

Anabalón-Quezada, A. (2025). Trastornos de los Sonidos del Habla ¿diagnóstico clínico o reducción identitaria? Hacia una Fonoaudiología chilena situada en contextos escolares inclusivos. En A. B. Benalcázar (Coord). *Enfoques Interdisciplinarios en Ciencias Sociales. Análisis de Problemáticas Contemporáneas (Volumen II)*. (pp. 242-255). Religación Press. <http://doi.org/10.46652/religacionpress.294.c505>



Capítulo 13

Trastornos de los Sonidos del Habla ¿diagnóstico clínico o reducción identitaria? Hacia una Fonoaudiología chilena situada en contextos escolares inclusivos

Adriana Anabalón-Quezada

Resumen

El presente texto problematiza los criterios hegemónicos que la Fonoaudiología ha sostenido históricamente para el diagnóstico de los Trastornos de los Sonidos del Habla (TSH) en contextos escolares. Se plantea una crítica al traslado acrítico del modelo clínico-positivista al espacio educativo, modelo que opera bajo parámetros normativos de corrección del habla que no dialogan con las prácticas lingüísticas situadas de los estudiantes. Esta transposición genera dispositivos de evaluación que homogenizan el habla, descontextualizan los procesos comunicativos y reproducen lógicas de patologización. Desde esta perspectiva, se cuestiona el rol de la fonoaudiología educacional como agente de intervención que, al no problematizar sus fundamentos epistémicos, refuerza una visión medicalizada del habla. En contraposición, se propone una discusión deconstructiva de la disciplina, anclada en la producción del habla estudiantil como punto de partida para el análisis diagnóstico, y enmarcada en la propuesta teórica de la objetividad de Maturana, entendida como una construcción intersubjetiva, no como reflejo neutral de una realidad externa. Este enfoque permite reconfigurar la comprensión de los TSH desde modelos constructivistas y socioeducativos, los cuales reconocen la diversidad lingüística, cultural y subjetiva del estudiantado. Asimismo, se plantea la necesidad de un giro diagnóstico en el ejercicio profesional de la fonoaudiología, que integre marcos legales vigentes —como los principios de inclusión, equidad y pertinencia cultural— y que asuma el carácter situado y ético de toda evaluación del lenguaje. La propuesta concluye con un llamado a validar epistemologías colaborativas que tensionen las prácticas homogeneizadoras y promuevan una fonoaudiología comprometida con la inclusión educativa.

Palabras clave

Inclusión Educativa; Habla; Fonoaudiología; Constructivismo; Interculturalidad.

Introducción

La fonoaudiología como profesión, dentro de sus objetivos busca identificar la normalidad y las alteraciones del habla (Jeldes et al., 2023). Considerando el habla como una respuesta motora que se produce tras la organización cerebral, la cual coordina los nervios y músculos responsables de la producción motriz de manera planificada. El resultado de este proceso genera una respuesta sonora, es decir, permite la articulación del lenguaje. Desde un enfoque clínico, la Fonoaudiología identifica alteraciones en la articulación del habla mediante la comparación entre las producciones del sujeto y los patrones fonológicos esperados para su edad. El diagnóstico se apoya en investigaciones con base médica o de rehabilitación que consideran hitos normativos del desarrollo, permitiendo determinar la presencia de Trastornos de los Sonidos del Habla (TSH) (Daza Timana et al., 2018; Findlay López et al., 2014).

Desde la perspectiva infantil, cada niño y niña, según sus propias vivencias o acciones genera las expresiones lingüísticas que se concretan por medio del habla. Cómo escucha cada individuo, el modo en que repite y las maneras en que articula, corresponden a un fenómeno que ha activado distintos aspectos. A partir de la postura médica, es posible afirmar que en la expresión del habla infantil no es objetiva, solo evaluable. No obstante, en la mirada constructivista cada expresión infantil tiene un valor sociocultural determinante para la formación educativa. En este sentido, Maturana (2020), propone una objetividad entre paréntesis, es decir, el observador y el observado están en el lenguaje, y con ello, el lenguaje es la representación de identidad, aprendizajes y constantes cambios escolares.

