

La prevención de dificultades del lenguaje oral en el marco escolar: Evaluación e intervención temprana

Dr. Santiago López Gómez*

Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Universidad de Granada.
y Consuelo García Álvarez

Psicóloga. Orientadora CEIP de Santiago de Compostela. Xunta de Galicia

Recibido: 18/09/05

Aceptado: 11/10/05

Resumen

Los programas de prevención en las diversas dificultades y alteraciones del lenguaje se relacionan con dos aspectos muy concretos: la detección precoz de las posibles dificultades y el desarrollo de programas de prevención adecuados a las edades tempranas. El primero de ellos, apunta hacia un proceso de evaluación a dos niveles; el dirigido a niños con problemas congénitos, cuyos cuadros clínicos conlleven, a su vez, alteraciones lingüísticas significativas. El otro se orienta a niños en edad escolar, donde se aplicarán diversas pruebas que, a modo de «screening» y desde una perspectiva preventiva, logren una detección temprana de posibles problemas. Por lo tanto, el marco escolar se convierte en un punto central para la implementación de planes de prevención. La segunda cuestión se refiere al desarrollo de programas que potencien aquellas áreas en las que el niño muestra dificultades, para evitar problemas lingüísticos y/o de aprendizaje, y que serán diseñados desde las propias dimensiones de trabajo detectadas en la evaluación.

Palabras clave: trastornos del lenguaje, prevención, evaluación, intervención, escuela.

Abstract

The programs focused on the prevention of the diverse difficulties and alterations of the language are related to two very specific aspects: on the one hand, with the early detection of the possible difficulties, and on the other, with the development of prevention programs appropriate to young ages. The former points to an evaluation process at two

Dirección de correspondencia:

E-mail: Dr. Santiago López Gómez. Dpto. Psicología Evolutiva y de la Educación. Facultad de Psicología. Universidad de Granada. Campus de Cartuja, Granada. España. slg@ugr.es

levels: that focused on children with congenital problems, whose clinical histories bear significant linguistic alterations. The latter points towards children in scholar age, to which several screening tests will be applied from a preventive perspective and with the aim of getting an early detection of the possible problems. Therefore, the scholar frame becomes a central point to implement the prevention programs. The second question refers to the development of programs aimed to the enhancement of those areas that are difficult to the children in order to avoid linguistic and/or learning problems. These programs will be designed from the dimensions of the work detected in the evaluation.

Key words: language disorders, prevention, evaluation, intervention, school.

Introducción

La importancia de la evaluación del lenguaje radica en la posibilidad de guiar el proceso de reeducación o de intervención en las diversas patologías que se pueden presentar en la comunicación, además de poder establecer programas de prevención a partir de informes epidemiológicos y del estudio y seguimiento temprano de aquellos grupos señalados como «de riesgo», por compartir una serie de variables que afectan al desarrollo o a la ejecución de los dominios lingüísticos. Permite, a su vez, la planificación y la implementación temprana de programas de reeducación y/o intervención. En esta línea, Rondal, Serón y Lambert (1991) identifican tres amplios grupos de población de riesgo en los trastornos del lenguaje, a saber:

- Niños que presentan afecciones orgánicas, neurológicas o físicas evidentes, que impiden o retrasan el correcto desenvolvimiento de las actividades del lenguaje.
- Niños pertenecientes a grupos que presentaron un problema de salud, no necesariamente dramático en sus consecuencias, pero que se puede asociar con problemas de desarrollo.
- Niños pertenecientes a un entorno familiar, social y económico con ciertas condiciones particulares y deficientes, que se pueden relacionar con riesgos de trastornos del lenguaje.

La prevención de las diferentes dificultades lingüísticas está estrechamente relacionada con dos procesos primordiales en las dificultades del lenguaje: por un lado, con el proceso evaluativo y, por otro, con la precocidad de la intervención derivada de esta exploración previa, sobre todo para los primeros años de vida.

La evaluación debe definirse siempre bajo un marco individualizado y dentro de un enfoque funcional y comprensivo, que como definen Mayor y Rivas (1996), se fundamenta en la validez ecológica, esto es, dando prioridad a la función sobre la estructura, además de reconocer la importancia del contexto y de la competencia, así como en la necesidad de obtener medidas cualitativas que permitan evaluar procesos. El diagnóstico debe ser útil en la determinación del tipo de trastorno y en el rechazo de una primera suposición equívoca de patología (Río y Bosch, 1994).

Frente a esta evaluación, se delimita la intervención precoz, como el conjunto de procedimientos educativos que, de acuerdo con Lambert, Rondal y Serón (1991), se disponen para solucionar los trastornos del lenguaje, a partir del momento en el que se evidencia en un sujeto la existencia de los mismos.

