

Artículo Original

## Descripción de la participación y acciones ejercidas por fonoaudiólogos/os en el trabajo colaborativo y la co-enseñanza en Chile

Yhara Gutiérrez Solorza <sup>a,\*</sup>, Marilyn San Martín Cofré <sup>a</sup>, Fernanda Cea Rodríguez <sup>b</sup>, Nicolette Cisterna Campos <sup>b</sup>, Tamara Contreras <sup>b</sup>, José Soto Morales <sup>b</sup>, Bárbara Villalobos Paredes <sup>b</sup>, y Sofía Yáñez Labra <sup>b</sup>

<sup>a</sup> *Departamento Ciencias de las Rehabilitación en Salud, Facultad de Ciencias de la Salud y de los Alimentos, FACSA, Universidad del Bío-Bío, Chile.*

<sup>b</sup> *Escuela de Fonoaudiología, Facultad de Ciencias de la Salud y de los Alimentos, FACSA, Universidad del Bío-Bío, Chile.*

### RESUMEN

El trabajo colaborativo se conoce como un proceso interactivo donde los diversos profesionales definen, discuten y ofrecen soluciones a problemas de manera compartida. Dentro del trabajo colaborativo, existe la modalidad de co-enseñanza, la que puede definirse como el proceso en el que dos o más personas comparten la responsabilidad de enseñanza de un grupo o de todo el estudiantado de una clase. Esta modalidad es considerada una de las formas de trabajo con mejores resultados. Ello, debido a que permite al equipo interdisciplinario tomar decisiones con el objeto de conseguir el éxito del alumnado en el aula. El profesional de la fonoaudiología es parte de los equipos de aula. Sin embargo, en Chile no se detallan sus funciones, su participación dentro de estos equipos, ni el enfoque de trabajo en el cual se insertan. Es por esto, que el objetivo del presente estudio es describir la participación y acciones fonoaudiológicas actuales en el trabajo colaborativo y la co-enseñanza en el aula común. Para esto se optó por un diseño tipo cuantitativo descriptivo, que permitió estudiar una muestra de 135 participantes que cumplieron los criterios de elegibilidad. Se utilizó un cuestionario de Google para la recopilación de información. Los resultados destacan una alta participación del fonoaudiólogo/en labores de trabajo colaborativo. Sin embargo, solo la mitad de la muestra señaló realizar labores de co-enseñanza. Se sugiere continuar investigando las acciones fonoaudiológicas con el fin de sistematizar el quehacer disciplinar en educación.

### Palabras clave:

Fonoaudiólogo/a; Trabajo Colaborativo; Co-enseñanza

## Description of the Participation and Actions Carried Out by Speech-Language Therapists in Collaborative Work and Co-teaching in Chile

### ABSTRACT

Collaborative work is recognized as an interactive process where various professionals collectively define, discuss, and offer solutions to problems. Within collaborative work, the modality of co-teaching can be found, defined as the process in which two or more individuals share the responsibility for teaching a group or the entire student body of a class. This modality is considered one of the most effective forms of collaborative work, as it enables interdisciplinary teams to make decisions aimed at achieving student success in the classroom. Speech-Language Therapists are integral members of classroom teams. However, their specific functions, the nature of their participation, and the approach of their work within these teams are not documented in detail in Chile. Therefore, the objective of this study is to describe the current participation and actions of speech-language therapists in collaborative work and co-teaching within regular classrooms. To this end, a descriptive quantitative design was employed to study a sample of 135 participants who met the eligibility criteria. A Google questionnaire was used for data collection. The results show that speech-language therapists have a high level of participation in collaborative work, while only half of the sample reported engaging in co-teaching activities. Further research on the actions of speech-language therapists is recommended to systematize the practices that these professionals carry out in the field of education.

### Keywords:

Speech-Language Pathologist; Collaborative Work; Co-teaching

\*Autor/a correspondiente: Yhara Gutiérrez Solorza  
Email: [ygutierrez@ubiobio.cl](mailto:ygutierrez@ubiobio.cl)

Recibido: 01-09-2022  
Aceptado: 06-03-2024  
Publicado: 29-04-2024

## INTRODUCCIÓN

A nivel latinoamericano el rol del profesional de la fonoaudiología en educación considera labores individuales y grupales, así como la intervención en aula de clases. Esto convierte a este profesional en un actor relevante en los equipos colaborativos de educación (Colegio de Fonoaudiólogos de la Provincia de Santa Fe, 2012). Por ejemplo, en Colombia se declara que las funciones del profesional de la fonoaudiología incorporan la intervención para el desarrollo del alfabetismo y sus consecuencias en el aprendizaje académico (Cuervo, 1999). Por otra parte, la (American Speech-Language-Hearing Association [ASHA], 2010) indica que los roles y responsabilidades de los fonoaudiólogos en educación incluyen el trabajo en distintos niveles (desde preescolar hasta educación media), así como la colaboración en el diseño del currículum y con otros profesionales. Ello les permite participar de procesos reflexivos fundamentales para retroalimentar su práctica profesional.

En el ámbito educativo chileno la labor del profesional de la fonoaudiología se encuentra determinada por medio de decretos. Específicamente, dentro del área de las necesidades educativas especiales (NEE), el decreto 1300/02 plantea que debe realizar atención en sesiones individuales o grupales de hasta tres estudiantes con una duración de treinta minutos (Decreto n° 1300, 2002). Paralelamente, el decreto 170 indica que este profesional es quien realiza la evaluación, lo que incluye la aplicación de diversas pruebas para medir las habilidades lingüísticas (Decreto n° 170, 2009).

Desde una perspectiva más actual, el Decreto 83/2015 aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con NEE de educación parvularia y educación básica. Ello permite a los establecimientos educacionales planificar propuestas educativas pertinentes y de calidad para que todos los estudiantes alcancen los objetivos que estipula la Ley General de Educación, independiente de sus condiciones y circunstancias (Decreto n° 83, 2015). En este contexto, los profesionales de la fonoaudiología adquirirían un rol más relevante, dado su perfil disciplinar y su contribución al proceso inclusivo.

Las diferencias en las prácticas del profesional de la fonoaudiología en educación en Chile, en comparación con el rol internacional, se centran en la configuración y amplitud de las funciones asignadas. A nivel internacional, se destaca una participación más integral en equipos colaborativos y en aspectos clave del proceso educativo, mientras que, en Chile, las funciones parecen estar más limitadas y definidas por decretos específicos, lo que sugiere una estructura más procedimental y menos amplia

en las responsabilidades del fonoaudiólogo en el ámbito escolar (Torres et al., 2015).