En este sentido, el presente artículo busca discutir críticamente los criterios fonoaudiológicos para diagnosticar los trastornos de los sonidos TSH del habla que se establecen en espacios educativos inclusivos, contrastando y considerando a la perspectiva epistemológica relativa al constructivismo. El fundamento de esta discusión considerará las definiciones epistemológicas que propone Maturana (2020), tanto para el lenguaje como para los caminos explicativos de la objetividad. De esta manera comprender la diversidad de habla que existe, y cómo está presente o no en los enfoques que tiene las evaluaciones fonoaudiológicas en los espacios educativos chilenos.

Diagnóstico clínico del habla en contextos educativos inclusivos

En el siglo actual, las escuelas con enfoques inclusivos plantean dos vertientes para comprender qué es el habla (Vera García et al., 2023). Cada una emerge de la disciplina que la acoge, vale decir, pedagógica y fonoaudiológica, educativa y clínica respectivamente (García-Sánchez, 2003; Osorio Montoya, 2013). En consecuencia,

el concepto del habla evidencia una relatividad etimológica y epistemológica, lo que refleja una tensión inherente entre diversas perspectivas disciplinares, como se observa desde los enfoques filosóficos del lenguaje (Austin, 1982; Derrida, 1978). Aunque se sitúe en un mismo campo de referencia, su definición y función varían significativamente según el enfoque adoptado, ya sea desde una perspectiva fonoaudiológica o pedagógica (Estupiñán Quiñones & Agudelo Cely, 2008; Rocha et al., 2022).

Actualmente, las escuelas chilenas —por ejemplo— que cuentan con Programas de Integración Escolar (PIE) ofrecen a la comunidad educativa una perspectiva predominantemente clínica del habla (Guerrero Rivera et al., 2022). La incorporación de profesionales fonoaudiólogos, requerida por el área de Educación Especial en el marco del PIE, ha consolidado una visión predominantemente clínica del habla en el ámbito educativo (San Martín & Gutiérrez, 2021). Esto ha generado una estructura diagnóstica dentro de los equipos multiprofesionales de las escuelas, donde se produce una tensión con los principios inclusivos, ya que el Decreto 170 reglamenta que, aunque se detecten alteraciones del habla, no pueden incluirse en programas destinados a intervenir o reducir esta barrera educativa, bajo el argumento de que los errores en el habla escolar requieren tratamientos clínicos (Ministerio de Educación [MINEDUC] primera vez citado, 2009).

En este marco, el hablante literario promovido por la pedagogía difiere sustancialmente del hablante evaluado desde parámetros fonoaudiológicos. La pedagogía busca, entre otros fines, formar sujetos competentes en el uso literario del lenguaje, conforme a las exigencias curriculares y estándares de evaluación nacionales (Rosanía Maza & Coghi, 2022). Mientras tanto, la Fonoaudiología en el contexto escolar se orienta al desarrollo normativo de la comunicación, el lenguaje y el habla, interviniendo ante eventuales alteraciones desde una perspectiva que se estima inclusiva (Núñez-Muñoz et al., 2020; Raggio, 2021). No obstante, esta intervención se da desde un marco clínico de rehabilitación, en el que el lenguaje es interpretado como una función que puede normalizarse en base a criterios científicos, dejando de lado los componentes culturales o simbólicos que también lo constituyen.

TSH: una categoría clínica en tensión con la inclusión educativa

Para la Fonoaudiología, el habla se explica desde la neurolingüística (Garayzábal Heinze & Otero Cabarcos, 2004). Desde la neurociencia, el habla es resultado de un acto motor inconsciente que se gesta en áreas específicas del cerebro, y que, por medio de la percepción auditiva-visual, se puede valorar (Arellano et al., 2021). El habla como expresión neuromotora depende de movimientos organizados o planificados por áreas corticales, las cuales inciden

en los músculos encargados de modular la expresión oral (Chiavaro, 2020). Estos movimientos se traducen en acciones concretas de los órganos fonoarticulatorios que permiten emitir fonemas inteligibles. De este modo, se logra producir cierto fonema, que, en conjunto, forman palabras, oraciones, discursos, y también expresiones no verbales como onomatopeyas (Flores Tinco, 2019).

