiento psicopedagógicos coherentes con la perspectiva que se acaba de revisar y complementarios entre ellos. Lago y Onrubia (2011) proponen un modelo de asesoramiento colaborativo para aportar reflexiones a los equipos docentes de centros educativos que quieran mejorar

su práctica. Según los autores, la función principal del asesoramiento es promover un cambio en las prácticas educativas partiendo de un equipo docente que presente capacidad de ser flexible para gestionar y aceptar las mejoras (Onrubia; Minguela, 2020).

El modelo de “Respuesta a la Intervención” (*Response To Intervention, RTI*) (Bradley; Danielson; Doolittle, 2005) es una metodología que contribuye a dar respuesta a las dificultades de aprendizaje y atención de los aprendices. Mediante la evaluación continua de los conocimientos adquiridos, el modelo RTI facilita al docente información periódica sobre el progreso de todos sus alumnos. La RTI es un proceso metodológico que consta de tres fases o niveles diferenciados. En la primera, que implica a todo el alumnado, el profesorado propone aprender una serie de contenidos de aprendizaje y, posteriormente, evalúa el progreso académico de todos los participantes, por lo que se considera una medida universal. En la segunda, el docente ayuda, en grupos reducidos, a aquellos estudiantes que no han consolidado los conocimientos básicos (medida adicional). Por último, la tercera y última fase está pensada para desarrollar planes de aprendizaje más específicos adecuados a las necesidades individuales de los alumnos que, durante la acción, tampoco han interiorizado aquellos contenidos que el profesor ha querido transmitir, entendiendo esta medida como intensiva (Bradley; Danielson; Doolittle, 2005).

El principal objetivo de la RTI es favorecer la discusión interprofesional para la mejora del trabajo en red, poniendo de relieve las evidencias disponibles en relación con la eficacia de la intervención y los roles de los *Speech and Language Therapists* (SLT). Este modelo indica que los SLT deben tener una formación y habilidades suficientes diferenciadas de otros profesionales del centro.

El modelo RTI se asemeja al modelo por niveles que se utiliza en Cataluña en torno a las medidas y apoyo para un marco inclusivo escolar:

- 1) intervenciones universales que se ofrecen a todos los niños;
- 2) intervenciones dirigidas a niños con debilidades o vulnerabilidades lingüísticas;
- 3a) intervenciones dirigidas a niños con dificultades leves que necesitan de un soporte más específico, intervención indirecta entregada por personas que no son SLT (formatos, acompañados y supervisados por SLT);
- 3b) intervenciones dirigidas a niños con dificultades más graves que necesitan de un apoyo más intensivo, intervención directa por un SLT.

Según el modelo, en todos los niveles, los SLT deberían trabajar en colaboración con las familias, los servicios de salud y educación, con un enfoque dirigido a generalizar las habilidades de los niños y maximizar el acceso al currículum, a la participación social y al bienestar.

Finalmente, el enfoque naturalista en comunicación y lenguaje supone, además de un trabajo colaborativo con todos los profesionales con los que interactúa el niño, apoderar a la familia para realizar cambios en el contexto familiar que favorezcan

el desarrollo del lenguaje de los niños. Desde este punto de vista, los profesionales y los docentes deben proporcionar herramientas para conseguir que la familia se involucre en todo el proceso, desde la detección hasta la intervención y la finalización, pasando por la evaluación y la toma de decisiones. Esto supone rehuir de las prácticas tradicionales donde se prioriza tratar las consecuencias de las dificultades de lenguaje, adoptando una perspectiva rehabilitadora, considerando a las familias como un simple acompañamiento o como aquellas personas a las que se informa de las decisiones que van tomando los profesionales (Gràcia *et al.*, 2015). La evidencia científica en el ámbito de la atención temprana recoge que la calidad de la participación de los padres con sus hijos, y no el número de sesiones con los profesionales, es lo que se consigue el conjunto de progresos conseguidos en el niño. Este hecho ha creado un nuevo modelo de intervención en atención temprana centrado en la familia y no en las dificultades de los niños como se creía tradicionalmente (Domeniconi; Gràcia, 2018).