Para llevar a cabo programas preventivos se debe, inicialmente, partir del estudio de aquellos grupos de riesgo que se configuran dentro del panorama de los actuales criterios clasificatorios de las dificultades lingüísticas, estableci-

dos en el ICD-10 (OMS, 1992) y en el DSM-IV-TR (APA, 2002). En este sentido, se partirá de la delimitación de los factores que determinan el desarrollo correcto del comportamiento comunicativo –en expresión y comprensión oral y escrita-, para perfilar, posteriormente, las dimensiones que presentan alteraciones y, de esta forma, estudiar cuáles son los factores que están en la base de estas disfunciones, siempre desde un modelo que recoja los signos y síntomas presentes en cada una de las dificultades. Considerando los factores que actúan en el correcto funcionamiento lingüístico, así como los síntomas asociados a las dificultades lingüísticas y teniendo en cuenta las posibles variaciones individuales en cuanto al aprendizaje del lenguaje (Clemente, 1996; Richards, 1990).

El marco escolar es muy relevante en este tipo de experiencias, pues se encuentra a multitud de alumnos que comienzan a manifestar problemas con el lenguaje en los primeros momentos de su escolarización (Christie, 1989; Rothery, 1989). Este hecho debe impulsar el funcionamiento de programas que minimicen las dificultades lingüísticas de los alumnos, evitando, con tales medidas, el fracaso escolar que pueda derivar de los mismos (Christie, 1989; Pardal, 1991; Rio y Bosch, 1994; Valmaseda, 2001). Debido a que el lenguaje, tal y como expone Clemente (1996), rara vez está lesionado aisladamente, y con frecuencia otros aspectos del aprendizaje, del comportamiento, de las emociones o de la cognición aparecen también relacionados.

El proceso de la evaluación del lenguaje

Como sucede con otros procesos de evaluación de la conducta, en la evaluación del lenguaje se precisa de una planificación que preceda el momento de la exploración y la toma de posiciones diagnósticas. La evaluación deberá responder, en su estructura, a tres cuestiones relevantes (Miller, 1986) que señalen los objetivos, los contenidos y los métodos perseguidos. Esto es, por qué y bajo qué condiciones vamos a evaluar, que aspectos y dimensiones tendremos en cuenta y cuáles van a ser los procedimientos

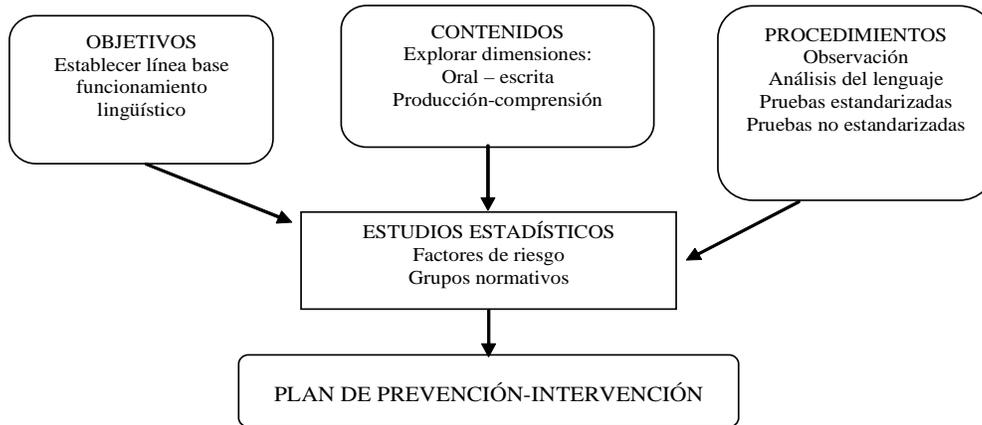
o instrumentos de evaluación. Dentro del panorama de la evaluación del lenguaje, se puede decir que en este momento confluyen diversas posiciones con respecto a la sistematización de los componentes que deben integrar la evaluación. Una posibilidad es partir de distintos posicionamientos antes de diseñar las estrategias de evaluación, y que pasan por utilizar los métodos estandarizados o normativos y los procedimientos no estandarizados o informales para la evaluación del lenguaje (véanse López Gómez, 1997; 1999; Mayor y Rivas, 1996; Pandolfi et al., 1994; Puyuelo, 1995, entre otros, para una completa relación de los mismos). Ahora bien, resulta importante contar con apreciaciones menos cerradas y más específicas, que demandan la aplicación complementaria de la diversidad de estrategias existentes –observación, análisis del lenguaje, pruebas estandarizadas, procedimientos no estandarizados- (Acosta, Moreno, Ramos, Quintana y Espono, 1996; Mayor y Rivas, 1996; Pérez y Serra, 1998; Triadó y Forns, 1989).