Es importante precisar que, desde el enfoque rehabilitador biomédico, el habla infantil para la Fonoaudiología se aborda desde dos dimensiones complementarias: las habilidades fonológicas y la articulación (Findlay López et al., 2014). Por años, especialistas del ámbito clínico entienden que, en el plano articulatorio, se espera que el habla presente un nivel adecuado de inteligibilidad y precisión motora en la ejecución de los fonemas, tanto en producciones verbales como no verbales (Gorospé Sarasúa, 2001; López-Hurtado et al., 2017; Sommerhoff Hyde, 2017). Asimismo, consideran aspectos suprasegmentales como la velocidad, la prosodia, el acento, el ritmo y la intensidad vocal. Por tanto, el habla está determinada por las condiciones auditivas, neurológicas y estructurales propias de cada niño o niña (González Bareño & Martínez Costa, 2010).

La base de estudio para cada fonema se sustenta en investigaciones estandarizadas que norman el recurso lingüístico del habla según territorio geográfico, lo que implica que la variación dialectal o cultural puede ser considerada desviación del estándar (Raggio, 2023). Desde este marco, se evalúa si existen errores sistemáticos en la articulación, lo que permite diagnosticar el Trastorno de los Sonidos del Habla (TSH, ya que en la primera parte fue explicado), previamente conocido como dislalia, entendido como la articulación incorrecta de un fonema en cualquiera de las sílabas de una palabra (Avellaneda Martín & Díaz Romero, 2020). Este diagnóstico clínico se fundamenta en criterios específicos para distinguir entre sonidos esperados y alterados, considerando factores como lugar de articulación, modo, sonoridad, y presencia de vibración, además de observar la estructura, función y forma de las Estructuras Fonoarticulatorias (EFA) (Vega Rodríguez et al., 2017; Buenaño Calle & Salgado Buenaño, 2025). Todo esto enmarcado en una lógica que considera la normalidad lingüística como criterio rector del desarrollo del habla.

El origen del TSH se explica a partir de distintos modelos teóricos, reconociéndose actualmente dos enfoques: uno centrado en la rehabilitación médica y otro de base lingüística (Susanibar et al., 2016). Ambos fundamentan los diagnósticos fonoaudiológicos en la escuela, considerando el análisis fonético, las zonas y estructuras de articulación, su fisiología y musculatura, las etapas de adquisición del repertorio fonético según la edad y criterios diferenciales frente a otros trastornos del habla (Gutiérrez Samperio, 2014). Así, la Fonoaudiología escolar mantiene su objetivo de procurar un habla socialmente adecuada, y, si se detectan alteraciones, prevenirlas o derivar desde las escuelas para intervenirlas en contextos clínicos para su mejora (Lavado Egoavil, 2022).

Evaluación del habla desde un enfoque epistemológico situado

La fonoaudiología en el contexto escolar consta de una etapa llamada evaluación, que resulta determinante para categorizar el tipo de comunicación y lenguaje de los niños que estudian en Chile. Esta evaluación permite determinar la “normalidad o anormalidad” de estas competencias humanas mediante instrumentos formales aplicados en el proceso de evaluación diagnóstica en educación especial (Sandoval et al., 2020). Dichas herramientas evaluativas se fundamentan en un enfoque metodológico anclado en el paradigma positivista (Daza Timana et al., 2018; Jeldes et al., 2023), el cual privilegia la cuantificación y la estandarización del habla.

Esto explica por qué la homogeneización de la lengua tiende a monoculturalizar al estudiantado: si no se ajusta al estilo comunicacional esperado, corre el riesgo de ser categorizado como poseedor de un trastorno. Por ejemplo, fonoaudiólogos que trabajan en espacios educativos complementan sus evaluaciones con instrumentos como el Test de Articulación a la Repetición (TAR), el cual permite identificar cómo se producen los sonidos del habla en distintas posiciones dentro de la palabra, discriminando entre lo esperado y lo incorrecto. Cuando hay errores sistemáticos, es posible diagnosticar el TSH bajo el criterio cognitivo-lingüístico (Maggiolo, 2017; Rocha et al., 2022).

