
El maestro especialista en audición y lenguaje ante el reto de la innovación en la evaluación del alumnado con necesidades especiales

The specialist teacher in hearing and language: facing the challenge of innovation in the evaluation of students with special needs

Antonio Luque-de la Rosa¹

aluque@ual.es

Carmen María Hernández-Garre²

cmhgarre@ual.es

María del Mar Fernández-Martínez³

mfm386@ual.es

Universidad de Almería, España

Volumen 9, Número 1

30 de mayo, 2018

pp. 382 - 401

Recibido: 24 de marzo de 2017

Aprobado: 25 de mayo de 2018

¹ Profesor de plantilla, Departamento de Educación, Universidad de Almería. España. Correo electrónico: aluque@ual.es

² Profesora contratada, Departamento de Educación, Universidad de Almería, España. Correo electrónico: cmhgarre@ual.es

³ Profesora contratada, Departamento de Educación, Universidad de Almería, España. Correo electrónico: maraferrmar@gmail.com

El maestro especialista en audición y lenguaje ante el reto de la innovación en la evaluación del alumnado con necesidades especiales

*Antonio Luque de la-Rosa, Carmen María Hernández-Garre,
María del Mar Fernández-Martínez*

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i1.1714>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

Resumen

En la actualidad el maestro en audición y lenguaje se consolida como especialidad docente, siendo destacable su carácter marcadamente itinerante en los centros escolares. El presente estudio ha pretendido realizar un acercamiento cualitativo al núcleo del proceso evaluativo, tanto diagnóstico como curricular, que desarrolla este perfil de maestro especialista. Se ha intentado vislumbrar el carácter que dichos profesionales otorgan a la evaluación en su actuación y las implicaciones de cara a promover un sentido educativo a la misma. Entre las conclusiones, podemos apreciar un marcado acento individual-diagnosticador en dicha intervención, aportándose como colofón lo que constituirían las líneas de actuación para potenciar un perfil colaborativo-formativo en el desarrollo de la evaluación del alumnado por parte de dichos profesionales.

Palabras clave: maestro de audición y lenguaje; comunicación; necesidad específica de apoyo educativo; evaluación.

Abstract

At present, the teacher in hearing and language consolidates as a teaching specialty, and his markedly itinerant character in schools is noteworthy. The present study has tried to make a qualitative approach to the core of the evaluation process, both diagnostic and curricular, which develops this profile of specialist teacher. It has been tried to glimpse the character that said professionals grant to the evaluation in their performance and the implications in order to promote an educational sense to it. Among the conclusions, we can see a marked individual-diagnostic accent in this intervention, providing as a conclusion what would constitute the lines of action to enhance a collaborative-training profile in the development of student assessment by these professionals.

Keywords: teacher of hearing and language; communication; specific need of educational support; evaluation.

El maestro especialista en audición y lenguaje ante el reto de la innovación en la evaluación del alumnado con necesidades especiales

*Antonio Luque de la-Rosa, Carmen María Hernández-Garre,
María del Mar Fernández-Martínez*

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i1.1714>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

Introducción

A lo largo del tiempo, se han ido desarrollando perfiles profesionales dedicados a la atención específica de problemáticas relacionadas con la pronunciación y el habla (logopedas). Así, en el último tercio del siglo pasado, surge una nueva figura docente, el maestro de audición y lenguaje (AL, en adelante), en cuya propia denominación se aprecia el deseo de cambio de dicho rol logopédico, promoviendo la superación de los planteamientos recuperadores y rehabilitadores de carácter terapéutico de la tradicional figura profesional del logopeda, que de alguna manera iluminaba la actuación de estos docentes, y así poder avanzar hacia una concepción de dicho profesional docente como factor de innovación y calidad del desarrollo comunicativo, cognitivo y sociopersonal a través del lenguaje en el conjunto del alumnado.

En este sentido, el objeto-problema del estudio consiste en realizar un análisis de la evaluación del alumnado que realizan los docentes de apoyo itinerante de audición y lenguaje y los factores que la condicionan, en un contexto concreto de una provincia española, Almería.

Así, el trabajo está centrado en los siguientes objetivos:

- a. Apreciar las características que configuran y condicionan la evaluación que realizan los docentes de audición y lenguaje de su alumnado, así como la concepción educativa que subyace a la misma.
- b. Conocer si a partir de dicha evaluación, la actuación sobre las dificultades del lenguaje oral en los centros escolares por parte de este profesional conlleva la realización de actividades de carácter preventivo y/o de promoción/desarrollo.

El maestro especialista en audición y lenguaje ante el reto de la innovación en la evaluación del alumnado con necesidades especiales

*Antonio Luque de la-Rosa, Carmen María Hernández-Garre,
María del Mar Fernández-Martínez*

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i1.1714>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

- c. Analizar si dicha evaluación se lleva a cabo desde una dinámica colaborativa, incardinada en el currículo, que potencie el aspecto socializador y educativo en el conjunto del alumnado.

