

Artículo Original

Política educativa y asignación del tiempo para la práctica fonoaudiológica: experiencia de fonoaudiólogos/as con más de 20 años de ejercicio laboral en contextos educativos

Katherine Dinamarca-Aravena ^{a, *}

^a Centro de Investigación en Sociedad y Salud (CISS), Universidad Mayor, Chile

RESUMEN

El trabajo de fonoaudiólogos (as) en contextos educativos es esencial para estudiantes que presentan necesidades educativas especiales. Sin embargo, poco se sabe respecto a cómo influye la asignación del tiempo otorgado por la política educativa en sus prácticas fonoaudiológicas. El presente estudio analizó por primera vez en Chile la experiencia de fonoaudiólogos (as) con más de 20 años de ejercicio laboral respecto de la asignación del tiempo definido por la política pública para la práctica fonoaudiológica que se lleva a cabo en los entornos educativos. Se realizó un estudio cualitativo con enfoque construccionista-narrativo. Se realizaron cinco entrevistas semiestructuradas a fonoaudiólogos con más de veinte años de experiencia laboral en educación a través de un análisis de contenido de tipo deductivo. Los resultados muestran que la práctica fonoaudiológica presenta desafíos provenientes de aspectos administrativos, organizativos y prácticos que surgen de una política pública que no define de manera clara la asignación de tiempo y su distribución en las funciones propias del rol fonoaudiológico en educación. El aporte de esta investigación pionera en la temática, es que los fonoaudiólogos entrevistados sugieren cambios a la política implementada a partir de los ajustes que han realizado en sus prácticas profesionales tras 20 años de experiencia laboral. Es necesario continuar en la investigación sobre el ejercicio del rol fonoaudiológico en contextos educativos con el fin de mejorar la práctica profesional y contribuir a la política educativa implementada.

Palabras clave:

Política educativa; asignación del tiempo; práctica fonoaudiológica; experiencia laboral; fonoaudiólogo; contexto educativo

Educational policy and time assignment for speech therapy practice from the experience of speech therapists with over 20 years' professional practice in educational contexts

ABSTRACT

Speech therapists' work in educational contexts is essential for students presenting special educational needs. However, little is known about the influence of the amount of time granted by educational policy in speech therapists' professional practice. The present study did the first analysis in Chile of the experience of speech therapists with over 20 years of professional experience regarding the amount of time defined in public policy for speech therapists' practice carried out in educational environments. A qualitative study with a constructionist-narrative focus was done. Five semi-structured interviews were carried out with speech therapists who had over 20 years' professional educational experience via an inductive-type content analysis. Results showed that speech therapists' practice presents challenges arising from administrative, organizational and practical aspects emerging from a public policy which does not clearly define time assignment and its distribution in the functions pertaining to speech therapists' educational role. The contribution of this pioneering research on the subject is that the speech therapists interviewed suggest changes to the policy implemented on the basis of the adjustments they have made in their professional practices after 20 years of work experience. It is necessary to continue research on the exercise of the role of speech therapists in educational contexts in order to improve professional practice and contribute to the educational policy implemented.

Keywords:

Educational policy; time assignment; speech therapy practice; work experience; speech therapist; educational context

*Autor/a correspondiente: Katherine Dinamarca-Aravena

Email: katherine.dinamarca@mayor.cl

Recibido: 28-06-2021

Aceptado: 19-04-2022

Publicado: 23-06-2022

INTRODUCCIÓN

Política educativa para estudiantes con NEE y rol profesional de fonoaudiólogo/as para el ámbito educativo

En Chile se estima que la población con discapacidad entre 2 y 17 años es de alrededor de 300.000 niños, niñas y adolescentes; y el 96% se encuentra matriculado en un establecimiento educacional (Servicio Nacional de la Discapacidad [SENADIS], 2015, p. 63). Existen alrededor de 184.000 estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), y aproximadamente el 76% de ellos presenta trastornos de lenguaje y un 20% discapacidad intelectual. El porcentaje restante corresponde a otras condiciones de salud como son el trastorno auditivo y la ceguera, entre otros (Holz, 2018, p. 1). Para atender a la población infanto-juvenil con NEE, Chile cuenta con la modalidad de educación regular, por medio de los Programas de Integración Escolar (PIE) y la modalidad de educación especial en escuelas especiales (Holz, 2018, p. 2). Dentro de las estrategias educativas, destaca la incorporación de profesionales de la salud (fonoaudiólogo/as, psicólogo/as, terapeutas ocupacionales y kinesiólogo/as) y de las ciencias sociales (trabajadores sociales y psicólogos) al ámbito educativo, con el fin de apoyar los aprendizajes de los estudiantes con NEE. Gracias a las normativas legales que definen su rol y funciones, fonoaudiólogo/as, psicólogo/as, terapeutas ocupacionales, kinesiólogo/as y trabajadores/as sociales pueden desempeñarse en escuelas regulares a través de Programas de Integración Escolar (PIE), reconociéndolos como actores importantes en el proceso educativo de estudiantes con NEE (Ministerio de Educación [MINEDUC], 2019).