No obstante, existen dos instancias críticas que deben analizarse: la primera, el ingreso de un o una fonoaudióloga al espacio educativo, lo que implica una adaptación profesional desde un modelo clínico hacia uno estructuralista y socioeducativo. La segunda, el momento de la evaluación, donde el profesional formula una hipótesis —por ejemplo, si él o la estudiante tiene o no un TSH—. Aquí surge una tensión fundamental: Von Foerster afirma que “no existe objeto, existen descripciones del objeto”, lo que implica que una evaluación estrictamente normalizadora deja fuera al sujeto en su contexto (Espinoza Recinos, 2020, p. 100). En este marco, el constructivismo radical (Walshe, 2020), ofrece una vía alternativa: no solo lo medible importa, sino también el proceso, la sociedad, la historia, la cultura y la epistemología.

Hacia una práctica profesional situada: evaluar el Habla entre paréntesis

Evaluar el habla entre paréntesis significa suspender momentáneamente los juicios clínicos estandarizados y abrirse a comprender el fenómeno del habla desde una perspectiva situada. Tal como propone Maturana (2020), al estar el lenguaje “entre paréntesis”, se reconoce que hay condiciones del sujeto que explican su acción o expresión lingüística. Esto no implica renunciar a la rigurosidad

profesional, sino fundamentar la práctica diagnóstica desde una comprensión más compleja de la realidad del estudiante.

Desde esta perspectiva, el sonido del habla /r/ en un estudiante de la región de La Araucanía no puede ser considerado un trastorno simplemente por no corresponder al estándar fonético del español de Santiago o Arica. En cambio, debe comprenderse como una manifestación identitaria asociada a la presencia indígena y al bilingüismo mapuche-hablante. Este cambio en el enfoque evaluativo no disminuye el profesionalismo, sino que lo profundiza, permitiendo legitimar la diversidad lingüística en contextos escolares.

La objetividad entre paréntesis, entonces, no excluye lo clínico, pero pone énfasis en aquello que aún no se ha considerado: el aspecto cultural, familiar, estructural, educativo y social del o la estudiante. Se reconoce que una anomalía ortognática puede tener un diagnóstico clínico, pero que en educación forma parte de la vida del sujeto. Por ende, la intervención no se justifica en la corrección, sino en la necesidad situada de mejora, si es que esta se manifiesta desde la interrelación con el entorno educativo y social. Se propone así una Fonoaudiología educacional que evalúe el habla entre paréntesis: que describa sin diagnosticar, que observe sin patologizar, y que colabore activamente con docentes, familias y estudiantes. Este enfoque permite que el habla de cada estudiante sea entendida como lo que es: una expresión de su existencia, de su identidad y de su cultura.

Conclusiones

Cuando el instrumento utilizado se concentra en un enfoque generalizador, como lo es el paradigma positivista, se da lugar a la exclusión, y no permite transformar o comprender la realidad situada del estudiante. Además, la formalidad de los instrumentos diagnósticos suele estar respaldada por entidades gubernamentales, de allí su inclusión en los decretos, y la importancia taxativa en cuanto al deber profesional de aplicar los que se indican y no otros (Rojas Tolmo & Castro Cáceres, 2021).

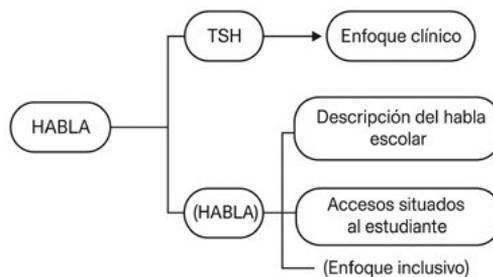
Cuestionar el modo de diagnóstico que la Fonoaudiología puede ejercer en el espacio educativo exige una reflexión sobre el rol diagnóstico de la profesión. En este sentido, excluir el habla debido a un diagnóstico clínico o a una perspectiva incorrecta, debe ser, necesariamente, objeto de cuestionamiento. No se puede evadir la interrelación con el estudiantado y el habla de ellos con una perspectiva sociocultural. Para Elisa Loncón, la interculturalidad abre espacio a la diversidad de culturas vivas en la educación, las cuales se manifiestan a través del habla de cada estudiante (Ramay, 2022). Por lo tanto, la función de los y las fonoaudiólogas en el ámbito educativo no puede pasar desapercibida; por el contrario, su rol es

determinante y relevante, ya que trabajan con el lenguaje, el habla, es decir, con el recurso concreto que encierra una riqueza humana invaluable.