Por otra parte, en Chile existen los llamados Programas de Integración Escolar (PIE), los que constituyen una estrategia inclusiva dentro del sistema educativo cuyo propósito es proporcionar apoyos complementarios, en el entorno regular del aula, a los alumnos que presentan NEE. Las orientaciones técnicas para los PIE señalan la necesidad de que los equipos de estos programas, profesionales docentes especialistas y asistentes de la educación (fonoaudiólogos, psicólogos, terapeutas ocupacionales, educadores diferenciales), se involucren y participen en la concreción de estrategias para atender a la diversidad de todo el curso y no solo a los estudiantes pertenecientes a dicho programa. Aquí destaca el trabajo colaborativo y, dentro es este, la coenseñanza. Esta dinámica colaborativa permite el desarrollo de acciones dentro y fuera del aula, combinando las competencias de los profesionales del equipo (Ministerio de Educación [MINEDUC], 2013).

El trabajo colaborativo en educación se basa en un modelo interactivo de aprendizaje que incentiva a las personas participantes a trabajar en conjunto para establecer metas específicas que les exijan esfuerzo y competencias para trabajar juntos (Bruna et al., 2022). Este tipo de trabajo exige habilidades comunicativas, relaciones simétricas y recíprocas, así como un deseo de compartir la resolución de las tareas (Echazarreta et al., 2009).

Existen tres grandes agrupaciones conceptuales relacionadas con el trabajo colaborativo entre profesionales de la educación: (1) modelo de consulta, caracterizado por el asesoramiento de un consultado, generándose jerarquía; (2) modelo de entrenamiento, el que nace de la insatisfacción del modelo de consulta, donde los apoyos son de manera igualitaria entre asesor y asesorado, pero uno de los profesionales actúa como mentor, brindando apoyo y orientación al educador menos experimentado y (3) la coenseñanza, llamada también modelo de equipo (Austin, 2001; Cardona, 2006). Esta última consiste en que ambas partes estén presentes en la clase y compartan la responsabilidad de la planificación y aplicación del currículum (Cramer et al., 2010; Murawski, 2008; Villa et al., 2008). Este modelo sirve como una herramienta para buscar diferentes métodos de enseñanza, brindando así más oportunidades para los estudiantes, ya que cuentan con dos profesionales que se encargan del desarrollo de la clase. Ambos profesionales serán los responsables de que esta se realice promoviendo así la comprensión del contenido (Flandez et al., 2019).

Específicamente, la co-enseñanza existe cuando dos profesionales planifican, instruyen y evalúan colaborativamente a un grupo diverso de estudiantes (Murawski, 2008). Al respecto, Beamish et al. (2006) proponen que en la co-enseñanza los profesionales complementan sus competencias curriculares y metodológicas en función de una meta. Cabe destacar que la coenseñanza es una modalidad particular de trabajo colaborativo, y aunque comparten aspectos, no poseen la misma jerarquía. Existen diversos tipos de enfoque de co-enseñanza que pueden ser utilizados de manera variada durante el transcurso de una unidad curricular dependiendo de las necesidades de cada aula en particular. Es por ello que se propone que luego de que un equipo de profesionales de la educación analiza y establece objetivos y roles basado en las necesidades del alumnado, corresponde la selección del enfoque más adecuado (Hughes & Murawski, 2001). Arriagada et al. (2021) realizan una compilación de taxonomías de co-enseñanza expuestas en publicaciones de Hughes & Murawski (2001) y Villa et al. (2008), entre las que destacan:

- Co-enseñanza de observación, donde un profesor o profesora dirige la totalidad de la clase mientras otro integrante del equipo de aula recoge información académica, conductual y social del grupo clase o de algunos estudiantes en particular.
- Co-enseñanza de apoyo, consistente en que un profesor o profesora toma el rol de conducir la clase, mientras otro integrante del equipo de aula se rota entre el estudiantado, proveyéndoles apoyo individual, supervisando, recogiendo información y manejando la conducta.
- Co-enseñanza en grupos simultáneos, en que los integrantes del equipo de aula dividen la clase en dos grupos, a los cuales enseñan en forma paralela.
- Co-enseñanza de rotación entre grupos, en la que los integrantes del equipo de aula trabajan con grupos diferentes de estudiantes y se rotan entre grupos y uno de los grupos trabaja sin presencia continua del profesor o profesora.
- Co-enseñanza en estaciones, los integrantes del equipo de aula dividen el material y al alumnado en estaciones que funcionan en forma simultánea. En el desarrollo de la clase el estudiantado rota entre las estaciones, y una de las estaciones puede trabajar autónomamente.
- Co-enseñanza alternativa, ocurre cuando un integrante del equipo de aula trabaja con un grupo pequeño de estudiantes desarrollando actividades remediales, de preparación, enriquecimiento y evaluación, mientras otro profesor o profesora trabaja con la clase completa.
- Co-enseñanza complementaria, donde un profesor o profesora realiza acciones para mejorar o complementar la enseñanza provista por el otro integrante del equipo de aula.

- Co-enseñanza en equipo, los co-educadores desarrollan simultáneamente la clase, alternándose los roles al conducir y apoyar la clase (p. 179).

Según Villa et al. (2008), cualquier individuo que desempeñe un rol docente en una escuela tiene la capacidad de participar en la co-enseñanza. Bajo esta perspectiva, los profesionales de la fonoaudiología, al formar parte del sistema educativo, comparten la responsabilidad de la enseñanza y el aprendizaje, colaborando con otros profesionales y aplicando estrategias didácticas para alcanzar objetivos comunes. No obstante, Arriagada et al. (2021) al examinar la percepción de los profesionales del equipo PIE, que incluye a los fonoaudiólogos, así como de sus coordinadores, acerca de las prácticas utilizadas para llevar a cabo la co-enseñanza, concluyen que existe un conocimiento superficial de este concepto, lo que dificulta su aplicación efectiva y genera obstáculos en su implementación en el aula. Los autores proponen la necesidad de realizar un seguimiento de las experiencias de co-enseñanza, con el fin de evaluar el impacto tanto en el aprendizaje de los estudiantes como en el rendimiento de todos los integrantes del equipo de aula.

