

# Autorreflexión sobre el desempeño profesional del fonoaudiólogo(a) en el sector educativo: una aproximación a la construcción del rol

## Self-Reflection of Professional Performance of the Speech and Language Therapist in Education: An Approach to the Construction of the Role

**Angélica Torres R.**

Fonoaudióloga  
Escuela de Fonoaudiología  
Universidad San Sebastián

**Yuri Vega R.**

Fonoaudióloga  
Departamento de Ciencias de la  
Rehabilitación en Salud  
Universidad del Bío-Bío

**Manuel del Campo R.**

Fonoaudiólogo  
Departamento de Ciencias de la  
Rehabilitación en Salud  
Universidad del Bío-Bío

### RESUMEN

Al revisar la literatura nacional chilena no se vislumbra claramente cuál es el rol que debe cumplir el fonoaudiólogo en el ámbito educativo, aceptando que este sector tiene características particulares que implican otros desafíos además de la rehabilitación de alteraciones asociadas al lenguaje, la comunicación y/o la deglución. El presente estudio tiene como objetivos establecer la relación existente entre los años de experiencia del profesional fonoaudiólogo(a) en el sector educativo y su nivel de desempeño profesional y establecer la relación entre el sector de trabajo (educación especial, proyectos de integración y subvención escolar preferencial) y el desempeño profesional reportado por los especialistas en cada uno de ellos. El estudio utilizó un enfoque cuantitativo y un diseño no experimental descriptivo correlacional de corte transversal. Se aplicó el protocolo *Autorreflexión del desempeño profesional del fonoaudiólogo en educación* a 59 fonoaudiólogos(as). Los resultados indican que los fonoaudiólogos(as) reportan fortaleza en funciones de identificación, evaluación, intervención y gestión, declarando un menor desarrollo en ámbitos de prevención, conocimiento de la cultura escolar e investigación; no existe una relación significativa entre el nivel de desempeño declarado por los profesionales y los años de experiencia, así como tampoco entre el ámbito de trabajo del fonoaudiólogo(a) en educación y su rendimiento profesional. Se discute el rol educativo nacional desde una perspectiva internacional. Como conclusión se destaca la necesidad de iniciar una autorreflexión como gremio que permita retroalimentar a la academia y al propio sector educativo, facilitando la descripción y delimitación de la práctica fonoaudiológica en este ámbito.

**Palabras clave:** desempeño profesional, fonoaudiología, educación, rol del fonoaudiólogo.

### ABSTRACT

The Chilean national literature does not clearly show the role that the speech and language therapist has to accomplish in education, accepting that this area has specific characteristics which go beyond the intervention of language, communication or swallowing impairments. This study aims to establish the relation between years of professional experience as speech and language therapist in education with the standard of professional performance; and to establish the relation between such areas as special education, integration programs and preferential school subsidy with the professional performance reported by specialists working in each one of them. The study adopted a quantitative approach, with a non-experimental descriptive correlational and cross-sectional design. The protocol *Self-reflection of the professional practice of the speech and language therapist in education* was applied to 59 speech and language therapists. The results showed that speech and language therapists stated strength in functions of identification, assessment, intervention and management. At the same time they declared less development in areas of prevention, school culture knowledge and research. There is no significant relation between the standards of performance declared by the professionals and the years of experience, or between the work area in education and professional performance. The national educational role is discussed from an international perspective. In conclusion, it is highlighted the need to initiate a self-reflection as a professional union allowing to provide feedback to the academy and to the educational area. This would also facilitate the description of the speech and language therapy practice in the educational area.

**Keywords:** professional performance, education, speech and language therapy, speech and language therapist role.

Esta investigación está enmarcada en la tesis para obtener el grado académico de Magíster en Trastornos de Lenguaje y Habla, de la Universidad de Talca, 2013.

Agradecemos al director de la carrera de Fonoaudiología de la Universidad de Talca, Mg. Exequiel Plaza Taucare, por su guía y colaboración en la realización de la investigación.

---

Contacto con el autor:

Angélica Torres R.  
Universidad San Sebastián, sede  
Providencia, Lota 2465, Providencia  
Santiago - Chile  
Tel: (56 9) 51359504  
Correo-e: angelica.torresr@uss.cl

Recibido: 31/03/2015

Aceptado: 01/10/2015

## Introducción

El sistema educativo chileno contempla opciones escolares en las cuales se desempeña el profesional fonoaudiólogo(a), a saber: las escuelas especiales (EE), que atienden a estudiantes con discapacidad sensorial, intelectual, motora, de la relación y comunicación y trastornos específicos del lenguaje; los establecimientos de educación regular con proyectos de integración escolar (PIE) que incluyen grupos diferenciales para aquellos educandos que presentan algún tipo de discapacidad y/o dificultad de aprendizaje y, finalmente, las escuelas con subvención escolar preferencial (SEP).

En el año 2005, el sistema educacional chileno contaba con 129.994 niños y niñas que presentaban necesidades educativas especiales (NEE) y que recibían apoyos especializados. De estos, 100.521 asistían a escuelas especiales (EE) y 29.473 asistían a escuelas y liceos con PIE, alcanzando el 3,7% del total de la matrícula del país (Ministerio de Educación de Chile [Mineduc], 2005).

En Chile, el ámbito de experticia del fonoaudiólogo(a), corresponde a la comunicación humana y sus desórdenes, siendo considerado como uno de los profesionales idóneos para el abordaje de necesidades educativas derivadas de trastornos de la comunicación y del lenguaje. Dicho campo es abordado de manera integral gracias al apoyo de otras disciplinas como la psicopedagogía, la educación diferencial y la psicología, entre otras. En este sentido, los fonoaudiólogos(as) han sido incluidos como parte esencial del equipo encargado de la atención de niños con Trastornos Específicos del Lenguaje (TEL), a partir de lo establecido en el Decreto Exento 1.300 de 2002, y niños con

trastornos severos de la comunicación, de acuerdo con el Decreto Supremo de Educación N° 815/90, siendo reafirmado con el Decreto 170 de 2010 (Mineduc, 2010).