Actualmente, el docente tiene responsabilidad no sólo sobre la determinación del cómo desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje y su evaluación, sino también en la discusión de qué y por qué hay que desarrollar tales procesos y funciones de una forma determinada. Ello supone legitimar al maestro en la posesión de un conocimiento crítico que le sitúa en una posición de autonomía ante el fenómeno educativo y su función social. Desde esta perspectiva, su función técnica no es meramente reproductiva, sino que tiene capacidad decidir y transformar el currículo con autonomía profesional docente (Gimeno, 1992). Concretamente en lo que se refiere a la evaluación, el docente tiene que afrontar intereses diversos que en numerosas ocasiones no son explícitos, y a veces reflejan presiones sociales externas a la función profesional del docente (Álvarez, 1995; Ajuste, 1994). Por lo tanto, la importancia de la función asignada a la evaluación y la concepción de esta puede ser determinante en la visión global del hecho educativo y en las consecuencias sociales que se derivan del mismo (Álvarez, 2001; 2007).

En la actualidad, el proceso evaluador continúa siendo uno de los retos pendientes de actualizar en el ámbito educativo (Murillo & Hidalgo, 2015; Hernández, Romero, Valle & Ramos, 2014), para que, como afirmaba Fernández (1999), se pueda “dinamizar la vida de los centros de enseñanza, perfeccionar al profesorado y potenciar el aprendizaje de los alumnos, implicando en ello a los diversos sectores que tienen responsabilidades y uso de la escuela y del sistema educativo” (pp.335-336).

El maestro especialista en audición y lenguaje ante el reto de la innovación en la evaluación del alumnado con necesidades especiales

*Antonio Luque de la-Rosa, Carmen María Hernández-Garre,
María del Mar Fernández-Martínez*

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i1.1714>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

Concibiendo la evaluación en el seno de la acción educativa en su sentido formativo, al docente le correspondería un papel mucho más amplio que la ejercitación práctica de un proceso de enseñanza y la verificación del aprendizaje entendido como resultado del alumno. Dicha concepción formativa de la evaluación, en sus diferentes aspectos, como lo son el momento, los instrumentos y/o los agentes intervinientes en ella, se aleja aún más de un planteamiento evaluativo diagnosticador del alumnado. No obstante, en ese marco, la evaluación de la actuación educativa ante las dificultades de lenguaje se suele organizar al margen del currículo, siendo el individualismo uno de los principales escollos de una actuación del docente de audición y lenguaje, tanto en los aspectos metodológicos como evaluativos (Luque & Carrión, 2014).

Seguidamente, se analizará la realidad del componente evaluativo que se desarrolla en torno a la figura del docente de apoyo itinerante en audición y lenguaje y su labor en centros educativos de primaria. Dicho análisis del proceso evaluativo se articulará en el sentido de evidenciar si prevalece la perspectiva de la evaluación como diagnóstico, o bien emerge la perspectiva de la evaluación educativa formativa.

Método

La investigación que se presenta se incardina en un enfoque cualitativo, y ello por la naturaleza del hecho investigado, por los propios fines de la actividad investigadora y por el modo de abordar el análisis e interpretación de los datos. Se considera que solo desde esta perspectiva es posible acercarse al conocimiento de esta compleja realidad educativa (Campoy, 2016; Goetz & LeCompte, 2010; Rodríguez, Gil & García, 1996; Stake, 2010; Taylor & Bogdan, 2010) puesto que la misma es cambiante, así como también lo son los individuos que la conforman y el contexto social en el que está inmersa.

El maestro especialista en audición y lenguaje ante el reto de la innovación en la evaluación del alumnado con necesidades especiales

*Antonio Luque de la-Rosa, Carmen María Hernández-Garre,
María del Mar Fernández-Martínez*

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i1.1714>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

En nuestra investigación, la unidad de análisis y los informantes son el conjunto de maestros de audición y lenguaje itinerantes de un área determinada, en concreto de una provincia, Almería (España), maestros itinerantes adscritos a equipos multiprofesionales de orientación educativa (en adelante, EMOE) de esa área. En la Figura 1, se enumeran los informantes clave, así como los instrumentos empleados:

Figura 1. Informantes clave e instrumentos

Informantes clave	Maestros itinerantes de audición y lenguaje (AL) Almería
	Tutores (docentes de aula regular)
Instrumentos	Entrevistas
	Cuadernos de campo
	Análisis de documentos

A través de los informantes clave se intenta analizar y comprender su actuación profesional, acercándonos a la práctica evaluativa que realizan, viviéndola y percibiéndola en su singularidad, pero con la visión de transferir pautas que en general son independientes de contextos y lugares.