Cabe señalar, desde otra dimensión, los objetivos en los que se ubica la necesidad de la evaluación. Así, la prevención de dificultades con respecto al lenguaje, debe soportar previamente estudios epidemiológicos exhaustivos, que definan aquellas dimensiones más comúnmente implicadas en los mismos. Por este motivo, la aportación de las técnicas estadísticas en el aprovechamiento de procedimientos de evaluación estandarizados resulta primordial. Los procedimientos estandarizados van a permitir, desde su objetividad, poner en contacto a un sujeto determinado con su grupo normativo de referencia: edad, sexo, grado de escolarización, nivel de desarrollo cognitivo, etc. Los datos que aportan la utilización de estos índices en los estudios estadísticos, tanto de prevalencia como de incidencia, son fundamentales para conocer la frecuencia y distribución de las condiciones de la diversidad de dificultades comunicativas dentro del índice de población general. Los estudios de prevalencia aclaran el número de casos que existen en una población en un tiempo específico, mientras que los de incidencia delimitan el número de nuevos casos que aparecen en una po-

blación en un período específico de tiempo (Ahlbom y Norell, 1995; Verhulst, 1990). Si se controlan estos anteriores aspectos, se conocerán

cuáles son los factores que más afectan a los grupos que muestran alteraciones y cómo éstas se asientan en los mismos.

Figura 1. El Proceso de evaluación-intervención del lenguaje.

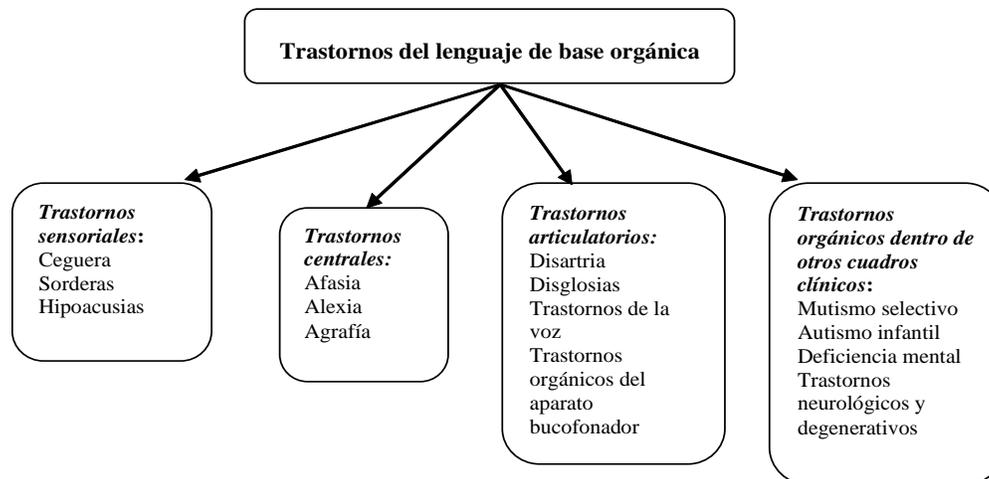


Las dificultades lingüísticas

Se puede establecer una doble distinción dentro de las dificultades y trastornos del lenguaje, considerando su utilidad práctica desde el punto de vista clínico-preventivo, pues como alude Nieto (1980), las medidas preventivas que diseñamos deberán guardar una estrecha relación con la causa que los origina. Se habla, en este sentido, de diferenciar los trastornos orgánicos de los trastornos funcionales. No obstante, y como ponen de manifiesto Crystal (1993) y

Martínez (1992), debemos cuidarnos de esta clasificación aparentemente clara, pues en la práctica profesional nos encontramos con trastornos en los que se combinan los factores orgánicos, los psicológicos y ambientales. Siguiendo a Nieto (1980), se recoge una primera categoría de dificultades, cuya causa es de tipo congénito, siendo las alteraciones lingüísticas un síntoma más dentro de todo el síndrome o cuadro que manifiesta el sujeto. Se señalan, dentro de estas alteraciones, las siguientes (ver figura 2):

Figura 2. Trastornos del lenguaje de base orgánica.



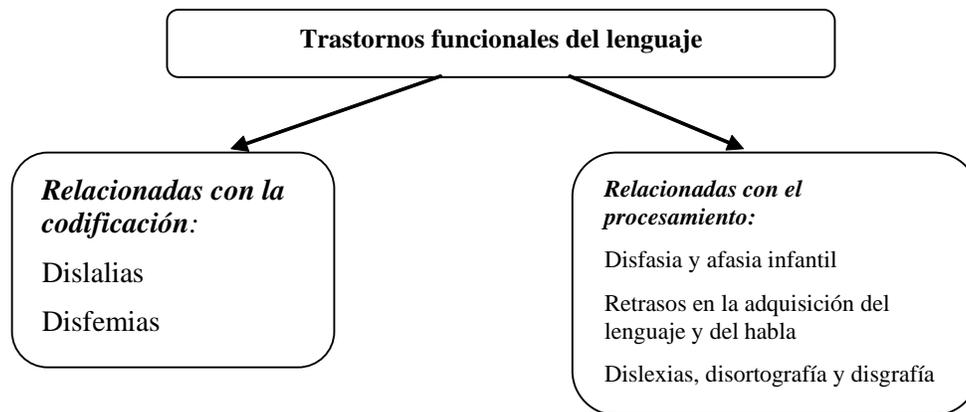
La prevención de estas alteraciones tiene que ver con la preparación previa del embarazo, durante y después del mismo. Serían indicados los programas de educación para la salud, en los cuales se señalasen las condiciones higiénicas, dieta y controles médicos durante estos períodos. Asimismo, en el caso de personas que presentan deficiencia mental o con una discapacidad que en su nacimiento se presuponga va a sufrir de alteraciones lingüísticas, resultará eficaz su incorporación a programas de estimulación precoz, en los que se potencie al máximo las capacidades comunicativas de estos sujetos, con el fin de evitar mayores e indeseables consecuencias futuras.