En relación a la participación del profesional de la fonoaudiología en el trabajo colaborativo y de co-enseñanza, Dinamarca-Aravena (2022) señala que los profesionales asistentes de la educación actuarían como facilitadores para promover en las familias mayor participación dentro de la escuela. Más específicamente, Chacón et al. (2009) plantean que el fonoaudiólogo participa en la planificación, prevención y promoción de acciones orientadas al apoyo pedagógico bajo modelos colaborativos. Ello con el fin de lograr un bienestar comunicativo que favorezca a toda la comunidad. Por su parte, Aguilera et al. (2022), menciona que entre las funciones asignadas a los fonoaudiólogos(as) se encuentran el planificar en conjunto con el docente actividades relacionadas con el área de lenguaje, además de apoyar a los docentes dentro de los espacios pedagógicos en las actividades lingüísticas transversales a todas las asignaturas. Al respecto, León (2015) señala que incluir la figura de los profesionales de la fonoaudiología en un equipo docente favorece el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes a lo largo de las diferentes etapas de la vida, promoviendo destrezas académicas que se reflejan en años posteriores.

En Chile, el Ministerio de Educación plantea que el trabajo colaborativo corresponde a los diversos apoyos otorgados por equipos interdisciplinarios al alumnado, ya sean dentro del aula común o fuera de ella. Ello centrado en el trabajo que realizan los equipos de aula, entre ellos el profesorado de educación regular y de educación especial, para el aprendizaje y participación de la

comunidad estudiantil (MINEDUC, 2010). Igualmente, el ministerio entrega orientaciones para profesionales asistentes de la educación, dentro de los que se encuentra el profesional de la fonoaudiología (MINEDUC, 2019). En dichas orientaciones se describen algunos aspectos del quehacer de este profesional, los que consideran la colaboración con docentes y profesionales del equipo de aula, aportando desde su área disciplinar. No obstante, al igual que los decretos mencionados anteriormente, las orientaciones no detallan la labor a realizar en el trabajo colaborativo.

La literatura revisada indica que, si bien existe información respecto a las funciones que el profesional de la fonoaudiología cumple en educación especial, basada en los decretos mencionados y en otros artículos a nivel nacional e internacional, en Chile no se establecen lineamientos detallados ni existe claridad respecto a su participación en el aula común, debido a que el trabajo colaborativo y la co-enseñanza son relativamente nuevos para la fonoaudiología en Chile. En consecuencia, el objetivo del presente estudio es describir la participación y las acciones en este ámbito, con el fin de aportar en el perfilamiento y puesta en valor de la participación de fonoaudiólogos y fonoaudiólogos en espacios educativos.

## MÉTODO

Se escogió un diseño cuantitativo, descriptivo, utilizando un muestreo por conveniencia, fundamentado en la accesibilidad de los sujetos para el investigador (Otzen & Manterola, 2017).

### Participantes

Se incluyeron profesionales de la fonoaudiología que habían trabajado o trabajaban en el sistema educativo municipal, particular subvencionado o particular en los niveles de preescolar, básica y media. Se excluyeron a los profesionales que trabajaban en escuelas especiales del lenguaje y escuelas especiales. Los participantes fueron invitadas a participar a través de correos electrónicos y redes sociales (Facebook e Instagram). La muestra estuvo conformada por 135 fonoaudiólogos(as) de diferentes partes del país.

### Instrumento

Se elaboró un cuestionario autorreportado, montado en la plataforma Google Forms. Las preguntas del cuestionario fueron elaboradas por el equipo investigador para dar respuesta a los objetivos planteados. Con este fin se crearon preguntas de carácter cerrado dicotómico, multicotómico, mixto y obligatorias.

Inicialmente se redactaron 27 preguntas distribuidas en dos apartados. El primero, relacionado con “características laborales”, recopila datos como el rango de años de ejercicio profesional, región donde trabaja, tipo de establecimiento en el que se desempeña, niveles de enseñanza donde ejerce, el tipo de trastorno que atiende, horas de contrato semanal en su empleo actual, cantidad de estudiantes que atiende, tipo de atención en el aula de recursos y el tiempo de duración de sus sesiones. El segundo, relacionado con “las acciones fonoaudiológica en el trabajo colaborativo y co-enseñanza”, abarca aspectos referidos a su participación en ambas tareas, con qué profesionales ha trabajado, qué medios utiliza para realizar el trabajo colaborativo, con qué frecuencia realiza este tipo de trabajo, cuántas horas dedica a esto mensualmente. Además, se le solicita describir su experiencia en el trabajo colaborativo y que función cumple en las reuniones del equipo. En relación a la co-enseñanza se indaga cuántas horas semanales dedica a esta, que tipo de co-enseñanza ha desarrollado y se le solicita que defina su experiencia con ello.

El cuestionario fue sometido a juicio de expertos para validación de contenido. Para esto se contó con la colaboración de siete jueces expertos que cumplieron los criterios de elegibilidad de: a) tener título de fonoaudiólogo o educador diferencial, b) grado de Magíster en lenguaje y/o educación, y c) mínimo cinco años de experiencia en establecimientos educacionales. Cada uno de ellos analizó de forma independiente el cuestionario de acuerdo con dos indicadores específicos: “claridad” y “relevancia” (Escobar-Pérez & Cuervo-Martínez, 2008). Las personas expertas realizaron comentarios y sugerencias, principalmente relacionadas con la redacción, y propusieron la incorporación de dos preguntas. A partir de las observaciones y aportes de los profesionales, el instrumento fue modificado y mejorado para su aplicación. Se envió nuevamente a los jueces expertos quienes aprobaron las 29 preguntas, obteniendo, a partir de los procedimientos anteriores, un instrumento titulado “Rol del Fonoaudiólogo en ámbito educativo, funciones en el trabajo colaborativo y co-enseñanza”. Consecuentemente, este cuestionario se utilizó para la recopilación de la información.

### Consideraciones éticas

Esta investigación contó con certificación del Comité de Bioética de la Universidad del Bío-Bío, dando garantía que la investigación cumple con las normas bioéticas necesarias exigidas por la institución, para realizar este tipo de investigaciones.

Todos los participantes de la muestra (también los jueces que participaron en el proceso de validación por contenido del instrumento) firmaron un consentimiento informado en formato

digital que explicaba los objetivos, procedimientos, el carácter voluntario y no remunerado de su participación, garantizando la confidencialidad de las opiniones (Ley N° 19.628. Sobre protección de la vida privada. Ministerio Secretaría General de la Presidencia, 1999), cumpliendo las normas éticas establecidas (Ley N° 20.120. Sobre la investigación científica en el ser humano, su genoma, y prohíbe la clonación humana, 2006).

## RESULTADOS

Se analizaron las respuestas de los 135 profesionales fonoaudiólogos. Para el procesamiento de los datos se utilizó el programa Microsoft Excel 2019.