En el marco descrito anteriormente, nos proponemos analizar la forma como se entiende, se planifica y se lleva a cabo el asesoramiento de lenguaje en los centros educativos por parte del Creda y el EAP, así como elaborar una propuesta de mejora del enfoque del asesoramiento del lenguaje en los centros educativos.

Método

En el estudio se ha optado por una aproximación metodológica cualitativa, que nos ayuda a entender y explicar el significado de los fenómenos sociales, con las mínimas alteraciones posibles del contexto donde se sitúa la acción (Merriam, 1998). El objetivo principal de la investigación es conocer la percepción que tienen profesionales con experiencia diferente en relación con la manera como se lleva a cabo el asesoramiento de lenguaje en Cataluña.

Participantes

Participaron dos expertos en asesoramiento de lenguaje, las directoras de los dos servicios educativos de un territorio concreto, y los nueve psicopedagogos que trabajaban en los respectivos servicios educativos durante el curso 2020-21.

Instrumentos

Se ha utilizado la entrevista semiabierta y el cuestionario como instrumentos de recogida de datos (Riba Campos, 2007). Los guiones para llevar a cabo las entrevistas contenían un conjunto de preguntas abiertas centradas en dos temas: el asesoramiento de lenguaje que se lleva a los centros y el asesoramiento de lenguaje como práctica educativa que se lleva a cabo entre el servicio Creda y EAP. Y las preguntas de los cuestionarios o formularios digitalizados dirigidos a psicopedagogos de servicios educativos estaban abiertas de respuesta breve y de opción múltiple, centradas en la misma temática que las entrevistas.

Procedimiento

Teniendo el permiso de la coordinadora de servicios educativos, se han recogido los datos a partir de entrevistas (expertos y directoras) y cuestionarios (psicopedagogos). Las entrevistas fueron citadas mediante correo electrónico. Se realizaron tres de forma presencial y una mediante videoconferencia. A las directoras se les explicó que también se recogerían datos de los psicopedagogos de sus servicios respectivos. Todos ellos recibieron un correo electrónico en el que se compartía un enlace que daba acceso al cuestionario digitalizado. Este cuestionario estaba pensado para ser contestado en 20-25 minutos y los participantes tuvieron una semana para responderlo.

Análisis de datos

Se trataron los datos a partir del estudio del contenido de las respuestas obtenidas recogiéndolas en un análisis DAFO¹ y a partir de este primer análisis se han generado unas categorías que nos han permitido obtener los resultados que se presentan a continuación. Las categorías fueron:

- 1) Origen del motivo de la demanda.
- 2) El protocolo del asesoramiento.
- 3) El protocolo del seguimiento.
- 4) La implicación del equipo directivo.
- 5) La implicación de la familia.
- 6) La respuesta educativa inclusiva.
- 7) La experiencia del asesor.
- 8) El/la Maestro/a de Audición y Lenguaje (Mall) de centro.

189

Resultados y discusión

Origen del motivo de la demanda

Tanto los expertos como los profesionales entrevistados están de acuerdo en que existen principalmente dos tipos de motivos en cuanto a su origen. Un primer origen es cuando el maestro-tutor o el equipo docente detecta dificultades de lenguaje en un niño y traspasa esta información a la Caei de su centro para que sean identificadas. El equipo formado por la Maestra de Educación de Apoyo Intensivo (Mesi) y el EAP toman acuerdos de actuaciones. Entonces es cuando el equipo Mesi junto con el EAP evalúan el caso para recoger la existencia de factores de riesgo y revalorizar la respuesta educativa reajustando las medidas y apoyo del centro. Después de un período de tiempo acordado, si estos no son suficientes, valoran la

¹ Debilidades, Amenazas, Fortalezas, Oportunidades (en inglés, análisis SWOT: Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats; en portugués análisis FOFA: Forças, Oportunidades, Fraquezas, Ameaças. (N. R.).

posibilidad de realizar una demanda de atención de lenguaje por parte de las Mall/ logopedas del Creda o se pide la posibilidad de realizar un asesoramiento de lenguaje.

El segundo origen se centra en los niños que tienen derecho a recibir atención logopédica pero, por falta de recursos, se quedan en lista de espera. En estas circunstancias, el Creda ofrece la posibilidad de realizar un asesoramiento de lenguaje al equipo docente del alumno.