Las patologías que deriven de alteraciones centrales –afasia, T.C.E., cuadros degenerativos, etc.- deberán ser examinadas y consideradas desde la particularidad propia del cuadro, pues cada caso va a tener manifestaciones clínicas concre-

tas que limitan las líneas de intervención ajustadas a la realidad del mismo, por lo que las únicas medidas de prevención que se pueden establecer frente a este tipo de problemáticas se orientan al cuidado de los accidentes cerebrales, y al seguimiento de aquellas manifestaciones que comienzan a mostrar algún tipo de sintomatología que sugiera trastorno.

Por otro lado, las características contextuales que envuelven al niño -familia y escuela, sobre todo-, además de ciertas dimensiones psicológicas –psicomotrices, afectivo-emocionales, etc.- pueden contribuir a desarrollar diversas alteraciones en la comunicación. Se apuntan, dentro de esta categoría, aquellas alteraciones que preferentemente tienen su causa en estas anteriores dimensiones, en las cuales está alterada la función, y sin una base orgánica que justifique su mal funcionamiento, al menos mayoritariamente. Estas son (ver figura 3):

Figura 3. Trastornos funcionales del lenguaje.



Dentro de esta dimensión, el enriquecimiento lingüístico, sobre todo los programas de enriquecimiento y estimulación oral (Juárez y Monfort, 2002) y la estimulación de otras áreas en general –psicomotricidad, atención, memoria, etc.- por parte de los padres y educadores, va a resultar vital desde el punto de vista del desarrollo del lenguaje del niño. Es por ello que los primeros años de vida se convierten en esenciales

para el posterior dominio de las habilidades lingüísticas (Aguado, 1995).

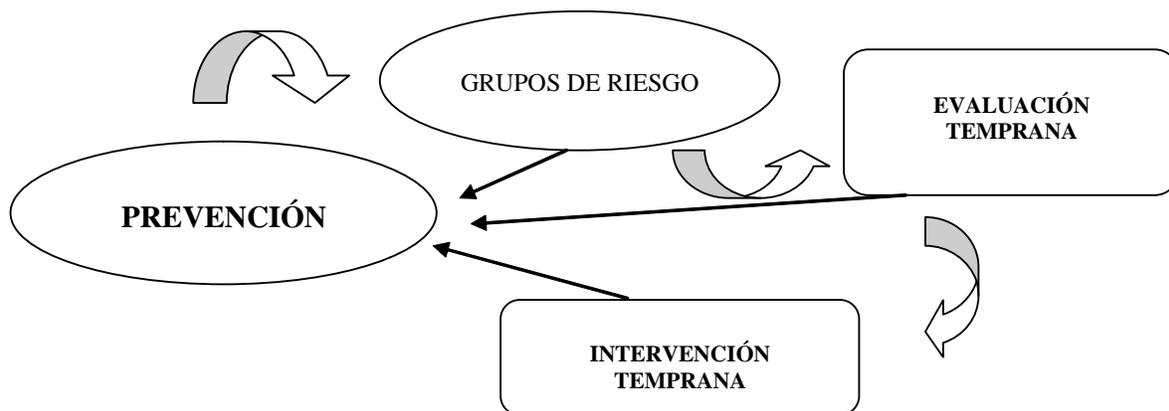
La prevención de dificultades

Se define la prevención como todo el conjunto de actuaciones que se realizan con el fin de prevenir, disminuir o suprimir la incidencia dentro de una determinada patología o problema. Así

como en otras áreas, en las patologías del lenguaje podremos diseñar estrategias preventivas a varios niveles, partiendo y adaptando la tradicional formulación de Caplan (1964), quien distingue tres ámbitos de prevención: primaria, secundaria y terciaria. Ahora bien, todo proceso

preventivo debe partir de una evaluación inicial temprana, sobre todo de los considerados grupos de riesgo, para posibilitar una intervención precoz sobre las diferentes problemáticas (ver figura 4).

Figura 4. El proceso preventivo en las dificultades del lenguaje.