A continuación se describen aspectos sociodemográficos: el 87,4% de las personas encuestadas eran mujeres, un 11,8% hombres y una persona (0,74%) decidió no responder. El promedio de edad fue de 31 años. El 34,7% de la muestra refirió tener solo estudios de pregrado, mientras que el 50,37% había cursado un diplomado y el 14,81% tenía el grado de magíster. Un 37,7% de los encuestados afirmó contar con una experiencia profesional de uno a tres años. Le sigue un 24,4% que reportó tener entre 4 y 6 años de ejercicio, mientras que el 22,2% indicó poseer una experiencia de 7 a 9 años. En menor proporción, un 15,5% de los participantes señaló tener más de 10 años de trayectoria profesional. Los territorios con mayor representación en el cuestionario fueron las regiones de Ñuble y Metropolitana con un 16,3% y un 14,8% respectivamente.

En cuanto a la información laboral, un 48,8% de la muestra trabajaba en un establecimiento municipal o uno particular subvencionado. El 84,4% de los fonoaudiólogos trabajaba en el nivel de párvulo y el 79,2% en el primer ciclo. El 40% de los participantes señaló contar con un contrato que abarca entre 40 y 44 horas, seguido por un 28,1% con contratos de 30 a 34 horas. Asimismo, un 17,7% indicó tener un compromiso laboral de 20 a 21 horas, y un 11,1% informó trabajar en un rango de 10 a 19 horas. Adicionalmente, un reducido 2,2% reportó tener contratos de 9 horas o menos. El 91,8% mencionaba que atendía a

estudiantado con trastorno específico del lenguaje (TEL) expresivo o mixto, el 80% atendía a trastornos de la comunicación asociado a trastorno del espectro autista. El 22,9% de los profesionales atendía a 61 o más estudiantes, seguido por un 17% que trabajaba con grupos de 21 a 30 niños, así como con 31 a 40 niños. También, un 17,7% indicó atender a entre 40 y 50 niños. En menor proporción, un 10,3% de los profesionales señaló atender a un grupo de 51 a 60 niños. El 71,8% atendía en ambas modalidades (individual y grupal). El 58,5% de los encuestados afirmó que la duración de sus sesiones es de 30 minutos. Por otro lado, un 36,3% indicó que sus sesiones tienen una duración de 45 minutos, mientras que un 2,9% mencionó atender sesiones de menos de 30 minutos. Un 2,2% de los participantes señaló que sus sesiones tienen una duración de más de 45 minutos (ver anexo).

En la Tabla 1 se muestran los resultados referidos a la participación de las personas consultadas en el trabajo colaborativo. Como principales resultados destaca que el 98,5% señaló que realizaba trabajo colaborativo. En relación con el equipo de trabajo, el 94,8% mencionó que trabaja con profesores de educación diferencial. En cuanto a las instancias de trabajo, el 88,1% participaba de manera colaborativa en reuniones de equipo multidisciplinar. En relación con la manera de trabajo, el 65,1% realizaba el trabajo colaborativo usando tanto modalidad presencial como medios tecnológicos. En cuanto a la frecuencia, el 57% realizaba trabajo colaborativo semanalmente. El 76,3% de los participantes dedica 9 horas o menos según las horas establecidas por contrato para el trabajo colaborativo. En cambio, el 23,7% destina de 10 a 19 horas de manera efectiva al trabajo colaborativo. Es decir, existe una diferencia entre las horas previamente acordadas contractualmente y las horas reales dedicadas a la colaboración. En cuanto al tipo de trabajo colaborativo, el 87,4% mencionó que su función en las reuniones era consensuar metodologías de apoyo con el equipo de aula y el 66,6% señaló que las reuniones de trabajo colaborativo están destinadas a analizar casos a nivel de curso. En relación a su experiencia, el 34% señaló que era muy buena y el 40% señaló que tuvo una buena experiencia al realizar trabajo colaborativo.



**Tabla 1.** Distribución de participantes del estudio según las prácticas fonoaudiológicas en el trabajo colaborativo.

Prácticas fonoaudiológicas en el trabajo colaborativo	n=135	%
Trabajo colaborativo		
Sí	133	98,5
No	2	1,48
Profesionales con los que ha realizado trabajo colaborativo.		
Profesor/a de enseñanza básica	99	73,3
Educador/a de párvulo	105	77,7
Psicólogo/a	102	75,5
Terapeuta ocupacional	52	38,5
Profesor/a de educación diferencial	128	94,8
Profesor/a de enseñanza media	13	9,6
Kinesiólogo/a	28	20,7
Trabajador social	37	27,4
Jefe de unidad técnica o rol afín	56	41,4
No he realizado trabajo colaborativo	2	1,4
Modalidades de las reuniones de trabajo colaborativo*		
Individual	64	47,4
Por curso	90	66,6
Por ciclo	47	34,8
Por niveles	39	28,8
No responde	1	0,7
No realiza trabajo colaborativo	2	1,4
Manera de realizar trabajo colaborativo		
Reuniones presenciales	26	19,2
Medios tecnológicos	19	14,0
Ambos	88	65,1
No realiza trabajo colaborativo	2	1,48
Frecuencia en que realiza trabajo colaborativo		
Mensual	26	19,2
Quincenal	29	21,4
Semanal	77	57,0
Diaria	0	0,0
Sin Respuesta	1	0,7
No he realizado trabajo colaborativo	2	1,4
Cantidad de horas mensuales asignadas por contrato al trabajo colaborativo		
9 o menos	103	76,3
10 – 19 hrs	19	14,0
20 – 29 hrs	4	2,9
30 – 39 hrs	1	0,7
40 y más	0	0,0
Sin respuestas	6	4,4
No he realizado	2	1,4
Cantidad de horas mensuales efectivas que dedica al trabajo colaborativo		
1 – 9	88	65,1
10 – 19 hrs	32	23,7
20 – 29 hrs	5	3,7
30 – 39 hrs	1	0,7
40 y más	1	0,74
Sin respuestas	6	4,4
No he realizado	2	1,4
Percepción de su experiencia en el trabajo colaborativo		

Muy buena.	46	34,0
Buena.	54	40,0
Regular.	30	22,2
Mala.	3	2,2
Muy mala.	0	0,0
No he realizado trabajo colaborativo	2	1,4
<b>Función que cumple el fonoaudiólogo en las reuniones de trabajo colaborativo*</b>		
Consensuar metodologías de apoyo con el equipo de aula	118	87,4
Preparación de material para co-docencia	62	45,9
Análisis de casos	105	77,7
Talleres o charlas informativas	82	60,7
Apoyo en adecuaciones curriculares	79	58,5
Otros	0	0,0
No he realizado trabajo colaborativo	2	1,4
<b>Instancia de participación de manera colaborativa del fonoaudiólogo*</b>		
Consejo general de profesores	107	79,2
Consejos de ciclo	68	50,3
Jornadas de reflexión	98	72,5
Reunión de apoderados	76	56,3
Talleres o charlas dictadas o dirigidas por usted a apoderados	102	75,5
Talleres o charlas dictadas o dirigidas por usted a los profesores	86	63,7
Reunión con equipo multidisciplinario	119	88,1
No he participado en ninguna de estas instancias	2	1,4
No he realizado trabajo colaborativo	2	1,4

\*Estos datos equivalen a las menciones señaladas por los fonoaudiólogos que respondieron la encuesta.