La Fonoaudiología educacional tiene la invitación a estimular el habla entre paréntesis, esa habla que en los estudiantes coordina no sólo estructuras fonarticulatorias, sino emociones, vivencias, culturas, entre muchos aspectos por descubrir. De esta manera, se propone que, al modelo actual que lleva a comprender el TSH, se incluya el aspecto sociocultural, y que, en vez de un diagnóstico, se emita una caracterización en que se da cierto sonido o fonema dentro de la palabra. Más aún, cuando este modelo guía el rol fonoaudiológico al enfrentar el habla de niños y niñas en espacios educativos.

El habla entre paréntesis se apoya en que, en el aspecto legislativo, los trastornos del habla, bajo el decreto 170 no son determinantes para que estudiantes sean incluidos en PIE, por tanto, se refuerza la idea de dejar de sumar diagnósticos, y comenzar a comprender realidades de los sonidos del habla que caracterizan a los estudiantes de Chile. Así como en educación no hay pacientes sino estudiantes, en la educación no hay TSH sino que hay (Habla). Esta como el resultado del trabajo interrelacionado de Fonoaudiología con los y las estudiantes, docentes, familia y entorno escolar.

Figura 1. Distinción entre TSH y el (Habla)



Fuente: elaboración propia.

En el Esquema I se propone que, en Chile, los establecimientos que cuentan con enfoques inclusivos o con PIE, aunque por normativa no pueden abordar los Trastornos de los Sonidos del Habla, ya que estos se consideran alteraciones que requieren intervención clínica, consideren la propuesta descriptiva del (Habla). De este modo, no solo se distancia de los fundamentos clínicos y de la estigmatización del habla estudiantil, sino que además se ofrece una oportunidad para que la Fonoaudiología educacional proponga accesos situados al estudiante, especialmente cuando estos se vinculan con procesos de adquisición lectora, aspectos culturales y derivaciones efectivas, entre otros. Así se plantea que la

descripción del habla o el (Habla) exija un llamado a que las normativas integren estos aspectos dentro de las intervenciones, en coherencia con un enfoque inclusivo. Una oportunidad restante es establecer instrumentos evaluativos con perspectivas inclusivas, que tributen a la Fonoaudiología para la educación.

El desafío que se propone para la discusión no radica en desconocer los objetivos ni propósitos rehabilitadoras disciplinares de la Fonoaudiología. Se trata de cuestionar si se continuará reduciendo al estudiante a un diagnóstico, valorarlo o hasta identificarle por la etiqueta de su habla motora. La transición hacia una perspectiva inclusiva podría iniciarse al concebir el habla escolar como una práctica condicionada por la accesibilidad que el entorno educativo está llamado a garantizar. Así mismo, trabajar colaborativamente implica generar oportunidades de enseñanza en las que el nombre, la identidad o el valor de los estudiantes no se vea reducido ni definido por juicios sobre una supuesta incorrección en su forma de hablar (Booth & Ainscow, 2015).

Financiamiento

Este trabajo fue realizado en el marco del Doctorado en Educación de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE). Convocatoria 2024. La entidad UMCE posibilitó por medio de una beca la posibilidad de construir este artículo, al igual que ANID agencia Nacional de investigación y desarrollo.

Referencias

- Alarcón Acuña, E. F., León Valdés, H. M., Soto-Barba, J. P., & Sáez Carrillo, K. L. (2021). Ajustes fonético-fonológicos en niños de primer año de educación básica provenientes del sistema educativo público y privado: Incidencia del sexo y el tipo de establecimiento educacional al que asisten. *Boletín de Filología*, 56(1), 237–268. <https://doi.org/10.4067/S0718-93032021000100237>
- Arellano, F. J., Moreno del Pozo, G. F., Culqui, C. O., & Tamayo Arellano, V. R. (2021). Procesamiento cerebral del lenguaje desde la perspectiva de la neurociencia y la psicolingüística. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 27(4), 292–308.
- Austin, J. L. (1982). *Cómo hacer cosas con palabras: palabras y acciones*. Paidós.
- Avellaneda Martín, S. S., & Diaz Romero, C. E. (2020). Actitudes lingüísticas en estudiantes colombianos y venezolanos de 6°, 7° y 8° de secundaria del ied divino maestro sobre las preferencias y valoraciones, en medios de comunicación, de variedades regionales del español hablado en Colombia y Venezuela. *Revista InterteXto*, 13(1), p. 214–242. <https://doi.org/10.18554/ri.v13i1.4722>