La *prevención primaria* se dirige a la población general para evitar la aparición de problemas lingüísticos a partir de la reducción o de la eliminación de los factores o causas determinantes, que se asocian con la futura aparición del problema. Trata, en definitiva, de impedir la aparición de los trastornos lingüísticos a partir de su detección temprana. Los programas de prevención, en este caso, deben realizarse sobre todo en el marco escolar, formulando unos objetivos y estrategias que se incluyan en el diseño de los proyectos de centro. En la actualidad se cuenta con diversos programas: (Bush y Taylor, 1988; Condemarin, Galdamés y Medina, 1996; Foster y Giddman, 1993; García, 1988, Pardal 1991) que, aplicados en el aula, pueden favorecer la estimulación lingüística, fomentando, de esta manera, el desarrollo de las aptitudes lingüísticas del alumno. Por otra parte, se indica una serie de pautas que puede ayudar al desarrollo lingüístico en el ámbito escolar (Bush y Taylor, 1988; Clemente, 1996; Juárez y Monfort, 2001,

2002; Mendoza, 2001; Serón y Aguilar, 1992; Valmaseda, 2001) y son las siguientes:

- Dar al alumno turno y tiempo suficiente para que efectúe sus intervenciones orales.
- Reforzar los éxitos lingüísticos del alumno, teniendo en cuenta sus motivaciones y experiencias, animándolo al uso del lenguaje e incrementando así su autoestima y seguridad.
- Apoyar la comunicación mediante sugerencias visuales, información no verbal y la utilización de juegos que permitan desenvolver los diferentes usos del lenguaje.
- Utilizar preguntas abiertas que faciliten los comentarios del niño, partiendo de contenidos significativos y evitando la corrección inicial de sus errores con el fin de favorecer sus iniciativas comunicativas.

Desde el ámbito familiar, se pueden sugerir algunas estrategias para prevenir futuros proble-

mas del lenguaje dentro de este nivel primario de prevención, y que tienen que ver con la creación de ambientes favorables para un correcto desarrollo del lenguaje, a saber:

- Favorecer, mediante la conducta, que el niño se mueva en un ambiente cercano pero potenciando que sea independiente a todos los niveles.
- Proporcionar esa independencia configurando situaciones progresivas.
- Delimitar contextos en los que el niño se comunique a través del lenguaje.
- Motivar constantemente al niño para que exprese ideas y conceptos en climas relajados.
- Ser buenos modelos a imitar por los niños.
- Hablar con claridad. Para ello no emplear un tono de voz muy alto para obligarles a guardar silencio, utilizar las palabras correctas, evitar expresiones tópico y hablar con afectividad, naturalidad y sencillez.
- Emitir mensajes estimuladores y reforzantes cuando el niño comience a decir sus primeras palabras.
- Desde los primeros días, al comunicarse con él bebe, hablarle constantemente.
- A medida que crece, además de hablarle, hay que dejarle hablar, se pueden utilizar otras estrategias como contarle y que nos cuente cuentos, leerle, etc.
- Ir creando la necesidad de utilizar el lenguaje mediante una motivación progresiva. En esto, como en todos los aprendizajes que realiza el niño, la conducta rígida y perfeccionista es contraproducente ya que estimular no es imponer al niño una perfección cuando es incapaz de lograrla ni es estar corrigiéndole constantemente ni tampoco es utilizar el castigo como método para conseguir que hable mucho y bien.

La *prevención secundaria* se centra en detener el avance del trastorno que fue detectado a partir de un diagnóstico precoz, realizado en todas aquellas poblaciones que forman parte de grupos de riesgo, por estar relacionados con los

diferentes factores que definen las dificultades en el lenguaje. Así, dentro de las distintas etapas curriculares –infantil, primaria, secundaria–, como señala Mayor (1994), se darán respuesta a las necesidades del alumnado que en algún momento de su instrucción presente dificultades en el desarrollo y adquisición del lenguaje. Siguiendo a Serón y Aguilar (1992), son seis los principales factores de riesgo que más inciden en la aparición de trastornos, estos son: genéticos, diabetes, drogas y narcóticos, prenatales, postnatales y ambientales. Los cinco primeros hacen referencia a factores orgánicos, con importantes alteraciones biofisiológicas. Frente a éstos, los factores ambientales, que señalan a la familia y a la escuela como los núcleos centrales de las deficiencias lingüísticas.

La identificación, mediante exploraciones oportunas, de los niños que forman parte de estas poblaciones de alto riesgo, debe conducir a la aplicación de estrategias preventivas, iniciando la potenciación de las habilidades lingüísticas que muestren disfunciones, para reducir o eliminar los déficits, a partir del momento de su detección. Al igual que sucede con la prevención primaria, el contexto educativo debe contemplar en sus proyectos de centro (PEC, PCC, PA,...) las medidas de atención a la diversidad que puedan dar respuestas educativas ajustadas a las necesidades lingüísticas del alumnado. Se trata, pues, de adaptar los contextos educativos a las necesidades reales del alumnado, desde un punto de vista individualizado; facilitando así su maduración y desarrollo lingüístico en particular y en todas las otras áreas del desarrollo bajo una perspectiva general.