Otro aspecto para tener en cuenta está relacionado con diferenciar los asesoramientos de lenguaje centrados en un alumno o los centrados en la mejora del centro. Los expertos indican que rara vez los centros hacen demandas de asesoramiento de lenguaje como mejora de las prácticas educativas del centro, puesto que este tipo de demanda no entra dentro de las funciones de su servicio, por lo que las derivan a expertos externos.

Como propuesta de mejora acerca del *origen del motivo de la demanda*, proponemos dos actuaciones: definir el motivo de la demanda de asesoramiento y revisar el papel de la Caei. Es necesario definir el motivo de la demanda del asesoramiento, puesto que debería ser siempre una petición de centro que esté dispuesto a introducir cambios metodológicos y organizativos para ajustar su respuesta educativa. Los resultados ponen de relieve que a los docentes les interesa el asesoramiento cuando existe necesidad de atención en relación con algún alumno de su grupo-clase o centro. Partiendo del modelo colaborativo, si la demanda surge del mismo equipo docente, se podrá concretar su respuesta en base a la necesidad.

Una segunda propuesta de mejora parte de la revisión del papel de la Caei en el centro. Entendemos que cualquier factor de riesgo observado en el proceso de desarrollo de la adquisición del lenguaje oral en algún/algunos alumno/s debe ser motivo de demanda de valoración por parte de la Caei del centro. Este trabajo en red e intranivel es el que nos propone el modelo RTI de Ebbels *et al.* (2019).

190

El protocolo de asesoramiento

El protocolo del Creda actualmente es el siguiente:

- 1) Recogida de información del contexto escolar a partir de los datos recogidos por parte del psicopedagogo del EAP rellenando una hoja de registro;
- 2) Observación del Alumno (OA) por parte del psicopedagogo de Creda;
- 3) Análisis conjunto del caso entre los psicopedagogos;
- 4) Asesoramiento en el centro proponiendo unas orientaciones de mejora en torno al caso y al contexto del alumno;
- 5) Después de un tiempo acordado, y a petición del Creda, se realiza un seguimiento para valorar si existen cambios observados en el alumno para reajustar la respuesta educativa.

La dirección del Creda explica, con relación a esta última fase, que pocos centros han pedido esta nueva devolución (paso 5); y quienes lo han pedido, la

mayoría, al final intentaban convencer al Creda de la necesidad de que aquel alumno tuviera atención directa por parte de las Mall/logopedas del Creda.

El psicopedagogo valora que este protocolo de asesoramiento no genera grandes cambios metodológicos en el centro, por lo que tampoco genera ningún impacto de mejora. Este experto comenta que este tipo de asesoramiento sensibiliza al equipo docente de ese curso en torno a las dificultades de lenguaje y que se valora positivamente desde el equipo Mesi del centro, ya que se sienten apoyados, pero desde su punto de vista no es un generador de cambios de metodologías.

Como propuesta de mejora acerca del *protocolo de asesoramiento*, proponemos dos actuaciones: el asesoramiento será destinado al equipo docente implicado y se elaborará un plan de intervención. Con ello se pretende sensibilizar al equipo docente implicado y al mismo tiempo crear impacto y continuidad en el centro. Por tanto, partiendo del trabajo en red que propone el modelo colaborativo, el asesoramiento será destinado al tutor y especialistas de atención a la diversidad de aquel grupo-clase, curso o ciclo, para que durante el asesoramiento se acuerde conjuntamente la elaboración de un plan de intervención partiendo de las orientaciones recibidas. Esta propuesta resuelve la falta de una organización en los servicios de intervención de lenguaje en el contexto educativo (McGregor, 2020).

El protocolo del seguimiento

Desde el Creda se informa de que no existe el protocolo de seguimiento después del asesoramiento realizado. El experto entrevistado comenta que el seguimiento debe recaer en el EAP y en el equipo docente del centro. Los profesionales del EAP comentan que rara vez se hace este seguimiento ya que hay otras prioridades en el centro, ni la Caei ni el equipo directivo priorizan realizar este seguimiento como actuaciones del EAP.