El profesional fonoaudiólogo es considerado un actor relevante en la superación de las dificultades lingüístico – comunicativas de la comunidad estudiantil con NEE. En la actualidad, son tres los marcos normativos que regulan y definen el rol del fonoaudiólogo en el contexto escolar: decreto n° 1300/02 (Decreto n° 1300, 2002), decreto n° 170/09 (Decreto n° 170, 2009) y las orientaciones acerca de su rol y funciones en Programas de Integración Escolar (PIE) promulgadas en el año 2019 (MINEDUC, 2019). Para el caso de las escuelas de lenguaje, establecimientos que acogen a estudiantes con trastorno específico del lenguaje (TEL), el decreto 1300/02 mantiene vigentes los aspectos relacionados a la asignación del tiempo para el profesional fonoaudiólogo. Dicho profesional debe atender tres niños cada media hora, una vez a la semana, con una carga horaria de 4 horas cronológicas por cada 15 estudiantes (Decreto n° 1300, 2002). Sin embargo, se ha modificado el artículo 10 incorporando nuevos lineamientos relacionados con el proceso de evaluación. Las evaluaciones serán semestrales: una inicial (acredita la

presencia de TEL en un estudiante), y una final (verifica si persiste el TEL y orienta los apoyos necesarios). Los procesos de evaluación y reevaluación son integrales y requieren de la participación del fonoaudiólogo/a y del educador/a diferencial (Modifica Decreto N° 1300 exento, de 2002, del Ministerio de Educación, que aprueba planes y programas de estudio para alumnos con Trastornos Específicos del Lenguaje, 2020).

El decreto 170 en tanto, es la normativa que define la participación y funciones del profesional fonoaudiólogo en escuelas especiales y en Programas de Integración Escolar. También, define las categorías diagnósticas en las cuales este profesional tendrá participación. Las funciones para el fonoaudiólogo en el contexto educativo son las siguientes: (a) evaluar, (b) diagnosticar, (c) intervenir individual y grupalmente (en aula), (d) confeccionar informes de ingreso, de reevaluación y de egreso, (e) participar en reuniones de gabinete técnico y de equipos de trabajo, (f) realizar reuniones individuales o grupales con apoderados y (g) elaborar la bitácora de atención (Decreto n° 170, 2009, p. 170).

En tanto, el documento: “Profesionales Asistentes de la Educación. Orientaciones Acerca de su Rol y Funciones en Programas de Integración Escolar (PIE)”, describe las funciones de fonoaudiólogos/as enmarcadas en tres roles: de evaluación, de colaboración y de apoyo (MINEDUC, 2019). Las funciones descritas se enmarcan en un tiempo asignado cuyo cálculo se determina en base al número de estudiantes atendidos y no en las características individuales de los niños. De acuerdo a López et al. (2018), desconocer las características individuales de los estudiantes impacta en la estandarización del apoyo que se les entrega. En el caso de PIE para alumno/as con TEL y escuelas de lenguaje, el tiempo asignado es de 4 horas cronológicas por cada 15 estudiantes (Decreto n° 170, 2009). Para otros PIE, como es el para estudiantes con TEA, el cálculo del tiempo asignado corresponde a 3 horas cronológicas por cada curso que cuente con escolares que asisten al PIE. Estas horas deben ser repartidas entre todos los profesionales que apoyan a esos estudiantes (Ministerio de Educación [MINEDUC], 2013, p. 15).

Intervención Fonoaudiológica y contexto educativo

La práctica fonoaudiológica en educación cumple el rol de apoyar el aprendizaje de estudiantes con trastornos lingüístico-comunicativos derivados, generalmente, de una condición de salud. Son estudiantes que requieren de muchos episodios de aprendizaje distribuidos en el tiempo durante las sesiones (Eisenberg, 2014). La literatura internacional evidencia que no existe consenso respecto a tiempos óptimos de intervención fonoaudiológica, factores como el diseño de la intervención,

relacionada con la política educativa, las características del estudiante y su entorno no hacen recomendable estandarizar los tiempos de intervención puesto que cada usuario es único (Baker, 2012; Meyers & Plante, 2016; Sugden et al., 2018). La evidencia internacional también señala que una de las dificultades y desafíos que presenta la práctica fonoaudiológica en entornos educativos es la asignación de tiempo, debido a la gran demanda de funciones que implican los contextos educativos (Campbell et al., 2016; Furlong et al., 2018; Phoenix et al., 2021).

En Chile y Latinoamérica, la evidencia sobre el trabajo del fonoaudiólogo/a en educación es aún escasa. El estudio de Quintero Uribe & Montoya Otalvaro (2018) informa que los fonoaudiólogo/as que se desempeñan en educación en Colombia expresan que su labor no es reconocida y requieren formarse en el ámbito educativo. Por su parte en Chile, el estudio de Torres et al. (2015) señala que es necesaria una autorreflexión sobre la práctica fonoaudiológica en educación, porque no existe claridad respecto al rol que estos profesionales ejercen dentro de las escuelas.

Durante los últimos veinte años, la política educativa en el país ha sufrido modificaciones orientadas principalmente al acceso y permanencia en el currículo educativo de estudiantes con NEE. Lo anterior ha significado que el profesional fonoaudiólogo ha debido adaptar su actuar a estos cambios de manera gradual. En la actualidad, existe insuficiente información sobre las experiencias y las adaptaciones que han tenido que realizar los fonoaudiólogos/as que trabajan en educación. Por esta razón, esta investigación surge a partir de la pregunta: ¿qué experiencias tienen los fonoaudiólogo/as que trabajan en educación respecto a la asignación de tiempo que otorga la política educativa para el ejercicio de su rol? Conocer estas experiencias permitiría indagar cómo gestionan su práctica fonoaudiológica a la luz de los tiempos que asigna la política para sus funciones y qué opinión

tienen del proceso considerando la experiencia que poseen en contextos educativos.