En relación con lo anterior y considerando el trabajo multidisciplinar llevado a cabo a nivel escolar, la delimitación del alcance de la fonoaudiología, así como la definición de la especialidad, emergen como cuestiones de interés, toda vez que constituyen un desafío en lo que a la integración profesional al sector educativo respecta.

## Marco teórico

Según la *American Speech, Language and Hearing Association*, ASHA, (2007), es necesario definir el alcance de la práctica fonoaudiológica para delinear las áreas de práctica profesional; informar a otros (por ejemplo, prestadores de salud, profesores, apoderados, etc.) respecto de los servicios profesionales ofrecidos por los fonoaudiólogos(as) como prestadores calificados; sustentar la entrega de servicios de alta calidad y basados en evidencia para individuos con problemas de comunicación y/o deglución; guiar a los fonoaudiólogos(as) en la realización de investigaciones; y proporcionar orientación para la formación y desarrollo de los fonoaudiólogos(as) a partir de la academia.

En Chile ha existido un intento limitado de definir el alcance profesional en el sector educativo a través de las disposiciones establecidas en el Decreto 170, tanto en PIE como en escuelas especiales de lenguaje (EEL). Dicho decreto alude a la aplicación de pruebas que evalúen todos los niveles del lenguaje, complementadas con una valoración del nivel pragmático; a la aplicación de pruebas formales y,

opcionalmente, otras de carácter informal que faciliten información útil para la diagnosis; a derivaciones a otros especialistas para establecer un diagnóstico diferencial; y por último, a la entrega de información escrita a padres o estudiantes con los resultados obtenidos (Mineduc, 2010).

Al respecto, existen lineamientos internacionales referidos al rol y responsabilidades del fonoaudiólogo(a) para una prestación integral de servicios especializados en educación. La comunidad latinoamericana, a partir de asociaciones gremiales como es el caso de los colegios de fonoaudiólogos(as) de diferentes provincias en Argentina, declara explícitamente la inclusión del(a) fonoaudiólogo(a) en educación. Esta inclusión considera el trabajo individual y grupal, así como la intervención en aula de clases. Por lo tanto, el fonoaudiólogo es un actor fundamental en los equipos colaborativos (Colegio de Fonoaudiólogos de la Provincia de Santa Fe, 2012). En Uruguay, en tanto, la Asociación de Fonoaudiólogos de Uruguay (AdeFU) declara, además de las funciones de evaluación y tratamiento en escolares, la valoración y tratamiento de los trastornos del aprendizaje, lectura, escritura y cálculo (AdeFU, 2012). En Colombia, entre otras funciones del fonoaudiólogo(a), se menciona la intervención en las dificultades en el desarrollo del alfabetismo y sus consecuencias en el aprendizaje académico (Cuervo, 1999). De igual manera, la ASHA ha configurado el rol del fonoaudiólogo(a) en educación, permitiéndole al gremio en Estados Unidos iniciar procesos reflexivos que retroalimentan la práctica profesional. Al respecto, menciona entre los roles y responsabilidades del fonoaudiólogo(a) en educación

trabajar en todos los niveles (desde preescolar hasta la educación media); abordar diversos trastornos en la escuela (habla, lenguaje, audición, voz y deglución); colaborar con el diseño del currículum; intervenir en áreas del lenguaje y la alfabetización y proveer servicios culturalmente competentes; sugiere además la colaboración con otros profesionales, universidades, comunidad, familias y estudiantes, para dar una mejor respuesta a las necesidades de los sujetos tratados (ASHA, 2010).

Lo anterior revela una diferencia conceptual y procedimental entre la práctica profesional fonoaudiológica en educación observada y declarada en Chile, respecto de la configuración del rol internacional en este sector.

Con el objetivo de fortalecer y retroalimentar la evolución estable y coherente de la profesión, se sugiere valorar el desempeño de los fonoaudiólogos(as) evaluando el cumplimiento de los roles y responsabilidades (a definir) no solo por sí mismos como practicantes, sino también por los colaboradores que conforman los equipos de trabajo en educación. En este sentido, Brown (2000), McCarthy (2003), Saras (2003) y Vega-Barachowitz (2003) advierten que la incorporación de un componente autorreflexivo al proceso de evaluación del desempeño es importante, pues otorga un *feedback* positivo para hacer evidentes aquellas áreas en las que el experto demuestra una entrega deficitaria de su servicio. Ya en 1987, Schön introduce el concepto de “práctica reflexiva” como un proceso crítico de refinamiento de un arte u oficio en una disciplina determinada. Según Stones (1994), existen tres elementos necesarios para que suceda la

autorreflexión: experiencia práctica, un amplio conocimiento como base, y la interacción con otros.

La ASHA (2006) advierte que el proceso de evaluación del desempeño profesional en fonoaudiología consiste en cinco pasos: autorreflexión, autoevaluación, definición del rol, diálogo abierto y observación o reunión con un evaluador (un tercero) para los efectos de retroalimentación. La misma asociación asegura que el proceso de los cinco pasos otorga al fonoaudiólogo(a), la oportunidad de comprometerse en la autorreflexión, autocalificación y la modificación de prácticas por iniciativa propia, previamente a la realización de conversaciones con un evaluador externo.