En la Tabla 2 se muestran los resultados referidos a las prácticas de las personas encuestadas en relación a la co-enseñanza. Como principales resultados destacan que sólo el 54% de la muestra señaló trabajar en co-enseñanza, de estos un 44,4% dedicaba de 9 o menos horas al trabajo de co-enseñanza en aula común. Con respecto al tipo de co-enseñanza desarrollada un 37,0% indicó que trabaja en equipo. En cuanto a la experiencia, el 50% mencionó que ha tenido una buena experiencia al realizar esta estrategia educativa.

## DISCUSIÓN

El presente estudio describe la participación y acciones fonoaudiológicas en el trabajo colaborativo y la co-enseñanza en aula común en Chile. A modo general, por medio de la información recopilada a través de la encuesta, se establece que los profesionales de la fonoaudiología realizan trabajo colaborativo y que su experiencia es buena. Además, la mayoría de los participantes indicaron que el trabajo se lleva a cabo en conjunto con educadores diferenciales y psicólogos. Ello concuerda con lo planteado en las normativas vigentes en Chile, las que señalan que tanto la evaluación diagnóstica de las NEE como la intervención de las mismas, deben realizarse por equipos

interdisciplinarios (Decreto n° 170, 2009, p. 170). Lo anterior es positivo, ya que se ha documentado que la colaboración entre las partes interesadas en la educación de la comunidad estudiantil mejora la inclusión y el éxito académico de los estudiantes (Asher & Nichols, 2016; Selanikyo et al., 2017). Esto ha sido, además, respaldado por investigaciones que muestran que el trabajo colaborativo tiene un impacto positivo en los resultados educativos del alumnado, lo que se observa principalmente en una mayor adquisición de habilidades en diferentes entornos, así como mayor participación en el aula (Aparicio & Sepúlveda, 2019).

En lo que se refiere a las instancias de participación, los resultados de este estudio muestran que el profesional de la fonoaudiología colabora en reuniones de equipo multidisciplinario, consejo general de padres, talleres para padres, jornadas de reflexión, talleres para profesores y consejos de ciclo, ajustándose a lo establecido por el decreto 363/1994 (Decreto n° 363, 1994). Estas labores, mencionadas en el decreto, son además respaldadas por el reglamento de convivencia escolar de cada establecimiento, señalando que: “Docentes y asistentes de la educación pueden asociarse libremente y formar o integrar grupos con personas afines, con el propósito de actuar colectivamente” (MINEDUC, 2018).

Respecto a la modalidad de trabajo las personas encuestadas declaran que se reúnen con el equipo para la toma de decisiones, dichas reuniones se llevan a cabo a través de reuniones presenciales y medios tecnológicos. La frecuencia con que se realiza el trabajo colaborativo es semanal y la cantidad de horas destinadas por los fonoaudiólogos es de menos de 9 horas durante el mes. Ello está en relación a lo señalado en el decreto 170/2009, que menciona que el establecimiento educacional que se encuentre bajo el régimen de jornada escolar completa debe realizar como mínimo 10 horas cronológicas con personal

asistente de la educación (fonoaudiólogos, psicólogos, terapeutas ocupacionales, educadores diferenciales) en donde el profesional debe brindar apoyo al estudiantado en el aula y colaborar en conjunto con los docentes durante al menos 8 horas pedagógicas (MINEDUC, 2013). Este es otro aspecto positivo, ya que la capacidad para trabajar en equipo durante las horas correspondientes les posibilita abordar de manera colaborativa las necesidades educativas, promoviendo así el logro de los objetivos propuestos (Rojas, 2019).

**Tabla 2.** Distribución de participantes del estudio según rol del fonoaudiólogo en co-enseñanza.

Prácticas fonoaudiológicas en la co-enseñanza	n =135	%
Co-enseñanza		
Sí	73	54,0
No	62	45,9
Horas dedica a co-enseñanza en aula común.		
1 - 9	60	44,4
10 – 19 hrs	6	4,4
20 – 29 hrs	2	1,4
30 – 39 hrs	0	0,0
40 y más	0	0,0
Sin respuesta	5	3,7
No he realizado co-enseñanza	62	45,9
Tipo de co-enseñanza a desarrollado. *		
Observación	22	16,3
De apoyo	36	26,6
Grupos simultáneos	16	11,8
Rotación entre grupos	18	13,3
En estaciones	32	23,7
Alternativa	7	5,1
Complementaria	34	25,1
En equipo	50	37,0
No he realizado co-enseñanza	62	45,9
Descripción de la experiencia en la co-enseñanza. (n=73)		
Muy buena	28	38,3
Buena	37	50,6
Regular	8	10,9
Mala	0	0,0

\*Estos datos equivalen a las menciones señaladas por los fonoaudiólogos que respondieron la encuesta.

Acerca de las funciones de los profesionales durante el trabajo colaborativo, estas se centran prioritariamente en consensuar metodologías de apoyo con el equipo de aula, realizar análisis de casos, charlas o talleres informativos y apoyar la adecuación curricular. Estos resultados evidencian que las labores establecidas por el ministerio de educación de nuestro país son llevadas a cabo, dando cumplimiento a la normativa vigente. Además, estas acciones están en línea con lo expuesto por Vlcek

et al. (2020), quienes destacan que un aspecto clave es el intercambio de conocimientos e información entre los miembros del equipo para garantizar que las estrategias de apoyo se adapten a las necesidades del alumnado. Asimismo, esta forma de trabajo está en concordancia con el trabajo del profesional de la fonoaudiología a nivel internacional. Por ejemplo, en un estudio realizado en Colombia, se identificó que las funciones de los fonoaudiólogos en educación se relacionan con orientar a los



docentes, establecer estrategias que favorezcan el desarrollo de las habilidades comunicativas, realizar capacitaciones y asesorar para consolidar la inclusión escolar de estudiantes en situación de discapacidad al aula regular (Álvarez & Osorno, 2012).