MATERIAL Y MÉTODOS

Postura epistemológica y método

Esta investigación se realizó bajo un diseño cualitativo con un enfoque construccionista-narrativo, porque permite analizar las experiencias de los participantes en un determinado contexto (Flick, 2013, p. 231). La narrativa se entiende como la experiencia relatada respecto a la trayectoria laboral (Denzin & Lincoln, 2015, p. 60). Para este estudio, se analiza la narrativa de la experiencia laboral de fonoaudiólogo/as que se han desempeñado en contextos educativos por más de 20 años. Conocer sus relatos e interpretarlos permite acercarse a las experiencias de estos profesionales, otorgando una mayor visión respecto a cómo se construye el rol profesional, considerando la política pública implementada.

Definición y selección de los participantes

El método de selección de la muestra fue a través de un muestreo por conveniencia en cadena el cual permite identificar los casos de interés y contactar a nuevos casos (Creswell & Poth, 2013, p. 74). Los criterios de selección de la muestra se rigen por lo recomendado en la investigación cualitativa (Creswell & Poth, 2013; Denzin & Lincoln, 2015). En este caso, se buscaron fonoaudiólogo/as dentro la red social, con experiencia laboral de al menos 20 años, que hayan experimentado los cambios de la política pública. El primer contacto con un profesional permitió el vínculo con los otros de manera sucesiva. La población de informantes estuvo compuesta por 5 fonoaudiólogo/as con más de 20 años de experiencia laboral exclusiva en contextos educativos. La descripción de los participantes se observa en la Tabla 1.

Tabla 1. Descripción de los participantes.

Nº	Género	Experiencia laboral (años)	Tipo de escuela	Tipo de educación	Nivel Educativo
1	Masculino	23	Esc. Especial DI y TEA	Ed. Especial	E. parvularia - Básico - Laboral
2	Femenino	22	Esc. Especial de Lenguaje y PIE	Ed. Especial - Ed. Regular	E. parvularia - Básico
3	Femenino	37	Esc. Especial de Lenguaje	Ed. Especial	E. parvularia
4	Masculino	26	Esc. Especial de Lenguaje	Ed. Especial	E. parvularia
5	Femenino	41	Esc. Especial de Lenguaje y PIE	Ed. Especial - Ed. Regular	E. parvularia - Básico

Instrumento y técnica de recolección de información

Para obtener la información de interés se utilizó la entrevista semiestructurada por ser un instrumento flexible que permite guiar a los participantes a relatar su experiencia profesional y su opinión sobre la asignación del tiempo en su ejercicio laboral. Dicha entrevista se realizó en una sola oportunidad, debido a los compromisos laborales de los participantes. Para llevarla a cabo, se preparó un guion temático que fue sometido en tres oportunidades a juicio de expertos, quienes eran investigadores cualitativos o profesionales fonoaudiólogos, cuya experiencia laboral variaba entre cinco a diez años. Se cuidó que existiera coherencia entre la dimensión a investigar y el formato de las 16 preguntas del instrumento. En la Tabla 2 se exponen las dimensiones y subdimensiones de la entrevista.

Tabla 2. Dimensiones y subdimensiones de la entrevista.

Concepto general	Dimensiones	Subdimensiones
Rol de fonoaudiólogos en contexto educativo	Experiencia profesional	Trayectoria y formación profesional
		Motivación
	Funciones del fonoaudiólogo en educación	Características de estudiantes
		Funciones propias del rol Funciones propias del entorno
Percepción del ejercicio laboral	Percepción del ejercicio laboral	Aspectos favorables de la práctica
		Aspectos desfavorables de la práctica
Percepción de la política pública	Percepción de la política pública	Hitos en la política educativa en el tiempo
		Impacto de la política en el ejercicio
		Propuestas de mejora a la política
		Desafíos del rol profesional

Una vez que se contactó a cada participante, se les presentó el consentimiento informado, el cual firmaron antes de iniciar el proceso. Las entrevistas fueron individuales y tuvieron una duración aproximada de una hora y media. Se realizaron en

Santiago de Chile entre los meses de abril y mayo del año 2019, en los lugares de trabajo de los participantes. Fueron audio grabadas y guardadas en un archivo digital encriptado al cual solo tiene acceso la investigadora.

Técnica de análisis de la información

Las entrevistas se transcribieron de manera literal y se realizó un análisis de contenido utilizando el software Atlas. Ti versión 9. El análisis de contenido permite describir sistemáticamente el sentido de los datos cualitativos al reducir la información en categorías que son de interés (Flick, 2013, p. 170). Siguiendo los lineamientos de Creswell & Poth (2013), se realizaron los siguientes pasos para el análisis:

- (a) Las entrevistas fueron leídas reiteradas veces para lograr una idea general del texto.
- (b) Se seleccionaron citas de forma deductiva, que capturaran las experiencias y opiniones de los participantes en relación con las dimensiones de la entrevista.
- (c) Se relevaron las citas y se crearon códigos.
- (d) Se crearon otros códigos de forma inductiva, en donde se seleccionaron temas recurrentes de los participantes y que no estaban contenidos en la pauta de la entrevista.
- (e) Se identificaron temas generales y se revisó la coherencia con los códigos creados. En esta fase se eliminaron y agregaron códigos.
- (f) Los códigos resultantes se compararon observando coherencia con la categoría inicial. De este proceso se desprenden subcódigos.
- (g) Se agruparon los códigos y subcódigos en cuatro categorías que constituyen el contenido de este documento.

Implicancias éticas

Esta investigación forma parte de un trabajo investigativo mayor en el cual se analiza el rol de profesionales asistentes de la educación y la política educativa inclusiva en Chile, el cual cuenta con la aprobación del Comité Ético-Científico de la Universidad Mayor.

RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados de la investigación. Estos se agrupan en cuatro categorías que permiten visualizar las diferentes temáticas que emergen tras el relato de los participantes. En la Tabla 3 se presentan las categorías y subcategorías que surgieron del análisis.

Tabla 3. Descripción de las categorías de análisis y códigos.

Categoría	Código	Subcódigo
Experiencia laboral	Beneficios experiencia acumulada	Autonomía profesional
Funciones del fonoaudiólogo/a en educación	Funciones definidas por la política	Funciones técnicas Funciones administrativas
	Funciones definidas por el entorno	Funciones con la comunidad educativa
Percepción de la práctica laboral	Aspectos favorables	Práctica fonoaudiológica Valoración del rol
	Aspectos desfavorables	Tiempo asignado por la política
Percepción de la política implementada	Sugerencias de cambios a la política	Tiempo y funciones del fonoaudiólogo/a Incorporación del fonoaudiólogo/a a otras NEE Evaluación y criterios diagnósticos

Primera categoría: Experiencia laboral

La experiencia exclusiva en contextos educativos de más de 20 años de ejercicio laboral de los fonoaudiólogo/as les otorga beneficios y condiciones laborales que, a su juicio, difieren de aquellos fonoaudiólogo/as con menos experiencia. Relatan que tienen autonomía para tomar decisiones relacionadas principalmente a los tiempos de intervención fonoaudiológica: “en mi trabajo la atención fonoaudiológica es privilegiada, la atención de tres niños cada media hora acá no existe (E2:24)”; “la directora me permite realizar terapias individuales porque confía en mi trabajo (E5:25). También informan que son reconocidos y valorados dentro del entorno educativo, porque participan activamente del gabinete técnico de las escuelas y sus opiniones son consideradas: “integro el equipo de gestión de la escuela, mi función es orientar al equipo técnico en la toma de decisiones (E5:30)”.

Segunda categoría: Funciones del fonoaudiólogo en educación

En cuanto a las funciones que realizan en sus lugares de trabajo, indican efectuar las funciones que el decreto 170 estipula:

evaluación, reevaluación, intervención, confección de informes y entrevistas con apoderados. Los participantes separan sus funciones inherentes al rol fonoaudiológico, razón por la cual emergen tres subcódigos: (a) funciones técnicas: “principalmente mi función en la escuela de lenguaje es evaluar a los chicos, hacer intervención (E5:26)”; (b) funciones administrativas: “dentro de las administrativas está por ejemplo subir información de las atenciones que hago a plataformas digitales como Napsis (E5:33)”; (c) funciones con la comunidad educativa, por ejemplo, señalan que animan actos o gestionan aspectos técnicos del colegio: “(...) además soy el encargado de la red de enlaces porque me gusta colaborar (ríe) (E2:16)”. También informan que realizan actividades propias de las dinámicas de una escuela, como, por ejemplo, estar a cargo del mural: “estoy a cargo del panel de fonoaudiología del colegio, a cargo del plan de seguridad y convivencia escolar (E3:42)”.

Tercera categoría: Percepción de la práctica laboral

Los entrevistados indican que uno de los aspectos más agradables es observar avances en los estudiantes y sentirse valorados por profesores, directivos y apoderados, lo que se asocia a la experiencia laboral acumulada. Dicha experiencia les permite realizar cambios a lo propuesto por la política en cuanto a la intervención fonoaudiológica, modalidad y asignación de tiempos: “afortunadamente en ese colegio tengo la confianza con la directora quien me permite sacar a los niños que están más mal y los que están mejorcito, los trato en la misma sala con la profesora, además, acomodo los tiempos (E5:13)”.

Respecto a los ámbitos desfavorables de su práctica laboral, señalan experiencias vinculadas a los tiempos que define la política pública para realizar sus labores. Los entrevistados comprenden que su práctica la componen las funciones que la política estipula, sin embargo, el tiempo asignado no es suficiente para dichas funciones, por lo que afecta los siguientes procesos:

- Cantidad de estudiantes asignados: atienden a un alto número de estudiantes y el tiempo es insuficiente para abordar todas las funciones que la política define: “atiendo a 120 estudiantes con TEL en 40 horas cronológicas a la semana y el tiempo no me alcanza para cumplir con todo (E3:62)”.
- Trabajo administrativo: las tareas administrativas que realizan son excesivas y no existe una formalización de tiempo asignado desde la política para realizarlas: “haces tanto papeleo, llenar formularios, escribiendo informes cada tres meses, (...) te ves envuelto en un papeleo que nadie lee y que se gasta tiempo precioso (E1:33)”.

- (c) Evaluación y reevaluación: el proceso de evaluación y reevaluación son importantes y demandan tiempo que la política no establece formalmente. Para cumplir con el proceso dejan de realizar las intervenciones: “cuando empezamos a evaluar o reevaluar, es imposible mantener la atención de los niños, es imposible sostener tanta carga (E3:89)”. (d) Intervención fonoaudiológica: el tiempo definido por la política es insuficiente para abordar las NEE de los estudiantes que atienden: “nuestro tiempo para planificar y crear, que es lo que más demanda en la intervención, es muy acotado y trabajamos bajo mucha presión (E1:56)”. Además, existen rutinas que reducen el tiempo definido para realizar la intervención: “entre que vas a buscar a los niños a la sala y vuelves, pierdes cinco minutos, entre que los ordenas en la sala de atención, pierdes otros cinco minutos, entonces ya solo te quedan veinte minutos para realizar intervención (E5:23)”. Por otro lado, los niños son más demandantes, por lo que requieren de otro tipo de material para apoyarlos, lo que implica mayor tiempo de planificación: “son niños demandantes, que gustan de la tecnología, es un desafío crear material para ellos, lo que demanda tiempo (E4:38).
- (d) Vinculación con profesores y otros profesionales: esta temática emerge de manera frecuente en los entrevistados. La política pública exige un trabajo colaborativo con los profesores, pero no define tiempo para realizarlo: “es difícil sumar al profesor, porque no hay tiempo (E1:49)”.