Rizo (2005) plantea que el proceso evaluativo debe privilegiar una profunda reflexión en torno a las posibilidades de mejoramiento y debe ser concebido como un proceso amplio y no como un juicio temporal y/o arbitrario. Ello representa una oportunidad inapreciable para la fonoaudiología en Chile, ya que permite desarrollar conversaciones en pos del mejoramiento de la calidad de la práctica lo que, en caso de ejecutarse, impactaría potencialmente en la solución de desafíos propios de la disciplina.

Es necesario reflexionar y configurar roles críticos del fonoaudiólogo(a) en educación en cuanto al trabajo en todos los niveles educativos, servir a una variedad de trastornos, asegurar la relevancia educativa, proporcionar contribuciones únicas al currículo, destacando el vínculo entre lenguaje y aprendizaje y la prestación de servicios culturalmente

competentes. Para ello es necesario discutir y delimitar el rango de responsabilidades en la prevención, evaluación, intervención, diseño de programas, recopilación y análisis de datos, entre otros puntos (ASHA, 2010).

Entendiendo la complejidad de la práctica fonoaudiológica en educación y las demandas particulares del sector en la realidad chilena, junto con el objetivo final de vincular de manera efectiva a los estudiantes con el currículo, la autoevaluación y la autorreflexión profesional propiciarán el levantamiento de información útil que permitirá dar un primer paso para delinear el rol del fonoaudiólogo(a) en el sector educativo en Chile.

## Objetivos

El presente estudio espera determinar si existe una relación directa y estadísticamente significativa: a) entre los niveles de experiencia profesional (básico, intermedio, avanzado) y el nivel de desempeño (bajo, medio, alto) reportado por los fonoaudiólogos(as) que ejercen su labor en el sector educativo en Chile; y b) entre el sector de trabajo de los fonoaudiólogos(as) en el ámbito educativo (EE, PIE, SEP) y el nivel de desempeño profesional (bajo, medio, alto) informado.

Al respecto, se esperaría observar una mejor valoración de la *performance* en consideración del mayor tiempo de práctica profesional. También interesa conocer si el marco regulador bajo el cual se desenvuelven los profesionales, propicia una mejor evaluación del quehacer o, en su defecto, si va en detrimento del mismo.

## Método

Se realizó una investigación cuantitativa, descriptiva correlacional, de corte transversal y diseño no experimental (Hernández, Fernández y Baptista, 2003). El muestreo fue no probabilístico y los sujetos fueron escogidos de manera intencionada y en cadena. Se consideraron para la muestra fonoaudiólogos(as) titulados en universidades chilenas y extranjeras, que se desempeñaran en el área de la educación (EE, PIE y SEP) y cuya carga laboral semanal fuera mayor en este ámbito. Para este efecto, se identificaron los participantes a través de correos electrónicos y redes sociales: Twitter, Facebook y blogs fonoaudiológicos. La muestra estuvo conformada por 59 sujetos, 42 de ellos (71,2%) tenían un nivel básico de experiencia (de 1 a 3 años 11 meses), 5 (8,5%) un nivel intermedio (de 4 a 5 años) y 12 participantes (20,3%) se encontraban en un nivel avanzado de práctica profesional (más de 5 años). De los 59 sujetos de la muestra, 11 (18,6%) eran de sexo masculino y 48 (81,4%) de sexo femenino.

La obtención de datos se realizó a partir del protocolo *Self-Reflection Professional Performance Review Instrument for the School-Based Speech-Language Pathologist* (ASHA, 2006). En primer término, se efectuó una validación de la traducción del idioma inglés al español del protocolo y, posteriormente, una adaptación del instrumento a las particularidades del contexto nacional chileno en educación. A partir de los procedimientos anteriores se obtuvo un instrumento titulado *Autorreflexión del desempeño profesional en educación. Instrumento de evaluación para fonoaudiólogos(as)*.

La traducción de los protocolos originales del inglés al español de Chile fue sometida a una validación por parte de cuatro expertos(as) con un alto nivel de manejo del inglés. A continuación, se adaptó el contenido de los instrumentos a la realidad socioprofesional de los fonoaudiólogos(as) en el país. Esta adaptación fue sometida a una validación de pertinencia de contenido. Posteriormente, se realizaron las modificaciones sugeridas por los jueces, adaptando ítems y secciones. El protocolo final se configuró como un formulario de Google docs que se cargó en Internet con una dirección URL a la cual los participantes podían acceder. El instrumento estuvo disponible durante tres meses, desde septiembre de 2012 a diciembre de 2012, momento en el cual se finalizó la toma de datos.

Los datos de salida se exportaron a una planilla Excel en la que se tabuló la información que luego fue analizada en el paquete estadístico SPSS versión 15.0 (IBM, 2006).

La información obtenida fue recopilada conservando el anonimato de los profesionales participantes quienes, antes de llenar la encuesta, declararon conocer el objetivo de la investigación y acceder voluntariamente a entregar información que luego sería publicada. Los procedimientos ejecutados se apegan a la declaración de Helsinki (1975).

## Resultados

De acuerdo con la información recolectada, el 100% ( $n = 59$ ) de los informantes reporta cumplir con funciones asociadas a la evaluación e intervención, 69,5% ( $n = 41$ ) genera derivaciones, 62,7% ( $n = 31$ ) desempeña tareas de colaboración con la educación regular y 49,2% ( $n = 29$ ) realiza asesoría. Por otro

lado, aparecen como responsabilidades poco ejercidas el tamizaje, con un 39% ( $n = 23$ ), la prevención con un 37,3% ( $n = 22$ ) y la investigación con 1,7% ( $n = 1$ ). Estos datos permiten caracterizar de manera general aquellos roles y responsabilidades asociadas a la labor fonoaudiológica en educación.