Como propuesta de mejora acerca del *protocolo de seguimiento*, proponemos dos actuaciones: implementar un seguimiento para ajustar el plan de intervención y valorar el grado de implicación del equipo docente. Se propone realizar un seguimiento, mínimo de dos sesiones, después del asesoramiento por parte de todos los asesores para ajustar el plan de intervención. Tras este seguimiento se dará fin al asesoramiento. Finalizar el protocolo de asesoramiento y su seguimiento será labor del equipo directivo, y los dos servicios educativos valorarán el grado de implicación del equipo docente, que también podrá valorar el grado de implicación por parte de los asesores y del equipo directivo.

La implicación del equipo directivo

Los expertos consideran que no siempre en la práctica de interservicios el equipo directivo ha estado presente en las devoluciones. Por el contrario, las directoras de los servicios educativos comentaban que para ellas era imprescindible la presencia de algunos de los miembros del equipo directivo en los distintos encuentros. Por tanto, la implicación del equipo directivo en el asesoramiento de lenguaje es un aspecto imprescindible que no siempre está presente.

Un punto para tener en cuenta también es que todos los profesionales entrevistados consideran que detectan a los miembros del equipo directivo que presentan formación en atención a la diversidad, ya que se muestran más sensibles a realizar cambios organizativos dentro del centro para ajustar las medidas de apoyo.

Como propuesta de mejora acerca de la *implicación del equipo directivo*, proponemos tres actuaciones: la participación del miembro directivo que asista a la Caei, el traspaso de la información a la Caei, y la valoración por parte del equipo directivo del centro de su grado de impacto. Si no hay participación por parte del equipo directivo, no hay asesoramiento según el modelo colaborativo. Por tanto, la propuesta es que es necesaria la participación y seguimiento del miembro directivo que asista a la Caei del centro y que este traspase la información a la Caei para que todos tengan conocimiento del caso y para hacer prevención y transferencia a posteriores casos similares. También será labor del equipo directivo del centro valorar el grado de impacto en el centro de este asesoramiento en su memoria de curso.

La implicación de la familia

Los resultados indican que la familia es informada de que se llevará a cabo un asesoramiento de lenguaje, pero que en ningún momento participa activamente, únicamente facilita información en la fase I. Los referentes del EAP comentan que recae en el equipo docente realizar una devolución a las familias después del asesoramiento y en el día a día para que desde casa puedan conseguir la generalización. Se valora necesaria esta transferencia a la familia, pero reconocen que el asesoramiento se centra en el alumno y el contexto escolar.

Como propuesta de mejora acerca de la *implicación de la familia*, proponemos dos actuaciones: dotar de estrategias a los docentes para implicar a la familia y realizar una entrevista con esta.

Partiendo del enfoque naturalista, los asesores deben facilitar estrategias a los docentes para sensibilizar e implicar a la familia en el desarrollo del lenguaje de su hijo, lo que supone hacer ver a la familia que es parte del equipo, lo cual significa participar en la toma de decisiones y en el proceso en su conjunto. En este sentido, se propone que al inicio del asesoramiento de lenguaje, el referente del EAP, juntamente con el tutor y el equipo Mesi, se reúnan con la familia para planificar conjuntamente el proceso y el rol que esta juega. Esta propuesta resuelve la desinformación en el contexto familiar por parte de los profesionales (McGregor, 2020).

La respuesta educativa inclusiva

Los expertos consideran que el Decreto de inclusión 150/2017 ha creado unos niveles de intervención que favorecen el trabajo en red, en el que se define la responsabilidad de cada profesional en función de las medidas y apoyos que necesite cada alumno, pero comentan que esta normativa no ha concretado cómo se desarrolla la evaluación de lenguaje desde cada nivel. Consideran que es necesario revalorizar

esta mirada, pues la evaluación psicopedagógica recae en el referente del EAP, y que expertas como las Mall de centros o las Mall/logopedas del Creda también deberían poder participar de esta evaluación. Los profesionales entrevistados consideran que el asesoramiento de lenguaje debería incluir explícitamente orientaciones en las medidas de soporte universales y adicionales del centro.

Como propuesta de mejora acerca de la *respuesta educativa inclusiva*, proponemos dos actuaciones: convocar a la Mall/logopeda del Creda del centro y promover la cultura de la mejora de la atención a la diversidad respecto al lenguaje por parte del referente del EAP y el equipo Mesi del centro, promoviendo la detección de factores de riesgo que dificulten el proceso de adquisición de lenguaje de cualquier alumno.