Cuarta categoría: Percepción de la Política Pública

La percepción de los entrevistados es que, en las últimas dos décadas, han existido importantes avances en política educativa, lo que ha generado una fuente laboral interesante para el profesional fonoaudiólogo. Indican que los cambios han sido favorables porque permite posicionar al fonoaudiólogo/a como un actor importante en el proceso de escolarización de un estudiante con NEE. Sin embargo, relatan que los tiempos asignados no se han modificado y las funciones propias del rol son mayores. Creen que es importante visibilizar esta dificultad, porque no solo afecta la práctica fonoaudiológica educativa, sino también afecta el avance del apoyo que entregan a las y los estudiantes. Debido a la problemática expuesta, proponen los siguientes cambios a la política:

- (a) Pruebas utilizadas para el diagnóstico: los entrevistados relatan que las pruebas que el Decreto 170 exige para validar el ingreso de un estudiante a la escuela no se ajustan del todo a las características y diversidad de los estudiantes que atienden. Por lo tanto, sugieren cambiarlas: “tengo

experiencia en evaluación y me doy cuenta de que las pruebas no están acordes a la realidad actual de los niños, merecen dudas respecto de las respuestas de los niños. Nos tienen amarrados, sin libertad de poder adecuar la evaluación acorde a las características de los niños. Si el niño no responde, es TEL y eso no puede ser (E1:61)”.

- (b) Categorías diagnósticas: todos los entrevistados coinciden que se debe actualizar la política en cuanto a las categorías diagnósticas, ya que existen estudiantes con otras NEE no descritas en la política y que requieren de apoyo porque estas afectan su desempeño académico: “los diagnósticos debieran tener un sentido más amplio, porque de repente llegan niños con trastorno fonológico y que hago con ellos, que pena, no los puedo ingresar y son niños que quedan volando, que se pierden (E3:59)”.
- (c) Incorporación del fonoaudiólogo en otras NEE: los fonoaudiólogos/as relatan que debería ampliarse su participación a otras categorías diagnósticas y NEE con el fin de formalizar su participación en escuelas para estudiantes con discapacidad intelectual, trastornos auditivos, etc.: “en los colegios especiales dar la obligatoriedad del fonoaudiólogo dentro del staff porque en los colegios especiales no todos tienen los apoyos necesarios porque tu ves que no consideran el apoyo fonoaudiológico que es sumamente necesario en niños con NEE permanentes (E5:79)”.
- (d) Tiempo asignado a la práctica fonoaudiológica: los entrevistados manifiestan que es importante aumentar la asignación de tiempo al proceso de intervención, al trabajo administrativo y a la vinculación con otros profesionales. Indican que en estos tres procesos es donde más tiempo se requiere, porque son acciones necesarias en un contexto educativo. Respecto a la intervención, los fonoaudiólogos/as sugieren aumentar a 45 minutos la atención en escuelas de lenguaje: “propongo 45 minutos dos veces a la semana en grupos de dos (1:64)”. Además, para dar cumplimiento a las labores administrativas, confección de material y vinculación con otros profesionales sugieren contar con tiempo formal para realizarlo: “tener un tiempo formal destinado para hacer material, planificar, como el famoso 70/30 de los profesores que me parece es un gran aporte (E2:43)”.

DISCUSIÓN

El presente estudio analizó por primera vez en Chile la experiencia de fonoaudiólogos/as, con más de 20 años de ejercicio laboral, respecto al tiempo que asigna la política pública a la

práctica fonoaudiológica realizada en los entornos educativos. Los resultados dan cuenta que el reconocimiento de la institución a su experiencia les permite ajustar los tiempos, asignados por la política, para el apoyo fonoaudiológico. También son autónomos para tomar decisiones, que son apoyadas por los equipos de gestión de las escuelas en donde se desempeñan. La valoración que reciben de su práctica, les permite tomar decisiones y diseñar sus propias prácticas fonoaudiológicas, alejándose del rol definido por la política educativa. Sin embargo, sostienen que el insuficiente tiempo es un elemento que afecta la práctica fonoaudiológica. Además, destacan que la cantidad de trabajo administrativo le resta tiempo al proceso de intervención, pese a los ajustes que ellos realizan. Al respecto, la literatura indica que el trabajo fonoaudiológico en el contexto educativo implica una importante suma de tareas administrativas (Pring et al., 2012; Reeter, 2012). De acuerdo con esta evidencia, es importante indagar sobre las características del trabajo administrativo que la política establece y las posibles formas en las que este trabajo podría ser más eficiente.