A continuación se presentan los valores correspondientes al nivel de desempeño profesional (a partir de la autorreflexión), observado en fonoaudiólogos(as) según función y actividad profesional.

Tabla 1

*Datos descriptivos de habilidades y responsabilidades cumplidas por los(as) fonoaudiólogos(as) en el sector escolar (resumen-  
rendimiento)*

Función	Item	Subítem	Rendimiento		
			Bajo	Medio	Alto
Prevención	Prevención	Fomenta la prevención de otros trastornos de la comunicación no tratados directamente en su práctica profesional	61,4%	22,0%	15,8%
		Las estrategias y herramientas utilizadas se relacionan con la población evaluada	50,0%	29,5%	20,5%
Identificación	Protocolos de evaluación	Los protocolos utilizados están basados en evidencia y en principios teóricos	45,5%	29,5%	25,0%
		Los protocolos son cultural y lingüísticamente sensibles	54,5%	27,3%	18,2%
	Procedimientos de evaluación	Complementa las medidas estandarizadas con otros parámetros educativos relevantes, relacionados con los estándares académicos del entorno	47,7%	29,5%	22,7%
Evaluación	Recomendaciones	Colabora con miembros del equipo de salud, sintetizando la información evaluativa para determinar el impacto del trastorno en el aprendizaje y el área de intervención (lenguaje, habla o audición) a tratar	57,6%	25,4%	16,9%
		Desarrollo de programas de intervención	Colabora con el equipo educativo para crear programas	54,2%	26,3%
Intervención	Prestación de servicios	Permite a los estudiantes desarrollar habilidades de automonitoreo	50,9%	28,1%	21,1%
		Utiliza sistemas de recolección de datos que son significativos y manipulables	56,1%	20,3%	22,8%
	Recopilación de datos	Utiliza e interpreta los datos para medir los avances relacionados con el currículo de educación general y otras necesidades (adecuaciones) asociadas al trastorno del estudiante	49,1%	28,8%	21,1%
Habilidades interpersonales y profesionales	Habilidades profesionales	Crea transiciones exitosas para el estudiante, a través de la colaboración y comunicación con otros sujetos del medio	56,1%	20,3%	22,8%
Conocimiento de la cultura escolar	Cultura escolar	Entiende cómo el proceso presupuestario afecta el trabajo del(a) fonoaudiólogo(a) en educación	50,9%	28,1%	21,1%

La Tabla 1 evidencia que existen habilidades y responsabilidades que son valoradas como débiles o bajas en cada una de las funciones evaluadas. Particularmente en actividades de prevención, un 61,4% de los informantes comunica un rendimiento bajo, constituyendo un área en la que creen necesitar más información y práctica. Respecto de la función de identificación en el subítem “Los protocolos son cultural y lingüísticamente sensibles” solo un 18,2% de la muestra cree que su desempeño es alto. Para el subítem de evaluación “Colabora con miembros del equipo de educación, sintetizando la información evaluativa para determinar el impacto del trastorno en el aprendizaje y el área de intervención (lenguaje, habla o audición) a tratar”, de igual modo se registra un desempeño bajo, representado por el 57,6% de la muestra, resultados que llaman la atención considerando que la función de evaluación, en general, fue un área evaluada como de gran fortaleza. En el ámbito de la intervención, para el subítem “Utiliza sistemas de recolección de datos que son significativos y manipulables”, un 56,1% de los consultados cree que su práctica es deficitaria; el mismo porcentaje de individuos considera que no genera transiciones (entre modalidades educativas) exitosas para el estudiante a través de la colaboración y comunicación con otros sujetos del medio. En

relación con las “Habilidades interpersonales”, el 22,8% declara tener fortaleza en este aspecto y en el conocimiento de la “Cultura escolar” solo el 21,1% de los consultados declara dominar esta función con carácter de experto, pese a desenvolverse en el sector educativo.

Los contextos laborales en los que se desempeñan los profesionales de fonoaudiología que participaron de la muestra (sin considerar el cargo de supervisor), se detallan a continuación: fonoaudiólogos(as) en educación especial 36,8% ( $n = 21$ ); en PIE 38,6% ( $n = 22$ ); y en SEP un 24,6% ( $n = 14$ ).

En relación con el nivel de experiencia profesional en el que se encontraban los sujetos, se utilizó la siguiente matriz: nivel básico (1 a 3 años 11 meses de experiencia), nivel intermedio (4 años a 4 años 11 meses) y nivel avanzado (más de 5 años de ejercicio). De acuerdo con lo anterior, se observó que un 70,2% ( $n = 40$ ) de la muestra se encontraba en un nivel básico, un 8,8% ( $n = 5$ ) en nivel intermedio y un 21,1% ( $n = 12$ ) en un nivel avanzado.

En la siguiente tabla (Tabla 2), se muestra la distribución de los puntajes de rendimiento de acuerdo con los años de experiencia profesional de los especialistas, distribuyendo su desempeño según juicios personales derivados de la autorreflexión.