La *prevención terciaria*, por último, se dirige a reducir o impedir la formación de consecuencias del trastorno en personas que ya muestran signos evidentes del mismo, con el fin de aminorar los posibles efectos o bien de prevenir nuevas apariciones de problemas. Se habla, sobre todo, de niños que sufrieron de alteraciones prenatales, perinatales o postnatales, quienes van a precisar de unos servicios de intervención precoz para su integración. Así, resultan de capital importancia los primeros años de vida para co-

menzar con la intervención (Lambert, Rondal y Serón, 1991) que, sin evitar el cuadro de su patología, puede lograr que cada niño funcione dentro de su potencial lingüístico máximo (Ingalls, 1982).

La actuación preventiva, por lo tanto, debe venir definida desde un marco precedente, que sitúe al alumno frente a una evaluación inicial de sus áreas deficitarias y que, mediante los re-

cursos adecuados, implante programas que reduzcan o eliminen los déficits de manera precoz.

A modo de resumen, se recogen (ver figura 5) los niveles de prevención con la población hacia la cual se dirige, los objetivos perseguidos frente a los mismos o la evaluación sobre la que se establecerán las intervenciones (adaptado de Clemente, 1996).

Figura 5. Los niveles de prevención

| Nivel de prevención | Población | Objetivos | Evaluación |
|---------------------|-----------------------|---|--|
| Primario | Población general | Evitar y detectar la aparición de problemas | Anticipación e identificación de factores de riesgo Estudios epidemiológicos |
| Secundario | Grupos de riesgo | Detener el avance del problema. Intervención precoz | «Screening» Pruebas estandarizadas |
| Terciario | Sujetos con problemas | Intervenir | Individualizada Procedimientos estandarizados y no estandarizados |

La prevención escolar

Como se viene señalando, la escuela va a ser significativa en el acercamiento del niño a la complejidad lingüística, además de adentrarlo en el mundo de los códigos y símbolos lingüísticos –lectoescritura-. Al estar tan cerca del niño, deberá prepararlo para el desarrollo óptimo de su lenguaje, utilizando todos los recursos necesarios para prevenir posibles alteraciones. En este sentido, y partiendo siempre de los objetivos específicos de cada ciclo, los educadores estarán atentos a cualquier manifestación al respecto.

La evaluación oportuna, toda vez que derive en intervenciones tempranas, será el mejor recurso de que se disponga para acercarse al nivel adecuado de optimización de las aptitudes lingüísticas.

A este respecto, y recogiendo los objetivos generales del D.C.B. (Diseño Curricular Base)

del área del lenguaje para cada uno de las etapas escolares, se asentarán las bases globales para una correcta adquisición y dominios lingüísticos. Al señalar los objetivos de las diferentes etapas educativas, se debe considerar el hecho que todas las áreas son potencialmente válidas para instrumentalizar los niveles de prevención. Ahora bien, el marco escolar dispone del área del lenguaje como el vehículo idóneo sobre el que se podrán diseñar las diferentes estrategias preventivas.

Desde el contexto escolar se pueden crear ambientes favorecedores para una correcta adquisición del lenguaje, tal y como se ha señalado anteriormente, lo mismo que contribuir a potenciar el mismo y prevenir posibles dificultades. Se indican algunas estrategias que se pueden desarrollar desde el punto de vista de los maestros para prevenir futuros problemas del lenguaje:

- En primer lugar, potenciar los programas de expresión oral en educación infantil. Programas que deberán ser impartidos por especialistas.
- La necesidad de una coordinación entre todo el equipo docente desde el inicio de la escolaridad del alumnado.
- Que exista una transferencia del vocabulario utilizado en la escuela al de la vida cotidiana. Además de:
 - Intentar hablar con claridad.
 - Intercalar anécdotas y vivencias experienciales en las conversaciones y partir de ellas para crear ambientes favorables de comunicación.
 - Mirar a la cara a los niños, vocalizando correctamente, pero sin exageraciones.
 - Dejar, sobre todo en educación infantil y primaria, que se expresen los alumnos.
 - Saber escuchar a los alumnos, pero sobre todo, cuando comparten entre ellos sus descubrimientos personales sobre el aprendizaje académico y personal.
 - Saber organizar convenientemente los espacios del aula, organizando a los alumnos estratégicamente para favorecer la comunicación entre ellos.
 - Reflejar, en sus actuaciones, que el maestro/a tiene verdadero interés en comunicarse con ellos.
 - Potenciar el diálogo entre ellos, así como el saber escuchar.
 - Escribir lo que dicen, respetando el desarrollo evolutivo.
 - Ser un buen observador y detectar precozmente la existencia de posibles problemas o descartarlos, con la ayuda de profesionales.
 - Implicar a la familia en el proceso educativo de sus hijos. Un asesoramiento a los padres, consensuando estrategias a seguir conjuntamente, puede evitar en muchos casos un problema posterior.