Otra arista importante mencionada por los participantes es la ausencia de tiempo para sostener reuniones con otros miembros del equipo. Esta situación también ha sido evidenciada en otros estudios en donde se informa que la ausencia de tiempos formales impide que los fonoaudiólogo/as compartan experiencias laborales con otros profesionales (Charitaki et al., 2018; Glover et al., 2015; Manor-Binyamini, 2020; Suc et al., 2017). Dentro de las funciones que se describen en el decreto 170 (Decreto nº 170, 2009) y en el documento “Profesionales Asistentes de la Educación. Orientaciones acerca de su rol y funciones el Programas de Integración Escolar (PIE)” (MINEDUC, 2019), se estipula que el profesional fonoaudiólogo debe colaborar y apoyar a los educadores. Dichos roles se enmarcan en funciones relacionadas con el diseño de estrategias diversificadas, organizadas y planificadas en conjunto con profesores y otros profesionales para la atención de estudiantes con NEE. Sin embargo, pese a que ambos documentos se refieren a los roles mencionados, no explicitan de manera clara los tiempos formales para realizar estas acciones. Frente a las dificultades mencionadas, los participantes han realizado ajustes a sus prácticas profesionales, que las diferencia de lo establecido por la política. Estos ajustes emergen de la observación de las necesidades de las y los estudiantes, de las dinámicas internas de las escuelas y del apoyo familiar con el que cuentan los fonoaudiólogo/as para desempeñar su rol.

La asignación del tiempo es una de las modificaciones efectuadas. Así, opinan que intervenir de manera individual por 30 minutos, o bien trabajar con dos estudiantes por un periodo de 45 minutos

o 1 hora, son dosis de tiempo que permiten lograr avances. Al respecto, algunos estudios informan que existirían progresos significativos si la intervención es concentrada y distribuida en el tiempo y que la efectividad ocurre en aquellos tratamientos de alta frecuencia y mayor tiempo (Bellon-Harn, 2012; Frizelle et al., 2021; Schmitt et al., 2017). Por lo tanto, atender a dos estudiantes con NEE cada 45 minutos en escuelas de lenguaje podría ser el tiempo mínimo que la política debería considerar para apoyar a estudiantes con TEL. Esta propuesta debería ser estudiada para establecer si ese tiempo es el óptimo para obtener progresos en aquellos estudiantes.

Otro cambio sugerido se relaciona con la necesidad de actualizar y ampliar las categorías diagnósticas que describe el decreto 170, con la finalidad de extender la cobertura fonoaudiológica a niños con NEE que requieren de este tipo de apoyo y que en la actualidad no los reciben. Lo anterior debido a que su incorporación solo se contempla para escuelas especiales de lenguaje y para estudiantes con TEA que asisten a PIE (MINEDUC, 2009). En relación con este punto, los entrevistados plantean que debería formalizarse el ingreso del fonoaudiólogo al currículum educativo de escuelas especiales y PIE que atienden a estudiantes con discapacidad intelectual, trastorno auditivo, entre otros. La razón para esta formalización se fundamenta en que estos estudiantes, quienes presentan dificultades lingüístico comunicativas, y el trabajo que se haga con ellos, queda a criterio de equipos técnicos y no del profesional de la fonoaudiología, debido a que la política no lo estipula formalmente.

Respecto a la actualización de las categorías diagnósticas, la tendencia en países anglosajones es utilizar el diagnóstico de Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL) por considerar que colabora con una mejor comprensión de la sintomatología de los problemas de lenguaje. Asimismo permite enfatizar en el impacto de las funciones sociales y académicas más que en los criterios de corte de puntajes en pruebas estandarizadas (McGregor et al., 2020). El TDL sería diferente al TEL principalmente porque es heterogéneo en su sintomatología, pudiendo presentar afectación en los distintos componentes del lenguaje, tiene mal pronóstico, afecta la comunicación social, el desempeño escolar y puede coexistir con TDAH, problemas motores, dislexia, trastornos conductuales o emocionales (Llorenç et al., 2021; McGregor et al., 2020). En Hispanoamérica en tanto, Llorenç et al. (2021) sugieren estudiar el cuadro enfatizando en aspectos socio emocionales y escolares en su diagnóstico. Además, invita a la comunidad científica hispana a realizar un proceso reflexivo y de consenso similar al que efectuó la comunidad científica anglosajona para evaluar si el cambio en el diagnóstico de TEL a TDL adoptado en el mundo anglosajón, se ajusta a las

características clínicas de la población infanto-juvenil hispana que presenta problemas de lenguaje. Para la Fonoaudiología esta información es especialmente relevante, porque consensuar un diagnóstico permite levantar evidencia respecto a su prevalencia y a las acciones necesarias para abordarlo (Cáceres-Assenço et al., 2020). En Chile, datos aportados por el Ministerio de Educación en el año 2018 informan que aproximadamente el 76% de la población infanto-juvenil escolarizada en escuelas de lenguaje o Programas de Integración Escolar presentaba Trastorno de Lenguaje (Holz, 2018), datos que dan cuenta de lo necesario que es el apoyo fonoaudiológico en estos estudiantes. Por lo tanto, la propuesta de estudiar la pertinencia de un cambio de TEL a TDL va más allá de un problema de nomenclatura, es estudiar las características del cuadro, consensuar acuerdos en términos diagnósticos y de la práctica fonoaudiológica. Desde el ámbito de la política pública, investigar sobre el cambio en la categoría diagnóstica aportaría con información que permitiría replantear el rol del fonoaudiólogo/a en el ámbito educativo, en donde, al parecer, el ajuste respecto a la asignación de tiempo de apoyo es uno de los ejes centrales de cambio en la política actual.

En conclusión, las sugerencias de los profesionales entrevistados provienen desde las características y necesidades que se presentan en los entornos educativos en donde se desempeñan. Los ajustes realizados por los fonoaudiólogos/as a la política para implementar su práctica fonoaudiológica, consideran la visión interna de las dinámicas de las escuelas. Dicha experiencia puede ser desconocida para los actores que están a cargo del diseño y la implementación de las políticas públicas a nivel ministerial. La evidencia internacional sobre enfoques para abordar el diseño e implementación de políticas públicas educativas propone involucrar a los actores que participan y actúan en los entornos educativos, con el fin de contar con un conocimiento más real respecto de las problemáticas que la política debe abordar (Skedsmo & Huber, 2019). Esto, permitiría centrarse en soluciones a través de nuevas prácticas e innovaciones que provienen de profesionales con experiencia en el ámbito (Schröder & Krüger, 2019). Por lo tanto, es relevante continuar investigando sobre la práctica fonoaudiológica en el contexto educativo.