En cuanto al apoyo a los estudiantes, la mayoría de los profesionales indica que se lleva a cabo tanto en el grupo curso como de manera individual. En lo que respecta a la co-enseñanza, únicamente la mitad de la muestra informa haber aplicado esta metodología. La escasa adopción de dicha metodología podría atribuirse a la falta de especificaciones en las directrices PIE 2013, las cuales sugieren la utilización de diversos tipos de co-enseñanza pero no detallan las funciones que deben desempeñar los profesionales asistentes de la educación involucrados. Además, cabe destacar que, aunque el decreto 170/2009 incorpora al fonoaudiólogo al equipo de aula, no describe claramente su participación en la sala de clases para ejercer la co-enseñanza (Decreto n° 170, 2009). La falta de claridad en este contexto podría tener otras implicaciones negativas, dado que precisar las acciones a ejecutar por cada miembro del equipo va en beneficio directo de la comunidad educativa (Dieker, 2001; Weiss & Lloyd, 2002). Con todo y lo anterior, los participantes de este estudio indicaron que, cuando existe, su experiencia en co-enseñanza ha sido predominantemente positiva, calificándola como buena y muy buena.

Las personas participantes de este estudio que ejercían co-enseñanza mencionaron que el tipo utilizado con más frecuencia era la co-enseñanza en equipo. Ello concuerda con las orientaciones PIE/2013 las que describen los tipos de co-enseñanza a realizar. En ellas se propone que los participantes organicen las clases de tal modo que los estudiantes experimenten las habilidades y destrezas de cada profesional. El uso de este tipo de co-enseñanza concuerda con el tipo de co-enseñanza utilizada en otros países. Por ejemplo, un estudio de Pérez-Gutiérrez et al. (2022), que tenía por objetivo identificar cómo se llevan a cabo las sesiones de co-enseñanza en los centros asturianos, determinó que la modalidad más utilizada es la co-enseñanza en equipo, seguida por la co-enseñanza de apoyo. Ello es positivo, dado que según Rodríguez (2014), la co-enseñanza en equipo es el enfoque más idóneo, ya que permite alternar diferentes roles, como dirigir, apoyar, observar, complementar y entregar enseñanza alternativa. Lo anterior es también apoyado por Zigmond & Magiera (2001) quienes plantean que de todas las estrategias esta es la que involucra el auténtico trabajo en equipo. Al respecto, Villa et al. (2008) menciona que independientemente del tipo de co-enseñanza que se lleve a cabo, los docentes deben demostrar paridad al utilizar alternativamente los roles de docente-codocente

y es necesario que cada uno de ellos reconozca la habilidades y experiencias del otro.

En cuanto a las horas dedicadas a co-enseñanza, una cifra considerable de la muestra destina entre 1 a 9 horas a esta modalidad. Esto es concordante con el decreto 170/2009, el que plantea que todos los profesionales (asistentes de la educación y educadores) deben destinar 3 horas de apoyo individual para estudiantes con NEE y al menos 8 horas pedagógicas semanales en aula común en los establecimientos con jornada escolar completa diurna y 6 horas en aquellos sin jornada escolar completa diurna. A pesar de lo anterior el decreto no determina la cantidad de horas otorgadas a cada uno de los distintos profesionales. Al respecto, Ferguson (1991) (citado en Torres & Montaña, 2015), afirma que la regulación al acceso a aula sería uno de los principales obstáculos para la implementación, dificultando además el proceso de articulación entre los objetivos terapéuticos fonoaudiológicos y el currículum nacional.

Cabe destacar que los resultados de este estudio permiten valorizar y visibilizar la participación y las múltiples acciones que realiza el profesional de la fonoaudiología en educación con el fin de contribuir al logro de los objetivos académicos de los estudiantes, pero surgen las siguientes preguntas ¿la formación profesional del fonoaudiólogo lo prepara para participar de la co-enseñanza?, ¿qué formación en pedagogía, didáctica y currículum imparten las universidades actualmente?, ¿cuál es la percepción de la participación del fonoaudiólogo por el resto del equipo de aula?. Estas interrogantes orientan futuras investigaciones relacionadas con estas temáticas con el propósito de continuar recopilando información para sistematizar el quehacer fonoaudiológico en educación. Ello con el objetivo de contribuir a la elaboración de orientaciones técnicas que aporten criterios y estrategias y describan procedimientos y procesos técnicos. Esto permitirá asegurar la calidad de los procesos en colaboración con la comunidad educativa.

## CONCLUSIONES

A partir de los resultados obtenidos, se puede concluir de manera general que el profesional de la fonoaudiología participa de acciones de trabajo colaborativo y de co-enseñanza en los establecimientos educacionales en los que trabaja. Dicha participación se centra en brindar apoyo y orientación a docentes, estudiantes y sus familias en diversos contextos. En particular, los profesionales de la fonoaudiología forman parte de un equipo interdisciplinario, ofreciendo diversas metodologías de apoyo desde su área disciplinaria, analizando casos y llevando a cabo

charlas o talleres informativos. El trabajo colaborativo tiene como objetivo principal mejorar o potenciar las habilidades lingüísticas y comunicativas, adaptándose al desarrollo típico o atípico de cada alumno para favorecer su rendimiento en el proceso educativo. Estos hallazgos reflejan que las respuestas de los profesionales encuestados están alineadas con las exigencias establecidas por el Ministerio de Educación en las diversas normativas.

En cuanto a la co-enseñanza, existe una considerable implicación de profesionales de la fonoaudiología en el uso de esta metodología. Ello a pesar de que los lineamientos y aportes de este profesional en este campo no están descritos de manera clara en las orientaciones ministeriales. Lo anterior alienta a una incorporación formal en los documentos ministeriales para incrementar la participación de este profesional en el proceso de co-enseñanza. El profesional de la fonoaudiología cumple un papel relevante en la adquisición y desarrollo del lenguaje, una habilidad de carácter transversal esencial para el avance en los aprendizajes del currículum nacional. Por esta razón es fundamental que el establecimiento de directrices claras acerca de sus acciones y funciones en el equipo de aula. La ausencia de pautas específicas con respecto al desempeño profesional en el entorno de aula común conlleva a que la decisión sobre su participación y la asignación de horas quede a criterio de cada institución educativa. Esta situación podría incidir directamente en la optimización de los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