La codificación empleada para identificar instrumentos, fuentes y lugares se ha realizado utilizando siglas en correspondencia directa con la expresión verbal a la que representan, habiendo quedado recogida en la Figura 2.

El maestro especialista en audición y lenguaje ante el reto de la innovación en la evaluación del alumnado con necesidades especiales

*Antonio Luque de la-Rosa, Carmen María Hernández-Garre,
María del Mar Fernández-Martínez*

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i1.1714>



Figura 2. Codificación: Instrumento, Fuente, Unidad de análisis/contexto

Instrumento	Fuente	Equipo Multiprofesional de Orientación Educativa (EMOE)
AD (Análisis de documentos)	ACN (Alumno con discapacidad)	EMOE1
C (Cuestionario)	CO (Coordinador de orientación)	EMOE2
CC (Cuaderno de campo)	DD (Equipo directivo)	EMOE3
E (Entrevista)	Ma (Padre/madre)	EMOE4
P (Presentación en Grupo)	Or (Orientador)	
	PT (Maestro/a de Pedagogía Terapéutica)	
	Tu(Tutor/a)	
	AL (Maestro/a itinerante de Audición y Lenguaje)	
	CE (Agentes del grupo de discusión)	EMOE9

Resultados

Comenzamos analizando la *evaluación del alumnado* que realiza este profesional, resaltando que en esta etapa debería ser continua, global, con carácter formativo y orientador. Con relación a lo aquí apuntado, se aprecia una falta de incardinación de la evaluación que realiza el maestro itinerante de audición y lenguaje (AL) en el proceso educativo, no existiendo conexión con el resto de materias, sea cual sea el grado de

El maestro especialista en audición y lenguaje ante el reto de la innovación en la evaluación del alumnado con necesidades especiales

Antonio Luque de la-Rosa, Carmen María Hernández-Garre,
 María del Mar Fernández-Martínez

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i1.1714>



carácter lingüístico que éstas posean como se constata en el documento de planificación curricular de los centros en donde actúa (AD, Plan de centro, EMOE1, EMOE3...EMOE9).

Por otra parte, no existe un reflejo de la evaluación que realiza este profesional en los documentos oficiales que se transmiten al alumnado/familia, resaltando además, que el maestro itinerante de audición y lenguaje no forma parte del equipo docente que elabora la información evaluativa que se transmite a la familia, lo que dificulta la colaboración con dicho equipo docente en el proceso de evaluación del alumnado que atiende, así como en la participación, en la decisión de promoción de curso o ciclo: “Yo no participo en las decisiones de si pasan o no de curso, ni mi materia figura en los boletines [...] ¿Cómo queremos entonces que se lo tomen en serio?”(E.AL.EMOE5).

En el anterior dato textual, se puede advertir la concepción de la calificación como la herramienta que otorga formalidad a la evaluación, así como la sensación de falta de consideración de su labor al no participar en la decisión sancionadora de la evaluación. Ello se puede interpretar como la gran fuerza que aún se posee en el pensamiento docente, también en el caso del maestro itinerante de audición y lenguaje, la evaluación sumativa frente a la formativa.

Ante estas manifestaciones, cabe la duda de poder atribuir a la evaluación el carácter formativo y orientador deseable desde postulados educativos innovadores, manifestándose la ausencia de una necesaria colaboración (sistemática y multilateral) con el resto del equipo docente. Así, la evaluación del maestro itinerante de audición y lenguaje solo nos sirve a efectos del filtro inicial de los alumnos a atender, o bien, como confirmación final de

El maestro especialista en audición y lenguaje ante el reto de la innovación en la evaluación del alumnado con necesidades especiales

*Antonio Luque de la-Rosa, Carmen María Hernández-Garre,
María del Mar Fernández-Martínez*

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i1.1714>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

la evolución en el diagnóstico del alumno, tras el periodo de actuación por parte del maestro AL (CC.AL.EMOE4). Todo ello se evidencia en afirmaciones como:

En cuanto a la evaluación continua desconozco cómo la realiza. Lo importante es que diga si atiende al alumno o no (E.Tu.EMOE5).

En cuanto a la evaluación de su trabajo diario, no sé cómo lo lleva a cabo. Supongo que tendrá sus instrumentos. Yo solo me entero al final en el informe que nos da [...] (E.DD).

No lo sé. No nos da nada a los tutores sobre su proceso evaluador (E.Tu.EMOE5).

La evaluación continua queda reducida a un mero registro individual de resultados sobre el dominio de los ejercicios planteados con un enfoque rehabilitador que ejerce este profesional sobre el alumno diagnosticado, sin traslado al conjunto del profesorado y sin implicaciones reales sobre la actuación:

Yo voy anotando cruces en las actividades que realiza cada día y si va logrando hacerlo bien o no [...]. La verdad es que no lo suelo compartir con los tutores, aunque a veces, si los veo, le transmito si mejora o no de manera general [...] (E.AL.EMOE1).