La investigación existente señala importantes desafíos para la disciplina, orientados a generar evidencia que permita visualizar los cambios necesarios a la política implementada. Ello porque los tiempos propuestos en la política actual, para la práctica fonoaudiológica, no permiten los avances requeridos por los estudiantes con NEE. Dichos avances permitirían una mejor trayectoria educativa de esta comunidad estudiantil.

COMENTARIOS FINALES

La investigación muestra que el trabajo de los fonoaudiólogo/as en educación está obstaculizado por aspectos administrativos, organizativos y prácticos. Las dificultades mencionadas surgen de una política pública que no define de manera clara la asignación de tiempo y su distribución en las funciones que deben desempeñar los fonoaudiólogo/as en entornos educativos.

Las narrativas de los fonoaudiólogo/as informan que realizan ajustes al rol que define la política pública, especialmente en relación con el tiempo asignado para cumplir sus labores. Los cambios mencionados son apoyados por los directivos de las escuelas quienes valoran su experiencia laboral. Sin embargo, se desconoce si profesionales con menos años de experiencia laboral realizan ajustes al rol definido por la política. Conocer esta información permitiría comprender mejor qué necesidades existen desde el ejercicio del rol fonoaudiológico en educación, evidencia útil para universidades formadoras y actores políticos relacionados con el diseño de políticas públicas.

Los hallazgos de esta investigación muestran lo alejada que se encuentra el diseño de la política educativa del contexto en el cual se implementa. Investigar respecto a las dosis de intervención necesarias permitiría contar con antecedentes para hacer eficientes los recursos que el Estado invierte en los estudiantes con NEE.

AGRADECIMIENTOS

Esta investigación fue posible gracias a la colaboración de Fonoaudiólogos con más de veinte años de experiencia laboral en educación quienes concedieron la entrevista de manera honesta y desinteresada.

REFERENCIAS

- Baker, E. (2012). Optimal intervention intensity. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 14(5), 401–409. <https://doi.org/10.3109/17549507.2012.700323>
- Bellon-Harn, M. (2012). Dose frequency: Comparison of language outcomes in preschool children with language impairment. *Child Language Teaching and Therapy*, 28(2), 225–240. <https://doi.org/10.1177/0265659012445936>
- Cáceres-Assenço, A. M., Giusti, E., Gândara, J., Puglisi, M., & Takiuchi, N. (2020). Why we need to talk about developmental language disorder. *Audiology - Communication Research*, 25. <https://doi.org/10.1590/2317-6431-2020-2342>