Tabla 2

*Caracterización del desempeño por función profesional según años de experiencia*

Función profesional	Años de experiencia	1-3,11 (Básicos)			4-5 (Intermedio)			>5 (Avanzado)		
	Nivel de desempeño profesional	Bajo	Medio	Alto	Bajo	Medio	Alto	Bajo	Medio	Alto
	Prevención	35,1%	24,6%	14,0%	5,3%	1,8%	1,8%	10,5%	5,3%	1,8%
	Identificación	6,8%	34,1%	36,4%	0,0%	2,3%	4,5%	0,0%	9,1%	6,8%
	Evaluación	5,1%	33,9%	33,2%	0,0%	1,7%	6,8%	0,0%	11,9%	8,5%
	Intervención	5,3%	24,6%	42,1%	0,0%	1,8%	5,3%	0,0%	8,8%	12,3%
	Capacidad de gestión	6,8%	15,3%	49,2%	0,0%	1,7%	6,8%	0,0%	6,8%	13,6%
	Habilidades interpersonales y profesionales	5,3%	7,0%	57,9%	0,0%	0,0%	8,8%	0,0%	5,3%	15,8%
	Conocimiento de la cultura escolar	33,3%	24,6%	14,0%	5,3%	0,0%	1,8%	12,3%	1,8%	7,0%

Se observa que los terapeutas con práctica de entre 1-3,11 años, acusan un pobre rendimiento en la función profesional "Prevención" (35,1%). Por su parte, en esta misma área los fonoaudiólogos(as) con más de 5 años de trabajo informan que su rendimiento se encuentra deficitario o bajo, ubicándose un 10,5% de los examinados en dicha categoría. En cuanto a la labor "Identificación", se advierte que gran parte de los casos estudiados, con pocos años de egreso, autovaloran su práctica con rendimiento medio o alto (34,1% y 36,4% respectivamente); destaca que solo un 4,5% de los especialistas con experiencia de entre 4-4, 11 años, valoren su desempeño como alto para dicha actividad; en cuanto a los de nivel avanzado (de acuerdo con los años de experiencia), acusan que esta no es un área de fortaleza, informando solo un 9,1% de los estudiados un rendimiento medio y 6,8% un alto desempeño. En cuanto a la tarea "Evaluación", se informa que el 33,9% de los sujetos con pocos años de experiencia valora su *performance* como media, en el caso de los fonoaudiólogos(as) con experiencia intermedia y avanzada, si bien no consideran que su desempeño en este reactivo sea bajo, tampoco lo exponen como

área de fortaleza, ya que solo un 6,8% y un 8,5% de los examinados considera que su rendimiento es alto en este ámbito, respectivamente. Impresiona una autovaloración positiva para el campo de la "Intervención" desarrollada por especialistas con experiencia básica, comunicando el 24,6% y 42,1% un rendimiento medio y alto; el 12,3% de los profesionales calificados como avanzados, de igual forma aunque con porcentajes menores, deciden que su desempeño es elevado en este punto. De manera transversal se observa que los fonoaudiólogos(as) consideran que su desempeño en el ámbito de la gestión es alto, así lo indica el 49,2% de los practicantes con 1-3, 11 años de egreso, 6,8% de los especialistas con experiencia intermedia y 13,6% de los avanzados. De igual forma, se aprecia que las "Habilidades interpersonales" parecen destacar como área de fortaleza en el desempeño de los terapeutas en el ámbito educativo, hallándose los de nivel básico (57,9%) y avanzado (15,8%), con valores de desempeño alto. Finalmente se observa que los(as) fonoaudiólogos(as) cuyo egreso se encuentra entre 1-3, 11 años comunican que su conocimiento de la cultura escolar es bajo (33,3%) o medio (24,6%), solo un 1,8% de los profesionales con



experiencia media (4-4, 11 años) informa que su desempeño en este punto es alto y solo el 7% de los especialistas con más de cinco años de práctica acusa dominio elevado en este terreno.

A continuación, se analiza la relación existente entre la experiencia profesional del(a) fonoaudiólogo(a) y su desempeño según función.

Tabla 3

*Análisis correlacional entre el nivel según años de experiencia y el desempeño en las diversas funciones profesionales*

	X <sup>2</sup> de Pearson		
	Valor	gl	Sig. Asintótica (bilateral)
Prevención	3,062	4	,548
Identificación	1,467	4	,833
Evaluación	3,552	4	,470
Intervención	1,615	4	,806
Capacidad de gestión	2,303	4	,680
Habilidades interpersonales y profesionales	3,907	4	,419
Conocimientos de la cultura escolar	1,686	4	,793

Como se observa en la Tabla 3, no existe una relación estadísticamente significativa entre el nivel de experticia profesional (según los años de práctica) y el nivel de manejo en las diversas funciones profesionales estudiadas, encontrándose valores

>,05 en todos los ítems revisados.

La Tabla 4 muestra la distribución de los puntajes (bajo, medio, alto) para cada función profesional, de acuerdo con el sector en el que se desempeña el fonoaudiólogo(a) (EE, PIE y SEP).

Tabla 4

*Descripción del desempeño profesional por función de acuerdo al ámbito de trabajo en educación*

Función profesional	Sector de desempeño	Educación especial			Proyecto de Integración Escolar (PIE)			Subvención Escolar Preferencial (SEP)		
	Nivel de desempeño profesional	Bajo	Medio	Alto	Bajo	Medio	Alto	Bajo	Medio	Alto
	Prevención	22,8%	8,8%	5,3%	17,5%	15,8%	5,3%	10,5%	7,0%	7,0%
	Identificación	0,0%	21,4%	19,0%	4,8%	14,3%	16,7%	2,4%	7,1%	14,3%
	Evaluación	0,0%	21,1%	15,8%	3,5%	21,1%	14,0%	1,8%	5,3%	17,5%
	Intervención	0,0%	20,0%	16,4%	3,6%	9,1%	25,5%	1,8%	3,6%	20,0%
	Capacidad de gestión	0,0%	15,8%	21,1%	5,3%	3,5%	29,8%	1,8%	1,8%	21,2%
	Habilidades interpersonales y profesionales	0,0%	7,3%	30,9%	3,6%	3,6%	32,7%	1,8%	0,0%	20,0%
	Conocimiento de la cultura escolar	22,8%	10,5%	3,5%	17,5%	8,8%	12,3%	10,5%	7,0%	7,0%