Se insiste sobre el importante papel estimulador del lenguaje, como otros muchos aprendizajes infantiles, que posee una buena guardería, en ella el niño imita el comportamiento verbal

de sus iguales, se siente motivado para utilizarlo como vehículo de comunicación y conseguir objetivos apetecibles para él. A través de esa comunicación, es capaz de realizar deseos, participar en juegos, etc.; progresar de manera fácil y lúdica, de forma mucho más eficaz en su adquisición del lenguaje.

Pero, es evidente que para llevar a cabo un programa de prevención y de intervención en los centros educativos deberá estar contemplado en los tres instrumentos esenciales en toda la comunidad educativa: proyecto educativo de centro, proyecto curricular y en la programación de aula. Sin embargo esto no basta, es necesaria la colaboración de todo el profesorado, de la familia y de los diferentes profesionales con los que deberá contar todo centro educativo, sólo así podrá ser posible una prevención acorde con las necesidades reales de nuestros alumnos.

Por lo apuntado anteriormente, se hace, sin duda alguna evidente, la necesidad de que los centros educativos cuenten con especialistas en audición y lenguaje, psicólogos y pedagogos. Especialistas que colaboren, con el resto de los profesionales, en el diseño, seguimiento y evaluación de programas encaminados a la prevención de las diferentes dificultades que puedan presentar los alumnos en el campo de la audición y el lenguaje. Estos especialistas deberán participar en todas aquellas medidas de «*atención a la diversidad*», tanto ordinarias (refuerzo, agrupamientos flexibles, agrupamientos específicos, repetición de curso, etc.), como extraordinarias (adaptaciones curriculares individuales, repetición de curso, programas de garantía social, programas de diversificación curricular, programas de ciclo adaptado, etc.). Así como intervenir en la toma de decisiones del propio centro, que faciliten una actuación conjunta del profesorado y la familia, permitiéndosele al alumnado recibir la respuesta educativa más ajustada a sus necesidades y características.

Conclusiones

Del estudio presentado en estas páginas, que parte mayoritariamente de una revisión bibliográfi-

ca del tema, se pueden destacar algunos de los aspectos discutidos anteriormente, y son:

- a) La elaboración de estrategias preventivas, en las dificultades del lenguaje, debe cubrir la necesidad de unos objetivos dentro de la evaluación, que sitúan la detección precoz de los mismos y su intervención temprana, como los indicadores que garantizan el desarrollo pleno de las posibilidades lingüísticas de aquellos sujetos que manifiestan problemas.
- b) La especificación, de acuerdo a cómo se expresan algunas dificultades, de los aspectos que, a través de su detección, se pueden intervenir –potenciar– supone evitar problemas más graves, así como un empeoramiento progresivo de la comunicación interpersonal.
- c) La coordinación de los diferentes profesionales y el trabajo colaborativo de los mismos puede, sin duda, contribuir a un mejor aprendizaje de la lengua, lo mismo que a captar y expresar de manera correcta su pensamiento y el de los demás, tanto desde el punto de vista del lenguaje, como del discurso y de la palabra propiamente dicha.
- d) El marco escolar, dada su cercanía tan directa con el alumnado, posibilita la implementación de programas, sobre todo, prevención e intervención primaria, que favorezcan la correcta adquisición y desarrollo del lenguaje y sea capaz de dar respuesta a las problemáticas que puedan presentarse en el mismo.

Referencias

- Acosta, V. M., Moreno, A., Ramos, V., Quintana, A y Espono, O. (1996). *La evaluación del lenguaje*. Málaga: Aljibe.
- Aguado, G. (1995). *El desarrollo del lenguaje de 0 a 3 años*. Madrid: CEPE.
- Ahlbom, A. y Norell, S. (1995). *Fundamentos de epidemiología*. Madrid: Siglo XXI.
- American Psychiatric Association (APA) (2002). *DSM-IV-TR. Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (Cuarta Edición-Texto Revisado)*. Barcelona: Masón.
- Bush, W. J. y Taylor, M. (1988). *Cómo desarrollar las aptitudes psicolingüísticas*. Barcelona: Martínez Roca.
- Caplan, G. (1964). *Principles of Preventive Psychiatry*. New York: Basic Books.
- Christie, F. (1989). Language Development in Education. En M. Halliday (Ed.), *Language Development: Learning Language, Learning Culture* (pp. 152-198). New Jersey: Ablex.
- Clemente, A. R. (1996). *Desarrollo del lenguaje. Manual para profesionales de la intervención en ambientes educativos*. Barcelona: Octaedro.
- Crystal, D. (1993). *Patología del lenguaje*. Madrid: Cátedra.
- Condemarín, M., Galdamés, V. y Medina, A. (1996). *Taller de lenguaje*. Madrid: CEPE.
- Foster, R. y Giddman, J. J. (1993). *Láminas del Lenguaje Visual (VCLC)*. (Programa de desarrollo de lenguaje). Madrid: TEA.
- García, M. C. (1988). *De la imagen a la expresión verbal*. Bilbao: FHER.
- González, J. N. (2003). *Alteraciones del habla en la infancia. Aspectos clínicos*. Buenos Aires: Panamericana.
- Ingalls, R. (1982). *Retraso mental. La nueva perspectiva*. México, D. F.: El Manual Moderno.
- Juárez, A. y Monfort, M. (2001). *Algo que decir*. Madrid: Entha.
- Juárez, A. y Monfort, M. (2002) *Estimulación del lenguaje oral. Un modelo interactivo para niños con dificultades*. Madrid: Santillana.
- Lambert, J. L., Rondal, J. A. y Serón, X. (1991). Problemas y perspectivas. En J. A. Rondal y X. Serón (Eds.), *Trastornos del lenguaje, I* (pp. 271-285). Barcelona: Paidós.
- López Gómez, S. (1997). Procedimientos estandarizados para a avaliación da linguaxe: Unha revisión. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación, 1*, 131-145.