## REFERENCIAS

- Aguilera, S., Jara, M., Rodríguez, I., Guanga, V., Rodríguez, J. L., Toris, M. E., & Solórzano, B. J. (2022). Rol del fonoaudiólogo en instituciones educativas especializadas del Ecuador. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(3), 2840–2854. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i3.2423](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i3.2423)
- Álvarez, L., & Osorno, M. (2012). Rol del fonoaudiólogo en Instituciones educativas en ciclos preescolar y básica primaria. *Areté*, 12, 33–42. <https://arete.iber.edu.co/index.php/arete/article/view/366>
- American Speech-Language-Hearing Association [ASHA]. (2010). *ASHA Practice Policy*. American Speech-Language-Hearing Association; American Speech-Language-Hearing Association. <https://www.asha.org/policy>
- Aparicio, C., & Sepúlveda, F. (2019). Trabajo colaborativo docente: Nuevas perspectivas para el desarrollo docente. *Psicología Escolar e Educativa*, 23, e187926. <https://doi.org/10.1590/2175-35392019017926>
- Arriagada, C. R., Jara, L., & Calzadilla, O. O. (2021). The co-teaching from inclusive approaches for the teams of the School Integration Program. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 47(1), 175–195. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052021000100175>
- Asher, A., & Nichols, J. D. (2016). Collaboration around facilitating emergent literacy: Role of occupational therapy. *Journal of Occupational Therapy, Schools, & Early Intervention*, 9(1), 51–73. <https://doi.org/10.1080/19411243.2016.1156415>
- Austin, V. (2001). Teachers' Beliefs About Co-Teaching. *Remedial and Special Education*, 22(4), 245–255. <https://doi.org/10.1177/074193250102200408>
- Beamish, W., Bryer, F., & Davies, M. (2006). Teacher Reflections on Co-Teaching a Unit of Work. *International Journal of Whole Schooling*, 2(2), 3–19. <https://eric.ed.gov/?id=EJ847468>
- Bruna, C., Gutiérrez, M., Ortiz, L., Inzunza, B., & Zaror, C. (2022). Promoviendo el trabajo colaborativo y retroalimentación en un programa de postgrado multidisciplinario. *REXE- Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 21(45), Article 45. <https://doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n45.2022.025>
- Cardona, M. C. (2006). *Diversidad y educación inclusiva: Enfoques metodológicos y estrategias para una enseñanza colaborativa*. Pearson.
- Chacón, J., Fajardo, L., Murcia, G., & Urrego, A. C. (2009). Construcción de un paradigma de acción fonoaudiológica en la educación. *Areté*, 9, 85–94. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5108969>
- Colegio de Fonoaudiólogos de la Provincia de Santa Fe. (2012). *Colegio de Fonoaudiólogos de la Provincia de Santa Fe | 2º Circunscripción*. <https://www.colfono.org.ar/educacion.php>
- Cramer, E., Liston, A., Nevin, A., & Thousand, J. (2010). Co-Teaching in Urban Secondary School Districts to Meet the Needs of All Teachers and Learners: “Implications for Teacher Education Reform”. *International Journal of Whole Schooling*, 6(2), 59–76. <https://eric.ed.gov/?id=EJ912017>
- Cuervo, C. (1999). *La profesión de fonoaudiología. Colombia en perspectiva internacional* [Trabajo para promoción a la categoría de profesora titular, Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Medicina, Departamento de Terapias]. <https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/70170/clemenciacuervoecheverri.1998.pdf?sequence=2>
- Decreto n° 83. Aprueba Criterios Y Orientaciones De Adecuación Curricular Para Estudiantes Con Necesidades Educativas Especiales De Educación Parvularia Y Educación Básica, 83 (2015). <https://www.bcn.cl/leychile>
- Decreto n° 363. Aprueba Normas Técnicas Para El Funcionamiento De Los Gabinetes Técnicos De Las Escuelas Especiales O Diferenciales Del País, 363 (1994). <https://www.bcn.cl/leychile>
- 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>
- Decreto n° 1300. Aprueba Planes y Programas de Estudio para alumnos con Trastornos Específicos de Lenguaje, 1300 (2002). <http://bcn.cl/325ot>
- Dieker, L. A. (2001). What Are the Characteristics of “Effective” Middle and High School Co-Taught Teams for Students With Disabilities? *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 46(1), 14–23. <https://doi.org/10.1080/10459880109603339>
- Dinamarca-Aravena, K. (2022). 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. *Revista Chilena de Fonoaudiología*,

21(1), Article 1. <https://doi.org/10.5354/0719-4692.2022.64070>

Echazarreta, C., Prados, F., Poch, J., & Soler, J. (2009). *La competencia «El trabajo colaborativo»: Una oportunidad para incorporar las TIC en la didáctica universitaria. Descripción de la experiencia con la plataforma ACME (UdG).*

Escobar-Pérez, J., & Cuervo-Martínez, Á. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: Una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6, 27–36. [https://www.researchgate.net/publication/302438451\\_Validez\\_de\\_contenido\\_y\\_juicio\\_de\\_expertos\\_Una\\_aproximacion\\_a\\_su\\_utilizacion](https://www.researchgate.net/publication/302438451_Validez_de_contenido_y_juicio_de_expertos_Una_aproximacion_a_su_utilizacion)

Flandez, C., Jara, J., & Ormeno, C. (2019). *Factores que facilitan y obstaculizan el desarrollo de la Co- docencia entre profesor de aula regular y profesor de educación diferencial en un colegio municipal de Quinta normal* [Tesis de pregrado en Licenciatura, Universidad Academia de Humanismo Cristiano]. <http://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/handle/123456789/4858>

Hughes, C. E., & Murawski, W. A. (2001). Lessons From Another Field: Applying Coteaching Strategies to Gifted Education. *Gifted Child Quarterly*, 45(3), 195–204. <https://doi.org/10.1177/001698620104500304>

León, J. (2015). La adquisición de la lectura y escritura en niños que presentan discapacidad intelectual leve. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 5, 6. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8901703>

Ley N° 19.628. Sobre protección de la vida privada. Ministerio Secretaría General de la Presidencia, Pub. L. No. 19.628 (1999). <https://www.bcn.cl/leychile>

Ley N° 20.120. Sobre la investigación científica en el ser humano, su genoma, y prohíbe la clonación humana, Pub. L. No. 20.120 (2006). <https://www.bcn.cl/leychile>

Ministerio de Educación [MINEDUC]. (2010). *Orientaciones para la implementación del decreto n° 170 en programas de integración escolar*. <https://sb064b781c113cf30.jimcontent.com/download/version/1363537979/module/6750057869/name/ORIENTACIONES%20DCTO%20170.pdf>

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]. (2018). *Circular que imparte instrucciones sobre reglamentos internos de los establecimientos educacionales de enseñanza básica y media con reconocimiento oficial del estado*. <https://www.supereduc.cl/contenidos-de-interes/nueva-circular-normativa-reglamento-interno/>