Siguiendo lo que sería una secuencia cronológica en el orden de las actuaciones evaluadoras que realiza sobre el alumnado el maestro itinerante de audición y lenguaje, podemos comenzar comentando la evaluación inicial. Con relación a la *evaluación inicial*, predomina entre los maestros itinerantes de audición y lenguaje entrevistados el reconocimiento de su realización con marcado carácter individual y tendente a una

El maestro especialista en audición y lenguaje ante el reto de la innovación en la evaluación del alumnado con necesidades especiales

*Antonio Luque de la-Rosa, Carmen María Hernández-Garre,
María del Mar Fernández-Martínez*

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i1.1714>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

actuación no integrada en el currículo (C.AL.EMOE2), aunque varios de ellos consideran la evaluación como un elemento de desarrollo colaborativo entre los miembros del equipo multiprofesional (C.AL.EMOE2).

Es significativo que ninguno de los entrevistados indica la participación de otros miembros de los equipos docentes en dicho proceso de evaluación inicial, lo cual denota la ausencia de un trabajo conjunto con dichos equipos desde el comienzo de la actuación del maestro itinerante de audición y lenguaje: “No lo sé. No nos da nada a los tutores sobre su proceso evaluador” (E.Tu.EMOE2).

Dicha evaluación inicial condiciona toda la actuación de los maestros itinerantes de audición y lenguaje, al ser la determinante para decidir los alumnos que deberán atenderse en función de las disponibilidades personales y de la gravedad de los diagnósticos efectuados.

Esta evaluación inicial que realiza el maestro AL a veces se lleva a cabo a iniciativa del orientador que, tras evaluar a algún niño por demanda del tutor, detecta alguna anomalía que pudiera revestir necesidad de actuación del maestro itinerante de audición y lenguaje, el cual, tras realizar una exploración más específica, valora la necesidad/viabilidad de su propia actuación. Otras veces es a iniciativa directa del tutor, sin la mediación del orientador de referencia, el que pide al maestro itinerante de audición y lenguaje que realice una evaluación de determinado alumno:

Entonces llamo al niño y lo evalúo yo y veo si es conveniente que se le atienda desde la logopedia. Si veo que sí, que es conveniente, pues se lo digo al orientador y ya está, entonces le hace el informe pertinente. Pero a ese niño lo he evaluado yo, no me lo ha evaluado la orientadora (E.AL.EMOE2).

El maestro especialista en audición y lenguaje ante el reto de la innovación en la evaluación del alumnado con necesidades especiales

*Antonio Luque de la-Rosa, Carmen María Hernández-Garre,
María del Mar Fernández-Martínez*

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i1.1714>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

Es interesante constatar, como suelen emplear para la detección de las dificultades de lenguaje, instrumentos de evaluación estandarizados enmarcados en un planteamiento más logopédico que educativo curricular, no contemplados en la programación curricular del área de lenguaje del centro escolar: “Yo uso la EVALOE⁴” (E.AL.EMOE3).

En algunas ocasiones es por petición familiar por la que se deriva al alumno, con objeto de profundizar en alguna dificultad detectada en el seno de la familia. En cualquier caso, con iniciativa en diferentes orígenes (tutor, familia, derivación de otros estamentos no escolares...) son “los orientadores quienes participan al principio” (E.Or.EOEM5) en la evaluación inicial del alumnado:

Lo que es la evaluación inicial para ver quién lo trata y qué características tiene el niño de tipo logopédico o de deficiencias y todas esas cosas lo hace el orientador que además está obligado a hacerlo así. Está legislado que sea así (E.CO.EMOE5).

La demanda de elaboración de los informes personalizados (IEP, Informe de Evaluación Psicopedagógica), que el maestro itinerante de audición y lenguaje dirige al orientador del Equipo Multiprofesional de Orientación Educativa, se suele recoger en unos protocolos *ad hoc* para aportar al orientador información inicial sobre la problemática detectada: “Primero les pasamos unos protocolos que nos permite iniciar el proceso y además sabemos qué es lo que está pasando. Suelen rellenarlos los tutores, aunque a veces, la petición sea de los padres [...]” (E.Or.EOEM5).

⁴ Escala de Valoración de la Enseñanza de la Lengua Oral en contexto Escolar (EVALOE) adaptada por Gràcia, Benítez, Vega y Domeniconi (2015).

El maestro especialista en audición y lenguaje ante el reto de la innovación en la evaluación del alumnado con necesidades especiales

*Antonio Luque de la-Rosa, Carmen María Hernández-Garre,
María del Mar Fernández-Martínez*

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i1.1714>



Dichos protocolos no siguen una sistematicidad en su elaboración/tramitación, de suerte que no siempre existen (CC.AL.EMOE1) y, en ocasiones, suelen estar vacíos de contenido descriptivo, tanto de la problemática observada por el tutor como de las características diferenciales del alumno (CC.AL.EMOE8), predominando los protocolos en los que aparecen solo los datos identificativos del niño y la firma del tutor demandando su evaluación por el EMOE.