- Campbell, W., Selkirk, E., & Gaines, R. (2016). Wenonah N. Campbell Enid Selkirk Robin Gaines. *Canadian Journal of Speech-Language Pathology and Audiology (CJSLPA)*, 40(2), 12. https://cjslpa.ca/files/2016_CJSLPA_Vol_40/No_02/CJSLPA_2016_Vol_40_No_2_Campbell_et_al.pdf
- Charitaki, G., Koutsikou, V., Spyridon, S. S., & Antoniou, A.-S. (2018). Interventions, Collaborative Relationships and Burnout: Special Educators, Speech and Occupational Therapists Perspectives of Speech Disorders. *Psychology*, 9(4), 679–690. <https://doi.org/10.4236/psych.2018.94042>
- Creswell, J., & Poth, C. (2013). *Qualitative Inquiry and Research Design* (4th ed.). SAGE Publications, Inc. <https://us.sagepub.com/en-us/nam/qualitative-inquiry-and-research-design/book246896>
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2015). *Métodos de recolección y análisis de datos: Manual de investigación cualitativa* (Vol. 4). Editorial GEDISA.
- Eisenberg, S. (2014). What Works in Therapy: Further Thoughts on Improving Clinical Practice for Children With Language Disorders. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 45(2), 117–126. https://doi.org/10.1044/2014_LSHSS-14-0021
- Flick, U. (2013). *The SAGE Handbook of Qualitative Data Analysis*. SAGE. <https://books.google.cl/books?id=R-6GAwAAQBAJ>
- Frizelle, P., Tolonen, A.-K., Tulip, J., Murphy, C.-A., Saldana, D., & McKean, C. (2021). The Influence of Quantitative Intervention Dosage on Oral Language Outcomes for Children With Developmental Language Disorder: A Systematic Review and Narrative Synthesis. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 52(2), 738–754. https://doi.org/10.1044/2020_LSHSS-20-00058
- Furlong, L., Serry, T., Erickson, S., & Morris, M. E. (2018). Processes and challenges in clinical decision-making for children with speech-sound disorders. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 53(6), 1124–1138. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.12426>
- Glover, A., McCormack, J., & Smith-Tamaray, M. (2015). Collaboration between teachers and speech and language therapists: Services for primary school children with speech, language and communication needs. *Child Language Teaching and Therapy*, 31(3), 363–382. <https://doi.org/10.1177/0265659015603779>
- Holz, M. (2018). *Datos de la modalidad de Educación Especial en Chile, año 2018*. (Asesoría Técnica Parlamentaria N° 118026; p. 5). Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/26781/2/BCN_datos_de_EE_y_estudiantes_con_NEE_Final.pdf
- Llorenç, A., Ahufinger, N., Igualada, A., & Sanz-Torrent, M. (2021). Descripción del cambio del TEL al TDL en contexto angloparlante. *Revista de Investigación en Logopedia*, 11(Especial), 9–20. <https://doi.org/10.5209/rlog.70857>
- López, V., Gonzalez, P., Haquin, D. M., Costa, P. A., Sepúlveda, J. C. O., Redón, S., Soto, F. L., & Salgado, M. (2018). Políticas de inclusión educativa en Chile: Tres nudos críticos. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas=Education Policy Analysis Archives*, 26(1), 157. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7920332>
- Manor-Binyamini, I. (2020). The structure of participation in an interdisciplinary team in a special education school. *Journal of Interprofessional Education & Practice*, 21. <https://doi.org/10.1016/j.xjep.2020.100378>
- McGregor, K. K., Goffman, L., Van, H. A. O., Hogan, T. P., & Finestack, L. H. (2020). Developmental Language Disorder: Applications for Advocacy, Research, and Clinical Service. *Perspectives of the ASHA Special Interest Groups*, 5(1), 38–46. https://doi.org/10.1044/2019_PERSP-19-00083
- Meyers, -Denman Christina N., & Plante, E. (2016). Dose Schedule and Enhanced Conversational Recast Treatment for Children With Specific Language Impairment. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 47(4), 334–346. https://doi.org/10.1044/2016_LSHSS-15-0064
- Decreto n° 1300. Aprueba Planes y Programas de Estudio para alumnos con Trastornos Específicos de Lenguaje, 1300 (2002). <http://bcn.cl/325ot>
- Decreto n° 170. Fija Normas para determinar los alumnos con Necesidades Educativas Especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para Educación Especial, 170 § Artículo 98 (2009). <https://www.bcn.cl/leychile>
- Ministerio de Educación [MINEDUC]. (2013). *Orientaciones técnicas para Programas de Integración Escolar (PIE)*. <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/09/Orientaciones-PIE-2013-3.pdf>
- Ministerio de Educación [MINEDUC]. (2019). *Profesionales Asistentes de la Educación. Orientaciones acerca de su rol y funciones en programas de integración escolar (PIE)*. <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2020/01/Profesionales-asistentes-de-la-educacion-002.pdf>
- Modifica Decreto N° 1300 exento, de 2002, del Ministerio de Educación, que aprueba planes y programas de estudio para alumnos con Trastornos Específicos del Lenguaje, Pub. L. No. 42.789, 1835795 3 (2020). <https://www.diariooficial.interior.gob.cl/publicaciones/2020/10/26/42789/01/1835795.pdf>
- Phoenix, M., Dix, L., DeCola, C., Eisen, I., & Campbell, W. (2021). Health professional–educator collaboration in the delivery of school-based tiered support services: A qualitative case study. *Child: Care, Health and Development*, 47(3), 367–376. <https://doi.org/10.1111/cch.12849>
- Pring, T., Flood, E., Dodd, B., & Joffe, V. (2012). The working practices and clinical experiences of paediatric speech and language therapists: A national UK survey. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 47(6), 696–708. <https://doi.org/10.1111/j.1460-6984.2012.00177.x>
- Quintero Uribe, J. F., & Montoya Otalvaro, J. A. (2018). Percepciones de un grupo de fonoaudiólogos Colombianos sobre su rol profesional en la educación inclusiva. *Revista Colombiana de Rehabilitación*, 17(1), 38–45. <https://doi.org/10.30788/RevColReh.v17.n1.2018.301>
- Reeter, R. E. (2012). *Job Satisfaction Survey in Speech-Language Pathology* [Tesis de Magister, University of Northern Iowa]. <https://comdis.uni.edu/sites/default/files/Reeter%20Job%20Satisfaction%20in%20SLP.pdf>
- Schmitt, M. B., Justice, L. M., & Logan, J. A. R. (2017). Intensity of language treatment: Contribution to children’s language outcomes. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 52(2), 155–167. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.12254>
- Schröder, A., & Krüger, D. (2019). Social Innovation as a Driver for New Educational Practices: Modernising, Repairing and Transforming the Education System. *Sustainability*, 11(4), 1070. <https://doi.org/10.3390/su11041070>

Servicio Nacional de la Discapacidad [SENADIS]. (2015). *SENADIS - Resultados II Estudio Nacional de la Discapacidad* [Gubernamental]. Ministerio de Desarrollo Social. <http://biblioteca.digital.gob.cl/handle/123456789/1386>

Skedsmo, G., & Huber, S. G. (2019). Top-down and bottom-up approaches to improve educational quality: Their intended and unintended consequences. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 31(1), 1–4. <https://doi.org/10.1007/s11092-019-09294-8>

Suc, L., Bukovec, B., & Karpljuk, D. (2017). The role of inter-professional collaboration in developing inclusive education: Experiences of teachers and occupational therapists in Slovenia. *International Journal of Inclusive Education*, 21(9), 938–955. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1325073>

Sugden, E., Baker, E., Munro, N., Williams, A. L., & Trivette, C. M. (2018). Service delivery and intervention intensity for phonology-based speech sound disorders. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 53(4), 718–734. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.12399>

Torres, A., Vega, Y., & Del Campo, M. (2015). Autorreflexión sobre el desempeño profesional del fonoaudiólogo(a) en el sector educativo: Una aproximación a la construcción del rol. *Revista Chilena de Fonoaudiología*, 14, 103–117. <https://doi.org/10.5354/rcdf.v14i0.37738>