- López Gómez, S. (1999). Procedimientos non estandarizados para a avaliación da linguaxe: Unha revisión. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 3, 145-154.
- Martínez, M. C. (1992). *Problemas del lenguaje: origen y manifestaciones*. Madrid: Sanz y Torres.
- Mayor, M. A. (1994). Evaluación del lenguaje oral. En M. A. Verdugo (Ed.), *Evaluación curricular. Una guía para la intervención psicopedagógica* (pp. 327-422). Madrid: Siglo XXI.
- Mayor, M. A. y Rivas R. M. (1996). Evaluación de los trastornos del lenguaje. En G. Buela-Casal, V. E. Caballo y J. C. Sierra (Eds.), *Manual de evaluación en psicología clínica y de la salud* (pp. 511-553). Madrid: Siglo XXI.
- Mendoza, E. (2001). El tratamiento del TEL. En E. Mendoza (Ed.), *Trastorno específico del lenguaje (TEL)* (pp. 299-335). Madrid: Pirámide.
- Miller, J. F. (1986). Evaluación de la conducta lingüística de los niños. En R. Schiefelbusch (Ed.), *Bases de la intervención en el lenguaje* (pp. 57-68). Madrid: Alhambra.
- Nieto, M. E. (1980). *Anomalías en el lenguaje y su corrección*. México, D. F.: Méndez Oteo.
- Pandolfi, A. M., Herrera, M. O. y Mathiesen, M. E. (1994). El lenguaje infantil: Procedimientos analíticos para su descripción. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 26(Suppl. 1), 15-33.
- Pardal, C. (1991). *Juegos de Lenguaje*. Cádiz: Ediciones Nueva Escuela.
- Pérez, E. y Serra, M. (1998). *Análisis del retraso del lenguaje (A-RE-L)*. Barcelona: Ariel Practicum.
- Puyuelo, M. (1995). Revisión sobre los procedimientos de evaluación del lenguaje. Historia y actualidad de los métodos de evaluación. *Revista de Logopedia Foniatría y Audiología*, 15, 76-93.
- Organización Mundial de la Salud (OMS) (1992). *ICD-10. Décima revisión de la Clasificación Internacional de las Enfermedades, Trastornos Mentales y del Comportamiento*. Madrid: Meditor.
- Richards, B. L. (1990). *Language development and individual differences*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Río, M. J. y Bosch, L. (1994). Logopedia y escuela. En J. Peña-Casanova (Ed.), *Manual de Logopedia* (pp. 307-320). Barcelona: Massón.
- Rondal, J. A., Serón, X. y Lambert, L. (1991). Problemas del trastorno, evaluación del lenguaje y aportación de la psicolingüística. En J. A. Rondal y X. Serón (Eds.), *Trastornos del lenguaje, I* (pp. 245-268). Barcelona: Paidós.
- Rothery, J. (1989). Learning About Language. En R. Hasan y J. R. Martin (Eds.), *Language Development: Learning Language, Learning Culture* (pp. 199-256). Norwood, N.J.: Ablex.
- Serón, J. M. y Aguilar, M. (1992). *Psicopedagogía de la comunicación y el lenguaje*. Madrid: EOS.
- Triadó, C. y Forn, M. (1989). *La evaluación del lenguaje*. Barcelona: Anthropos.
- Valmaseda, M. (2001). Los problemas del lenguaje en la escuela. En J. Palacios, A. Marchesi, y C. Coll, (Eds.), *Desarrollo Psicológico y Educación, III. Necesidades Educativas Especiales y Aprendizaje Escolar* (pp. 101-125). Madrid: Alianza.
- Verhulst, F. C. (1990). Epidemiología en psiquiatría infanto-juvenil. *Revista de Psiquiatría Infantil*, 3, 149-153.