Esta información se recoge en un informe que elabora el orientador en función de los datos obtenidos, “[...] un informe que ha firmado el orientador correspondiente y prácticamente, lo único que hace es especificar un poco la dificultad o alteración que presenta el niño que hemos evaluado” (E.AL.EOEMO6), así como “[...] derivarlo y considerar el grado de gravedad, y por tanto la prioridad o la necesidad que tiene de que el logopeda intervenga” (E.AL.EMOE4).

La evaluación inicial a través del informe de evaluación del orientador goza de un carácter meramente diagnosticador, respondiendo así a una de las atribuciones legales de esta figura profesional, debiendo aguardar a las primeras sesiones de actuación para conocerse realmente por parte del maestro itinerante de audición y lenguaje el desarrollo lingüístico del alumno y las posibilidades de actuación (Figura 3). En cualquier caso, una vez concluida dicha exploración inicial y establecida la periodicidad de su actuación, los maestros itinerantes de audición y lenguaje suelen comentar los resultados y comunicar dichos periodos de atención al tutor responsable del alumno, haciéndoles partícipes de las pautas recomendables con objeto de potenciar la traslación de los resultados al ambiente natural del aula ordinaria.

El maestro especialista en audición y lenguaje ante el reto de la innovación en la evaluación del alumnado con necesidades especiales

*Antonio Luque de la-Rosa, Carmen María Hernández-Garre,
María del Mar Fernández-Martínez*

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i1.1714>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

Figura 3. Informe de evaluación inicial del lenguaje del orientador (Or.EMOE6)

The image shows two pages of a confidential report. The left page is titled 'INFORME SOBRE LA EVALUACIÓN DEL LENGUAJE' and contains sections 1 through 5. Section 1 is 'DATOS SOBRE EL ALUMNO/A', section 2 is 'MOTIVO DE LA EXPLORACIÓN', section 3 is 'INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS DE DIAGNÓSTICO UTILIZADOS', section 4 is 'ACTITUD DEL ALUMNO/A ANTE LA EXPLORACIÓN', and section 5 is 'VALORACIÓN'. The right page is titled '6. LENGUAJE ORAL' and contains sub-sections 6.1 through 6.4, detailing the oral language evaluation process and diagnostic observations. Both pages include the logo of the 'CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Delegación Provincial de Alajuela' and are marked as 'CONFIDENCIAL'.

Con relación a la *evaluación continua* o procesual del aprendizaje del alumnado, esta es llevada a cabo por el maestro itinerante de audición y lenguaje, y se realiza fundamentalmente a través de técnicas observacionales o de análisis de tareas (CC.AL.EMOE2), viéndose desarrollada mediante el planteamiento de estrategias de seguimiento a lo largo de las sesiones, en las que utilizan como instrumento fundamental de registro unas *fichas individualizadas* (Figura 4) en las que anotan, o bien lo realizado en la sesión o los ejercicios a llevar a cabo en las próximas, y en donde hay evidencia de que aun la acción evaluativa es de tipo logopédico: “Yo todos los días, tengo un registro con el listado de niños de cada centro y cada día, pues voy anotando lo que voy haciendo con cada niño” (E.AL.EMOE7).

El maestro especialista en audición y lenguaje ante el reto de la innovación en la evaluación del alumnado con necesidades especiales

Antonio Luque de la-Rosa, Carmen María Hernández-Garre,
María del Mar Fernández-Martínez

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i1.1714>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

Figura 4. Ficha individualizada de seguimiento (AL.EMOE7)

FICHA DE SEGUIMIENTO DE LOGOPEDIA

NOMBRE: [REDACTED] FECHA DE NAC: [REDACTED]
 EDAD: 6 años 2º CURSO POBLACIÓN: [REDACTED]
 FUTURA: [REDACTED] COLEGIO: [REDACTED]

OBJETIVOS:

- Mejorar relaciones expresión-fermosis.
- Mejorar articulación de palabras.
- Incrementar la conciencia de rima y palabras en la poesía.
- Estimular el auto para leer.
- Conciencia r.

ACTIVIDADES:

	7-8-15-8	26-11	10-12-5	19-3-8-7			
Relaciones Expresión-fermosis	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Relaciones articulación de palabras	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Conciencia de rima y palabras en la poesía	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Estimular el auto para leer	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Conciencia r	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓

OBSERVACIONES: En sesiones semanales los hace bien, excepto aux en palabras. En repeticiones semanales y d 10-12 he ido al colegio de domingo para hacer un asamblea. - he hecho más.