Ya en este punto, se advierte con claridad la pobre valoración del rendimiento de los terapeutas en lo que a "Prevención" respecta, encontrando un dominio bajo, con valores correspondientes al 22,8%, 17,5% y 10,5% de la muestra, para cada una de las

opciones presentadas. En relación con la "Identificación", destaca la evaluación de un desempeño medio por parte de un 21,4% de los examinados de la educación especial; por otro lado, solo un 4,8% y un 2,4% de los informantes, cuyas

labores se desarrollan en PIE o SEP, consideran que su rendimiento es bajo en esta actividad. La "Evaluación" se describe con desempeño medio, tanto en EE como en PIE, con 21,1% de los especialistas en este rango (por sector); por su parte un 17,5% de los terapeutas que desarrolla sus actividades bajo la SEP, considera que su desempeño es alto. El desempeño en la función "Intervención", en los profesionales de la educación especial, es valorado como medio (20% de los sujetos), en tanto se considera como área de fortaleza tanto en PIE como en SEP, con un 25,5% y 20,0% respectivamente. El desempeño en las tareas relacionadas con la "Capacidad de gestión" es considerado alto en todas las opciones educativas, con registros de 21,1% tanto en educación especial como en SEP y, 29,8% en PIE. A su vez, las "Habilidades interpersonales y profesionales" son

altamente valoradas, con rendimiento autovalorado como alto, y con valores correspondientes al 30,9%, 32,7% y 20,0% del total de los sujetos de la muestra. Un 22,8% de los individuos examinados que desempeña funciones en educación especial, considera que su rendimiento en cuanto al "Conocimiento de la cultura escolar" es bajo, un 17,5% correspondiente a PIE y un 10,5% de los expertos que trabajan en SEP comparten el mismo juicio; solo un 12,3% de los(as) fonoaudiólogos(as) cuya praxis se da en PIE, decide que su desempeño es alto para este reactivo.

La Tabla 5 muestra el coeficiente de correlación de Pearson ( $X^2$ ), que examina la relación entre el sector de trabajo dentro del ámbito educativo y el nivel de desempeño en las diversas actividades profesionales examinadas.

Tabla 5  
*Análisis correlacional entre el sector de trabajo en educación y el desempeño en las diversas funciones profesionales*

	X <sup>2</sup> de Pearson		
	Valor	gl	Sig. Asintótica (bilateral)
Prevención	1,112	4	,892
Identificación	3,214	4	,523
Evaluación	6,827	4	,145
Intervención	8,429	4	,077
Capacidad de gestión	11,467	4	,022
Habilidades interpersonales y profesionales	4,631	4	,327
Conocimientos de la cultura escolar	3,916	4	,418

Se observa que el contexto laboral en educación no se correlaciona significativamente con el nivel de desempeño profesional en las funciones: "Prevención", "Identificación", "Evaluación", "Intervención", "Habilidades interpersonales y profesionales" y "Conocimiento de la cultura escolar", debido a que los resultados derivados de la prueba  $X^2$  de Pearson revelan puntajes  $>,05$ ; empero, sí existe una correlación estadísticamente

significativa entre el sector de desempeño en educación y el nivel de desempeño en la función "Capacidad de gestión" ( $p = ,022$ ).

## Discusión y análisis de resultados

Los resultados obtenidos proveen información esencial para el análisis de las funciones que aparecen fuertemente relacionadas con el sector

educativo y otras en las que deben discutirse medidas a tomar para mejorar el servicio entregado.

Entre las diferentes funciones del fonoaudiólogo(a) en educación, la “Evaluación”, es declarada como un área de fortaleza independientemente del subsector en que se desempeñen los fonoaudiólogos(as). Se destaca que a pesar de ser una función valorada por la mayoría como media y alta, se evidencian habilidades dentro de la misma, como el establecimiento de redes entre sectores de atención, que son concebidas con un nivel de desempeño bajo. Lo anterior explicita las dificultades existentes respecto de la atención integral de los menores. En general, se tiende a efectuar una separación ficticia entre las acciones que le corresponden a cada sector (salud y educación), desatendiendo las necesidades globales de los estudiantes y dificultando la creación y activación de redes de apoyo que garanticen una atención de calidad. De igual forma, habilidades y responsabilidades relacionadas con los protocolos de evaluación resaltan como tareas en las que se requiere mayor información y práctica profesional. Al respecto, se manifiesta la necesidad de contar con instrumentos que sean más sensibles, basados en evidencia y en principios teóricos. También se declara una deficiencia en el uso de pruebas de evaluación que sean cultural y lingüísticamente sensibles. En este aspecto, se expone una inquietud entendida como necesidad dentro del gremio, ya que a pesar de contar con algunos instrumentos que permiten tener parámetros referidos a la norma, no todos consideran las diferencias culturales y la mayoría se centra principalmente en edades tempranas.

En lo que a “Intervención” respecta, los fonoaudiólogos(as) declaran usar teorías y competencias cognitivas vinculadas con la psicolingüística y modelos de intervención de acuerdo con las necesidades del niño(a). Sin embargo, se menciona dificultad en habilidades como la colaboración con el equipo educativo para crear programas de intervención basados en el currículo. Ello revela falta de conocimiento asociado al sector educativo como ámbito de actuación profesional con características y requerimientos particulares.

En cuanto a la “Capacidad de gestión”, los fonoaudiólogos(as) reconocen como fortaleza las habilidades y responsabilidades relacionadas con esta función. Lo anterior se puede relacionar con las actuales políticas educativas que establecen criterios claros y definidos para el ingreso y egreso de la población, así como de la documentación requerida para cada uno de los beneficiarios del sistema.