La experiencia del asesor

Los dos expertos entrevistados y las direcciones de los centros educativos consideran que un referente del EAP no siempre es experto en asesoramiento de lenguaje, y los psicopedagogos del EAP encuestados lo confirman. La directora del Creda valora que no todas las Mall/logopedas de su plantilla están preparadas para ser asesoras de lenguaje, ya que el grado de experiencia, la formación en asesoramiento, la formación en lenguaje y el saber hacer (estrategias) de un asesor son factores a tener presentes para elegir este perfil. Pese a esta percepción, defiende que la plantilla docente del Creda son profesionales especializados en el asesoramiento de lenguaje. El experto comenta que si no existe formación interna y seguimiento de estos profesionales no serán profesionales especializados.

Como propuesta de mejora acerca de la *experiencia del asesor*, proponemos dos actuaciones: la formación interna y seguimiento de profesionales de servicios educativos y la facilitación del contacto de expertos en el centro. Es imprescindible potenciar la formación interna y seguimiento de los profesionales de servicios educativos Creda y EAP en torno al asesoramiento de lenguaje para que se conviertan en unos buenos asesores de lenguaje en el contexto escolar. Y al mismo tiempo, saber delegar aquellos temas respecto a los cuales no se vean preparados hacia otros profesionales más experimentados y expertos. Es necesario saber facilitar el trabajo colaborativo y en red con expertos que quieran realizar una formación interna de centro en torno a la mejora de prácticas educativas en lenguaje para seguir reflexionando y profundizando e introducir cambios en el centro, si procede.

El/La Mall de centro

Todos los profesionales entrevistados están de acuerdo en que la Mall es un perfil profesional muy necesario en el centro, al igual que otros apoyos y servicios que ya deberían estar incorporados en cada centro educativo según el Decreto de inclusión.

Un psicopedagogo del EAP opina que trabajar el papel de la Mall de centro como Medidas Universales (MU) favorece la estimulación y prevención de dificultades

de lenguaje, el asesoramiento a los docentes del propio centro, la intervención directa en aquellos casos que lo requieren en pequeños grupos, por tanto, colabora en la totalidad de alumnos.

La experta recuerda que en 2003 la administración educativa estaba interesada en la mejora de lenguaje y convirtió algunas plazas del Maestro de Educación Especial (MEE) en Mall, pero debido a la falta de profesionales formados en esta especialidad en el territorio catalán no se generalizó en todas las zonas educativas.

Como propuesta de mejora acerca de la *Mall de centro*, proponemos dos actuaciones: la revisión del papel de las Mall en los equipos directivos y la reflexión y toma de acuerdos con el Ministerio de universidades y las universidades catalanas. Los resultados indican que la Mall trabaja pensando en el conjunto del alumnado a través de las medidas universales.

También proponemos que la administración educativa trabaje con las universidades catalanas respecto al perfil de los profesionales graduados en torno a la atención de la diversidad en lo que se refiere a las dificultades de lenguaje.

Conclusiones

Las siguientes conclusiones – como resultado de la investigación – tienen como objetivo recoger una serie de recomendaciones para potenciar aún más el asesoramiento de lenguaje en los centros educativos.

Los resultados indican que existe margen de mejora en relación con el asesoramiento a los centros educativos en el ámbito del lenguaje. El trabajo de asesoramiento que se está realizando tiene muchos elementos positivos, por lo que se debe partir de lo que se está haciendo e intentar mejorarlo.

Los profesionales participantes huyen de la mirada centrada en el déficit del alumno para centrarse en la mejora del contexto educativo como respuesta educativa.

La propuesta de elaborar un plan de intervención durante y después del asesoramiento hace que los profesionales implicados tengan que tomar acuerdos, decisiones de responsabilidades, recojan las orientaciones educativas en torno al lenguaje, entre otros. Lo cual supone que los agentes estén implicados en el trabajo conjunto del plan, implicando a los docentes en el ajuste de la respuesta educativa para que el alumno mejore sus competencias lingüísticas.

Los profesionales reconocen que el asesoramiento en lenguaje se centra en el alumno y el contexto escolar, lo cual justifica la necesidad de incorporar a la familia desde el inicio en el proceso de asesoramiento.