Según exponen algunos de estos maestros itinerantes, es importante anotar el desarrollo de la sesión con cada niño a diario para impedir que sobrevenga el olvido hasta la siguiente sesión, normalmente de carácter semanal (AD, Plan de Centro, EMOE5), y previniendo posibles situaciones de baja laboral del maestro itinerante o de deserción transitoria del alumno, que hagan necesario conocer la situación individual de cada alumno:

Con el fin de que la persona que llegue, si yo me doy de baja o me pasa algo o el año que viene no estoy, que esa persona tenga un registro de los alumnos que yo tengo, de lo que he trabajado en cada sesión con él (E.AL.EMOE5).

Tras lo constatado sobre esta fase de evaluación continua o procesual, cabe anotar que no existe un proceso de reflexión sistemática en cuanto a la actuación a desarrollar, ni esta se produce de forma colaborativa, promoviendo la participación de otros miembros del equipo educativo en la adopción de nuevas decisiones en función del desarrollo del proceso

El maestro especialista en audición y lenguaje ante el reto de la innovación en la evaluación del alumnado con necesidades especiales

Antonio Luque de la-Rosa, Carmen María Hernández-Garre,
 María del Mar Fernández-Martínez

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i1.1714>



inicialmente diseñado (CC.AL.EMOE9). Como también sostienen los propios orientadores: “El seguimiento del proceso lo hace sólo ella, que es la encargada. Sólo al final da unos informes del resultado cuya copia queda en el EMOE” (E.Or.EMOE9).

Por lo general, se considera que al informar a los tutores, estos se encargarán de transmitir la evolución del alumno a la familia: “[...] si bien en la evaluación debe haber un contacto con los padres, es el tutor el que les da esa información” (E.AL.EMOE1).

Por último, con respecto a la *evaluación final*, cabe comentar que, al término del curso los instrumentos de seguimiento suelen ser el soporte práctico del que se obtiene la información para elaborar los *Informes Finales de Intervención Logopédica de carácter individual* (CC.AL.EMOE3), en los que aparece “[...] al final un pequeño resumen de cómo ha evolucionado el alumno, qué dificultades son las que tiene [...]” (E.AL.EMOE5).

Con dichos informes se da por concluida la labor realizada con cada alumno describiendo la evolución de las sesiones, objetivos conseguidos, propuestas de mejora y el *alta* (en el caso de que se otorgue) (AD9.AL.EMOE8):

Yo hago un documento de cada niño al final, de lo que sido mi planificación, de la evaluación que he hecho, de los objetivos que me he planteado y luego al final una valoración sobre el grado de consecución de los mismos, y en función de ello si se le ha dado o no el alta (E.AL.EMOE8).

Dichos informes, realizados de forma individual por cada maestro itinerante de audición y lenguaje para cada alumno, destacan por su carácter de evaluación sumativa, no en el sentido calificador, sino en el de sancionar cuáles serán los que deberán seguir siendo atendidos y cuáles no, sirviendo de base documental para realizar la programación de la

El maestro especialista en audición y lenguaje ante el reto de la innovación en la evaluación del alumnado con necesidades especiales

Antonio Luque de la-Rosa, Carmen María Hernández-Garre,
María del Mar Fernández-Martínez

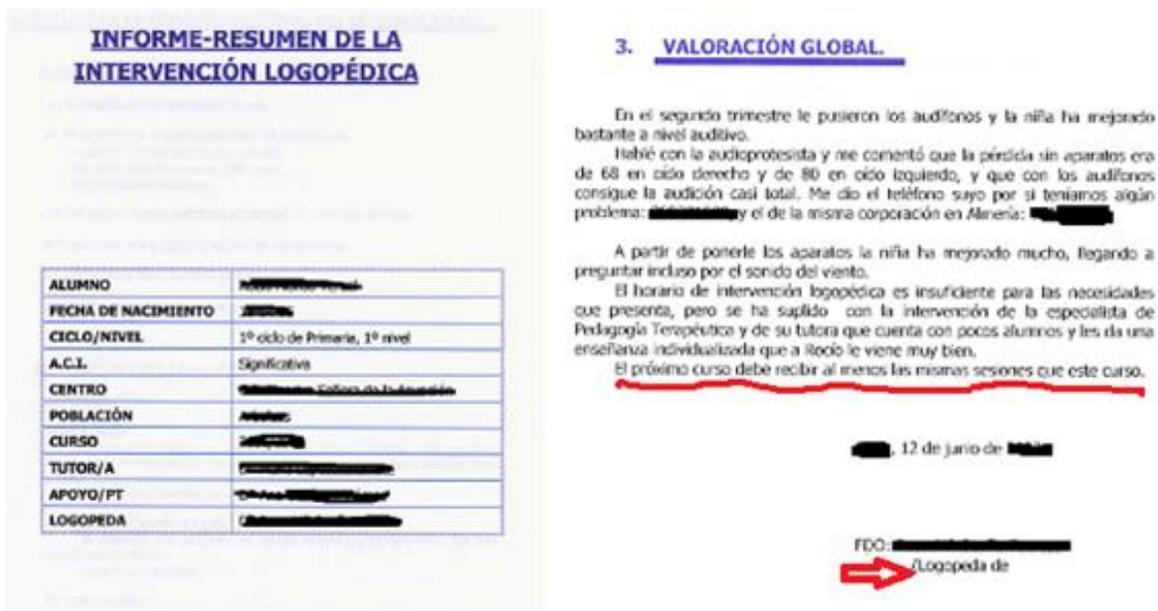
DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i1.1714>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