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>

Murawski, W. W. (2008). Five keys to co-teaching in inclusive classrooms. *School Administrator*, 65(8), 29–41. <https://www.csun.edu/sites/default/files/Five-Keys-Co-Teaching-Inclusive-Classroom.pdf>

Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227–232. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>

Pérez-Gutiérrez, R., Casado-Muñoz, R., & Ordóñez-Fernández, F.-F. (2022). Co-enseñanza como modelo de gestión organizativa en las aulas inclusivas: Fortalezas y debilidades. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 23, e28842–e28842. <https://doi.org/10.14201/eks.28842>

Rodríguez, F. (2014). La co-enseñanza, una estrategia para el mejoramiento educativo y la inclusión. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 8(2), 219–233. [https://educra.cl/wp-content/uploads/2017/08/DOC1-co\\_ensenanza.pdf](https://educra.cl/wp-content/uploads/2017/08/DOC1-co_ensenanza.pdf)

Rojas, M. S. (2019). *El trabajo colaborativo en educación; una aproximación fenomenológica a la concepción que le otorgan los fonoaudiólogos del programa de integración comunal de Valparaíso* [Tesis de posgrado, Universidad de Viña del Mar]. <https://hdl.handle.net/20.500.12536/843>

Selanikyo, E., Yalon-Chamovitz, S., & Weintraub, N. (2017). Enhancing classroom participation of students with intellectual and developmental disabilities: Améliorer la participation en classe des élèves ayant des déficiences intellectuelles et des troubles envahissants du développement. *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 84(2), 76–86. <https://doi.org/10.1177/0008417416661346>

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>

Torres, S., & Montaña, M. (2015). El modelo colaborativo. Una alternativa para el trabajo del fonoaudiólogo en el sector educativo. *Areté*, 3(1), 31–37. <https://arete.iberu.edu.co/index.php/arete/article/view/574>

Villa, R. A., Thousand, J. S., & Nevin, A. (2008). *A guide to co-teaching: Practical tips for facilitating student learning* (2nd ed). Corwin Press ; Council for Exceptional Children.

Vlcek, S., Somerton, M., & Rayner, C. (2020). Collaborative Teams: Teachers, Parents, and Allied Health Professionals Supporting Students With Autism Spectrum Disorder in Mainstream Australian Schools. *Australasian Journal of Special and Inclusive Education*, 44(2), 102–115. <https://doi.org/10.1017/jsi.2020.11>

Weiss, M. P., & Lloyd, J. W. (2002). Congruence Between Roles and Actions of Secondary Special Educators in Co-Taught and Special Education Settings. *The Journal of Special Education*, 36(2), 58–68. <https://doi.org/10.1177/00224669020360020101>

Zigmond, N., & Magiera, K. (2001). Current practice alerts: A focus on co-teaching. Use with caution. *DLD Alerts*, 6, 1–4. [https://s3.amazonaws.com/cmi-teaching-ld/assets/attachments/267/original\\_Alert6.pdf?152113034](https://s3.amazonaws.com/cmi-teaching-ld/assets/attachments/267/original_Alert6.pdf?152113034)

## ANEXO

Distribución de participantes del estudio según características sociodemográficas.

Características sociodemográficas	n = 135	%
Edad (años)		
Promedio:31 (mín 25, máx 49)		
Sexo		
Femenino	118	87,41
Masculino	16	11,85
No responde	1	0,74
Nivel de estudios		
Pregrado	46	34,07
Diplomado	52	38,52
Magister	20	14,81
Doctorado	1	0,74
Postítulo	16	11,85
Rango de años en ejercicio laboral		
1-3 años 11 meses	51	37,78
4-6 años 11 meses	33	24,44
7-9 años 11 meses	30	22,22
10 o más	21	15,56
Región		
Región de Arica y Parinacota	1	0,74
Región de Tarapacá	0	0,00
Región de Antofagasta	3	2,22
Región de Atacama	0	0,00
Región de Coquimbo	6	4,44
Región de Valparaíso	18	13,33
Región Metropolitana de Santiago	20	14,81
Región de Libertador Bdo O'Higgins	8	5,93
Región de Maule	12	8,89
Región del Bío-Bío	18	13,33
Región de Ñuble	22	16,30
Región de La Araucanía	6	4,44
Región de Los Lagos	6	4,44
Región de Los Ríos	12	8,89
Región de Aysén Del Gral. Carlos Ibáñez del Campo	1	0,74
Región de Magallanes y Antártica Chilena	2	1,48
Tipo de establecimiento		
Municipal	66	48,9
Particular subvencionado	66	48,9
Particular	3	2,2
Nivel de enseñanza en que trabaja*		
Nivel párvulo	114	84,4
Primer ciclo (1° a 4° básico)	107	79,2
Segundo ciclo ( 5° a 8° básico)	65	48,1
Enseñanza media	28	20,7
Tipo de trastornos que atienden *		
Trastorno específico del lenguaje expresivo o mixto	124	91,8
Trastorno del lenguaje asociado discapacidad intelectual	103	76,3
Trastorno de la comunicación asociado a trastorno del espectro autista	108	80,0
Trastorno de la comunicación asociado a patología neurológica	43	31,8

Trastorno de los sonidos del habla fonético o fonológico / mixto	94	69,6
Trastornos del Habla	8	5,9
Problemas auditivos	4	2,96
Trastornos motores	3	2,22
DEA	3	2,22
Trastornos de voz	1	0,74
Trastornos de Deglución	1	0,74
Dislexia	1	0,74
Niños con trastorno de déficit atencional con hiperactividad	1	0,74
Trastornos de la comunicación asociado a discapacidades múltiples	1	0,74
Retos múltiples	1	0,74
Talleres en aula común	1	0,74
Horas de contrato.		
40 a 44 hrs	54	40,0
30 a 39 hrs	38	28,1
20 a 29 hrs	24	17,7
10 a 19 hrs	15	11,1
9 o menos	3	2,2
No responde	1	0,7
Cantidad de estudiantes que atiende en el establecimiento independiente al programa que pertenezca.		
10 a 20 estudiantes	20	14,8
21 a 30 estudiantes	23	17,0
31 a 40 estudiantes	23	17,0
41 a 50 estudiantes	24	17,7
51 a 60 estudiantes	14	10,3
61 y más	31	22,9
Tipo de atención.		
Individual	22	16,3
Grupal	16	11,8
Ambas	97	71,8
Duración promedio de las sesiones terapéuticas.		
Menos de 30 minutos	4	2,9
30 minutos	79	58,5
45 minutos	49	36,3
Mas de 45 minutos	3	2,2

\*Estos datos corresponden a la frecuencia de los niveles de enseñanza y trastornos mencionados por los profesionales de la fonoaudiología.