El papel de la Mall es imprescindible como referente de centro para resolver la falta de programación en la estimulación de lenguaje en cuanto a la prevención y detección de alumnos que presenten dificultades de lenguaje.

Es necesario continuar ofreciendo formación interna especializada en el asesoramiento de lenguaje a los profesionales del Creda y del EAP, y revisar la formación inicial de los maestros en las universidades catalanas.

Referencias bibliogràfiques

BRADLEY, R.; DANIELSON, L.; DOOLITTLE, J. Response to intervention. *Journal of Learning Disabilities*, [S. l.], v. 38, n. 6, p. 485-486, 2005.

DOMENICONI, C.; GRÀCIA, M. Efectos de una intervención siguiendo el modelo enfocado en la familia para promover avances en el desarrollo del lenguaje de los niños. *Revista de Investigación en Logopedia*, Madrid, v. 8, n. 2, p. 165-181, 2018.

EBBELS, S. H.; MCCARTENEY, E.; SLONIMOS, V.; DOCKRELL, J. E.; NORBURY, C. F. Evidence-based pathways to intervention for children with language disorders. *International Journal of Language & Communication Disorders*, [S. l.], v. 54, n. 1, p. 3-19, Jan. 2019.

ESPAÑA. Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. *Marc d'actuació dels Creda: criteris i objectius d'intervenció*. Barcelona, 1999. Disponible en: https://serveiseducatiu.xtec.cat/creda-tarragona/wp-content/uploads/usu1338/2016/04/Marc_actuaci%C3%B3_CREDA_99.pdf. Acceso en: 16 fev. 2024.

ESPAÑA. Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació. *L'Ús del llenguatge a l'escola: propostes d'intervenció per a l'alumnat amb dificultats de comunicació i llenguatge*. Barcelona, 2003. Disponible en: https://educacio.gencat.cat/web/content/home/departament/publicacions/monografies/us-llenguatge-escola/lus_llenguatge_lescola.pdf. Acceso en: 16 fev. 2024.

GRÀCIA, M.; GALVÁN-BOVAIRA, M. J.; SÁNCHEZ-CANO, M.; VEGA, F.; VILASECA, R.; RIVERO, M. *Valoración de la enseñanza de la lengua oral: escala EVALOE*. Barcelona: Graó, 2015.

GRÀCIA, M.; SÁNCHEZ-CANO, M. *Competencia comunicativa oral: su desarrollo en la escuela inclusiva: evaluación e intervención*. Madrid: Giunti EOS, 2022.

LAGO, J. R.; ONRUBIA, J. Un modelo de asesoramiento para la mejora de las prácticas educativas. In: MARTÍN, E.; ONRUBIA, J. (Coords.). *Orientación educativa: procesos de innovación y mejora de la enseñanza*. Barcelona: Graó, 2011. p. 11-32.

MCGREGOR, K. K. How we fail children with developmental language disorder. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, [S. l.], v. 51, n. 4, p. 981-992, Oct. 2020.

MERRIAM, S. B. *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass, 1998.

ONRUBIA, J.; MINGUELA, M. Una reflexió en clau inclusiva sobre les funcions dels professionals de la intervenció psicopedagògica. *Àmbits de Psicopedagogia y Orientació*, [S. l.], v. 52, p.12-23, abr. 2020.

RIBA CAMPOS, C. E. *La metodología cualitativa en l'estudi del comportament*.
Barcelona: UOC, 2007.

SARRAMONA, J. *Teoría de la educación: reflexión y normativa pedagógica*.
Barcelona: Ariel, 2001.

Elisabet Barnils Castany es maestra, logopeda y psicopedagoga. Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya. Máster Interuniversitario en Psicología de la Educación. Profesora-colaboradora de Máster en dificultades de aprendizaje de la Universidad Oberta de Catalunya.

ebarnil2@gmail.com

Marta Gràcia es doctora en Psicología. Profesora Titular del Departamento de Cognición, Desarrollo y Psicología de la Educación de la Universidad de Barcelona.

mgraciag@ub.edu

Recebido em 31 de outubro de 2023

Aprovado em 15 de fevereiro de 2024