enseñanza el siguiente curso escolar (CC.AL.EMOE3) (Figura 5): “Ella sólo deja un seguimiento de su actuación a través de los informes, a los que luego se hace referencia en la Memoria Final de Curso” (E.DD).

Figura 5. Informe final de evaluación AL.EMOE4



Otra vez encontramos una evidencia de que el enfoque curricular esta poco asentado, el documento se titula Informe–Resumen de intervención logopédica, y el maestro de audición y lenguaje firma como logopeda.

Con respecto a la difusión que se da de los resultados de dicha evaluación final a los miembros de la comunidad educativa, existe un reparto equilibrado entre los que piensan que se les da la oportuna y necesaria difusión (C.AL.EMOE6, EMOE8 EMOE4, EMOE2) y los que consideran que no se llegan a producir dicha transmisión de forma efectiva (C.AL.EMOE5, EMOE3, EMOE2, EMOE4, EMOE6).

El maestro especialista en audición y lenguaje ante el reto de la innovación en la evaluación del alumnado con necesidades especiales

Antonio Luque de la-Rosa, Carmen María Hernández-Garre,
María del Mar Fernández-Martínez

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i1.1714>



Conclusiones

La conclusión global y más relevante con relación a la evaluación que realiza el maestro itinerante de audición y lenguaje es que se aprecia que el proyecto transformador de su actuación educativa hacia un modelo curricular, que dejase atrás el enfoque rehabilitador del logopeda, no ha sido interiorizado y/o asumido por estos docentes, ni por el contexto educativo en el que actúan. Hemos encontrado múltiples evidencias a lo largo de nuestro estudio que son compatibles con el planteamiento logopédico y no con el curricular educativo, en consonancia con lo que señalaban Francois Coufal & Subramanian (2015), y manifestándose como un modelo resistente al cambio, a pesar de que Acosta & Santana (2003) ya proponían un modelo curricular inclusivo, asumido desde instancias administrativas en el propio entorno español. A continuación destacamos las más relevantes:

- a) En concreto, con respecto a la *evaluación inicial*, se revela el fuerte carácter diagnóstico de la misma, en un contexto de evaluación clasificatoria que determina la naturaleza de la actuación docente. No obstante, el maestro itinerante de audición y lenguaje participa poco en la faceta diagnóstica inicial, atribuida legalmente al orientador, desarrollando su valoración de la situación del alumnado una vez realizado el *informe de valoración* por el orientador.
- b) Intrínsecamente congruente con la conclusión general, es el mantenimiento de instrumentos de evaluación específicos, no curriculares, alejando a la evaluación llevada a cabo por los maestros itinerantes de audición y lenguaje de ser un factor promotor del enfoque curricular como referente de su actuación docente. Desde ese punto de vista, en línea con lo señalado por Arroyo, Díaz, López & Ortega (2015), su actividad evaluativa solo tiene un valor complementario con respecto al proceso de evaluación educativa.
- c) La *evaluación continua* la desarrolla igualmente al margen del equipo docente, sin participación interactiva con este para la construcción de un juicio evaluativo integrado.

El maestro especialista en audición y lenguaje ante el reto de la innovación en la evaluación del alumnado con necesidades especiales

Antonio Luque de la-Rosa, Carmen María Hernández-Garre,
María del Mar Fernández-Martínez

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i1.1714>



Destaca el carácter técnico-sumativo al final del proceso, como mera confrontación de logros y obtención de previsibles listas administrativas de cara a la planificación de la atención educativa del curso venidero, centrándose aisladamente en la especificidad de su tarea y sin un mecanismo explícito de transmisión de los resultados a las familias.

d) Con respecto a la evaluación final, el maestro itinerante de audición y lenguaje no participa en las *decisiones finales* de promoción; solo emite un *informe*, de carácter individual, en que se notifica al centro/tutor la situación de alta/baja para el curso próximo en la asistencia logopédica.