Las “Habilidades interpersonales y profesionales” obtienen una valoración satisfactoria, constituyéndose en la función mejor evaluada por los fonoaudiólogos(as), por encima de la “Evaluación” y la “Intervención”. Cerca de un 80% de los profesionales la declara como una habilidad muy fuerte, independientemente del subsector en el que se desenvuelva. Sin embargo, a pesar de la buena valoración otorgada, se evidencian habilidades con un desempeño bajo, entre ellas llama la atención el considerar débil la creación de transiciones exitosas para el estudiante (de una modalidad educativa a otra) a través de la colaboración y comunicación con otros sujetos del medio. Esto revela que, a pesar de que los fonoaudiólogos(as) declaran ser oportunos

en el ingreso y egreso de los educandos adscritos al servicio, no existirían habilidades profesionales efectivas que propicien una adecuada transición en el medio escolar y, menos aún, en el seguimiento de los estudiantes una vez que cambian de modalidad educativa.

Cabe destacar que si bien la ASHA desarrolla herramientas, protocolos y lineamientos administrativos, entre otros, como el *Self-Reflection Professional Performance Review Instrument for the School – Based Speech – Language Pathologist* (2006), no necesariamente existen publicaciones asociadas a su aplicación, puesto que la divulgación en este caso tiene como objetivo desarrollar tecnología para la disciplina, bajo el alero de la comisión sobre el alcance de la práctica fonoaudiológica (*Ad Hoc Committee on the Scope of Practice in Speech-Language Pathology*) (ASHA, 2007). Por ello, no existen datos empíricos asociados a la aplicación del instrumento con los cuales se puedan contrastar los resultados del presente estudio.

La determinación de los roles del fonoaudiólogo(a) en educación y la explicitación de áreas potenciales de intervención a partir de la autorreflexión realizada y de los lineamientos internacionales que enmarcan el actuar en el sector, contemplan que el especialista debe realizar múltiples tareas. Entre ellas se requiere efectuar tamizajes para saber si los niños(as) necesitan evaluaciones formales de lenguaje y aprendizaje; evaluar las habilidades del habla y del lenguaje; decidir con el equipo, si el niño es candidato a la prestación de otros servicios; trabajar con el equipo para desarrollar un programa individualizado; ayudar

a los niños(as) con problemas de alimentación y deglución para que puedan comer y beber sin peligro durante el día escolar; trabajar con los niños(as) que están en riesgo de tener problemas de comunicación y aprendizaje; asegurarse de que los objetivos de comunicación y lenguaje apoyen el aprendizaje de los estudiantes y sus habilidades sociales; ayudar a desarrollar los planes de estudios, elegir los libros de texto y materiales que benefician el aprendizaje de todos los estudiantes; investigar estrategias para ayudar a los menores a rendir mejor en la escuela; proporcionar recursos e información a los educandos, personal y padres, para ayudarles a entender la comunicación; intervenir en articulación, fonología, habla, lenguaje, comunicación, voz, comunicación cognitiva, alimentación y deglución (ASHA, 2010).

Si se amplía la visión desde una perspectiva internacional, aparecen roles del fonoaudiólogo(a) en campos no considerados en Chile como la alfabetización, área no declarada actualmente en el actuar profesional (en educación). En ella se considera prevenir el desarrollo de problemas del lenguaje escrito mediante el fomento de la adquisición del lenguaje y la alfabetización emergente; identificar a los niños(as) en situación de riesgo respecto de problemas de lectura y escritura; evaluar la lectura y la escritura (relacionándolas con procesos psicolingüísticos y comunicativos); proporcionar intervención y documentación de los resultados de lectura y escritura; y asumir otras funciones, como la prestación de asistencia a los maestros de educación general, padres y estudiantes (ASHA, 2001).

## Conclusiones

En el presente estudio, el propósito general es establecer la relación existente entre el nivel del profesional fonoaudiólogo(a) según años de experiencia en el sector educativo y el nivel de desempeño profesional reportado por el mismo (bajo, medio y alto), a partir de la autorreflexión de los roles y responsabilidades demandados en este sector. De acuerdo con los resultados obtenidos, se puede mencionar que no existe una relación significativa entre el nivel de desempeño declarado por los fonoaudiólogos(as) y los años de experiencia profesional. Este resultado es llamativo, ya que se espera que en la medida en que se adquiere mayor experiencia en la ejecución de ciertas funciones, se pueda predecir un mejor rendimiento en su realización. Sin embargo, aunque descriptivamente se evidencia en funciones de “Identificación”, “Evaluación” e “Intervención”, una declaración de mayor fortaleza por parte de personas que tienen más años de experiencia, dicha relación no aparece como estadísticamente significativa. A pesar de que dichas funciones son declaradas con un desempeño alto, no se relacionan con el nivel de experiencia de los fonoaudiólogos(as). Lo anterior se podría explicar porque estas funciones profesionales son desarrolladas fuertemente desde la academia en pregrado. Ello se advierte al revisar algunas mallas curriculares de universidades chilenas que cuentan con promociones de fonoaudiólogos(as) egresados, donde gran parte de la formación profesional implica asignaturas que declaran el desarrollo de este tipo de habilidades en todas las áreas de ejercicio. Al respecto, es relevante considerar que cuando las habilidades de “Evaluación” e “Intervención” se

vinculan con el aprendizaje y el contexto escolar, empiezan a evidenciarse con un bajo desempeño. Este hecho puede deberse a que, si bien en la formación de pregrado, en los cursos de formación continua y en los posgrados se incluye el desarrollo de estas competencias, su abordaje contempla generalmente el área clínica, sin una aplicación directa al sector educativo.

En cuanto a la relación entre el nivel de desempeño en las diferentes funciones que ejerce el fonoaudiólogo(a) y el área de trabajo en la que se desenvuelve (EE, PIE y SEP), no se encontró una relación estadísticamente significativa entre ambas variables. Al analizar los datos obtenidos a partir de la autorreflexión del desempeño profesional del fonoaudiólogo(a) en educación, se puede observar que aquellas habilidades que aparecen evaluadas con un nivel bajo de desempeño, son valoradas así por los especialistas independientemente del ámbito educativo en el que laboran. La única función en la que se observa una relación estadísticamente significativa entre el nivel de desempeño del especialista y el sector laboral es la de “Capacidad de gestión”. Lo anterior, puede estar relacionado con la configuración del quehacer profesional y las políticas educativas, donde las funciones administrativas relacionadas con la prestación del servicio están establecidas y delimitadas con claridad en escuelas especiales de lenguaje (EEL) y PIE; sin embargo, en proyectos como los desarrollados a partir de la SEP, dichas funciones no están claramente delineadas.

Por último y considerando la evidencia presentada, es posible advertir que la delimitación del alcance de la fonoaudiología en educación, así

como la definición de la especialidad, son cuestiones que trascienden lo eminentemente lingüístico.

A partir de la experiencia norteamericana, se advierte una constante evolución y diferenciación por área en lo que a la fonoaudiología respecta. Lo anterior no excluye la posibilidad cierta de describir roles, responsabilidades y campos de práctica bien definidos que, sin embargo, pueden ser compartidos con otras profesiones si se someten a un análisis funcional.

Es necesario el inicio de una autorreflexión como gremio profesional que permita retroalimentar a la academia y al propio sector educativo, promoviendo una mejor prestación del servicio y un mayor beneficio a los estudiantes. Probablemente esta necesidad se presenta hoy en Chile debido al nivel de desarrollo alcanzado por la disciplina, el que ha propiciado la generación del proceso reflexivo, el metaanálisis profesional y la crítica constructiva en pos de una formación y praxis de mayor calidad.

El análisis antes presentado ha permitido la identificación de fortalezas y debilidades en los fonoaudiólogos(as); la especialidad en Chile tiene como desafío evolucionar considerando su realidad local (el actual escenario sociopolítico) y también la experiencia internacional; todo, con el objeto de lograr la inclusión efectiva y real de los niños, niñas y adolescentes que adscriben al sistema educativo chileno y a la sociedad.

## Referencias

- American Speech-Language-Hearing Association, ASHA. (2001). Roles and responsibilities of speech-language pathologists with respect to reading and writing in children and adolescents. Recuperado de <http://www.asha.org/policy/PS2001-00104.htm#sec1.1>
- American Speech-Language-Hearing Association, ASHA. (2006). Professional performance review process for the school-based speech-language pathologist [Guidelines]. Recuperado de <http://www.asha.org/uploadedFiles/Publications/leader/2007/070213/SLPPRP06.pdf>
- American Speech-Language-Hearing Association, ASHA. (2007). Scope of practice in speech-language pathology [Scope of Practice]. Recuperado de <http://www.asha.org/uploadedFiles/SP2007-00283.pdf>
- American Speech-Language-Hearing Association, ASHA. (2010). Roles and responsibilities of speech-language pathologists in schools [Professional Issues Statement]. Recuperado de <http://www.asha.org/policy>
- Asociación de Fonoaudiólogos del Uruguay, AdeFU. (2012). Programa oficial de licenciatura en fonoaudiología. Ejercicio profesional. Recuperado de <http://adefu.com.uy/licenciatura.html>
- Brown, J. (2000). Costs and benefits of reflective supervision. *ASHA Administration and Supervision*, 3(5), 15-18.
- Colegio de Fonoaudiólogos de la Provincia de Santa Fe, 2 Circunscripción. (2012). Educación. Funciones del Fonoaudiólogo, Artículo 122. Recuperado de [http://www.colfono.org.ar/int/info\\_profesional/educacion.htm](http://www.colfono.org.ar/int/info_profesional/educacion.htm)
- Cuervo, C. (1999). *La profesión de fonoaudiología. Colombia en perspectiva internacional*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Hernández, R., Fernández, C. y Batista, P. (2003). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- IBM. (2006). SPSS Statistics versión 15.0. Chicago: IBM.
- McCarthy, M. (2003). Promoting problem solving and self-evaluation in clinical education through a collaborative

approach to supervision. *ASHA Administration and Supervision*, 13(3), 20-26.

Ministerio de Educación de Chile, Mineduc. (2005). Política Nacional de Educación Especial. Unidad de Educación Especial. Recuperado de <http://www.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/File/DOCUMENTOS%20VARIOS%202008/POLITICAEDUCESP.pdf>

Ministerio de Educación de Chile, Mineduc. (2010). Planes y programas de estudio para alumnos con trastornos específicos del lenguaje. Ley N° 1.300. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Recuperado de [http://www.comunidadescolar.cl/marco\\_legal/Decretos/Decreto%201300%20Planes%20y%20programas%20TEL.pdf](http://www.comunidadescolar.cl/marco_legal/Decretos/Decreto%201300%20Planes%20y%20programas%20TEL.pdf)

Rizo, H. (2005). Evaluación del desempeño docente: tensiones y tendencias. *PRELAC*, 1, julio.

Saras, L. (2003). Reflective journals: A tool in a clinical supervision model. *Perspectives on Administration and Supervision*, 11, 25-26.

Schön, D. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass.

Stones, E. (1994). Reform in teacher education: The power and the pedagogy. *Journal of Teacher Education*, 45, 310-318.

Vega-Barachowitz, C. D. (2003). Review of the reflective practitioner. *Perspectives on Administration and Supervision*, 11, 14-15.