En ese escenario, nuestra propuesta volvería a incidir en los planteamientos de Acosta & Santana (2003), reiterados por Luque & Carrion (2014), acerca de que el maestro itinerante de audición y lenguaje necesita incardinarse en mecanismos evaluativos que doten su actuación de un carácter más curricular, alejándose de las actuaciones de evaluación diagnóstica y clasificatoria individual, caminando hacia planteamientos colaborativos con sentido educativo, claves para una innovación evaluativa en el sistema educativo. Como propuestas de actuación que ahonden en la línea apuntada, fruto de las apreciaciones presentadas, señalamos las siguientes:

- La evaluación debe contribuir a la formación integral de los estudiantes, concibiendo la evaluación de las dificultades del lenguaje y la comunicación como una oportunidad de prevención y desarrollo en el conjunto del alumnado, y afrontando las necesidades detectadas mediante planteamientos colaborativos (Hargreaves, 1999).
- La evaluación debe incardinarse en un proceso de diálogo y comprensión que tienda a la mejora de la educación del conjunto del alumnado, y del alumnado con necesidad específica en audición y lenguaje en particular. En una perspectiva de utilización del conocimiento para comprender la realidad, la evaluación debería servir para dialogar

El maestro especialista en audición y lenguaje ante el reto de la innovación en la evaluación del alumnado con necesidades especiales

Antonio Luque de la-Rosa, Carmen María Hernández-Garre,
María del Mar Fernández-Martínez

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i1.1714>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

entre los maestros, así como entre ellos, el alumnado y sus familias, o entre la institución educativa y la sociedad.

- La evaluación debe ser contextualizada, solo así se podrán establecer mecanismos e instrumentos que se adapten a las necesidades y propósitos concretos del centro y alumnado en cuestión.

Referencias

- Acosta, V. M. & Moreno, A. M. (2003). *Dificultades del lenguaje, colaboración e inclusión educativa: manual para logopedas, psicopedagogos y profesores*. Santiago de Chile: Ars Médica.
- Álvarez, J.M. (1995). *Valor social y académico de la evaluación*. Madrid: Universidad Complutense.
- Álvarez, J.M. (2001). *El campo semántico de la evaluación. Más allá de las definiciones*. Madrid: Morata.
- Álvarez, J. M. (2007). La evaluación formativa. *Cuadernos de pedagogía*, 364, 96-101.
- Arroyo, A., Díaz, M., López, L. & Ortega; M. (2015). La evaluación del lenguaje por el maestro de audición y lenguaje: evaluación complementaria. *Revista PULSO*, 28, 73-96.
- Ayuste, A. (1994). *Planteamientos de la pedagogía crítica. Comunicar y transformar*. Barcelona: Graó.
- Campoy, T. (2016). *Metodología de la investigación científica*. Ciudad del Este, Paraguay: Universidad Nacional del Este.
- Fernández, J. (1999). Reorientar la evaluación para transformar la práctica educativa. En J. Fernández Sierra (Coord.), *Acción Psicopedagógica en Educación Secundaria: reorientando la orientación* (pp.333-360). Málaga: Ediciones Aljibe.

El maestro especialista en audición y lenguaje ante el reto de la innovación en la evaluación del alumnado con necesidades especiales

Antonio Luque de la-Rosa, Carmen María Hernández-Garre,
María del Mar Fernández-Martínez

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i1.1714>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

- Francois J.R., Coufal K.L. & Subramanian A. (2015). Student preparation for professional practice in early intervention. *Communication Disorders Quarterly*, 36 (3), 177-186.
- García, C. (1995). *Una escuela común para niños diferentes*. Barcelona: EUB.
- Gimeno, J. (1992). Reformas Educativas. Utopía, retórica y práctica. *Cuadernos de Pedagogía*, 209, 62-68.
- Goetz, J. P. & LeCompte, M.D. (2010). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Gràcia, M., Benítez, P., Vega, F. & Domeniconi, C. (2015). Escala de valoración de la enseñanza del lenguaje oral en contexto escolar: adaptación para su uso en educación especial. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 35 (2), 84-94.
- Hargreaves, A. (1999). *Profesorado, cultura y postmodernidad*. Madrid: Morata.
- Hernández, N. A., Romero, L. B., Valle, S. O. & Ramos, B. L. (2014). Una mirada a los modelos de evaluación para la generación y gestión del cambio en las instituciones educativas. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*, 1 (2), 1-20.
- Luque, A. & Carrión J. J. (2014). Análisis de la actuación docente del maestro de audición y lenguaje. *Revista de logopedia, foniatría y audiología*, 34 (2), 68-80.
- Murillo, F. J. & Hidalgo, N. (2015). Enfoques fundamentantes de la evaluación de estudiantes para la justicia social. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa (RIEE)*, 8 (2), 5-7.
- Rodríguez, G., Gil, J. & García, E. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Stake, R.E. (2010). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Taylor, S.J. & Bogdan, R. (2010). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

El maestro especialista en audición y lenguaje ante el reto de la innovación en la evaluación del alumnado con necesidades especiales

Antonio Luque de la-Rosa, Carmen María Hernández-Garre,
María del Mar Fernández-Martínez

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i1.1714>



Artículo protegido por licencia Creative Commons