- Booth, T., & Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. Consorcio para la Educación Inclusiva.
- Buenaño Calle, C. H., & Salgado Buenaño, S. A. (2025). Propuesta de intervención en neuromotricidad para mejorar los procesos de lecto-escritura en Educación Primaria. *Revista Científica Arbitrada*, 5(1). <https://doi.org/10.61384/r.c.a.v5i1.867>
- Chiavaro, N. (2020). *Funciones y disfunciones estomatognáticas*. Librería Akadia Editorial.
- Daza Timana, G. E., López Higuera, A., Mosquera Ruiz, M. G., Erazo Ortiz, J. M., Pino Diaz, E. A., Barreto Fernández, Y. E. E., & Morales Rivera, S. L. (2018). Modelos teóricos de rehabilitación en salud y la práctica fonoaudiológica: una mirada desde los componentes de la CIF. *Areté*, 17(2), 59–68. <https://doi.org/10.33881/1657-2513.art.17204>
- Derrida, J. (1978). *De la gramatología*. Siglo Veintiuno.
- Espinoza Recinos, L. E. (2020). Un nuevo aprendizaje frente a la complejidad de la vida. *Revista Académica CUNZAC*, 3(1), 45–51. <https://doi.org/10.46780/cunzac.v3i1.18>
- Estupiñán Quiñones, N., & Agudelo Cely, N. (2008). Identidad cultural y educación en Paulo Freire: Reflexiones en torno a estos conceptos. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 10, 25-39.
- Findlay López, D. M., Castaño Franco, A. M., Bernal Cano, T., & Quintero Uribe, J. F. (2014). Enfoques de intervención fonoaudiológica en las universidades del suroccidente colombiano. *Revista Areté*, 14(1), 65–81.
- Flores Tingo, E. (2019). *Trastornos del Habla en la excepcionalidad* [Monografía de pregrado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle].
- Garayzábal Heinze, E., & Otero Cabarcos, M. P. (2004). Psicolingüística, neurolingüística, logopedia y lingüística clínica: Juntos sí, pero no revueltos. *Revista De Filología Y Lingüística De La Universidad De Costa Rica*, 31(1), 163–185. <https://doi.org/10.15517/rfl.v31i1.4415>
- García Ubillo, V., Herrera Lillo, A., & Sandoval Ramirez, M. (2020). Léxico especializado para la iniciación fonoaudiológica. Universidad de Playa Ancha.
- García-Sánchez, J. N. (2003). *Intervención psicopedagógica en los trastornos del desarrollo: Conceptualización, ámbito y modelo integrador*. Ediciones Pirámide.
- González Bareño, C., & Martínez Costa, C. (2010). Trastornos del lenguaje y la comunicación. *Pediatría Atención Primaria*, 12(48), 569–577.
- Gorospe Sarasúa, J. (2001). Valoración de la deficiencia y la discapacidad en los trastornos del lenguaje, el habla y la voz. *Revista de Neurología*, 32(1), 37–42.

- Guerrero Rivera, B., Mora Troncoso, C., & Zavala Aránguiz, C. (2022). Programa de integración en contexto de encierro: Dificultades y propuestas para un mejor abordaje de los procesos de trabajo. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación (REXE)*, 21(46), 363–376.
- Gutiérrez Samperio, C. M. (2014). *Trastornos del habla y de la voz*. Trillas.
- Jeldes, P., Jara, C., & Muñoz-Montes, M. (Eds.). (2023). *Manual de Evaluación Fonoaudiológica en niños y niñas de 0 a 7 años de edad*. Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Lavado Egoavil, J. E. (2022). *Trastorno de los sonidos del habla y dislexia específica en estudiantes de primaria de una institución educativa, Lima, 2021* [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo].
- López Padilla, K. A. (2024). Detección temprana de problemas fonéticos-fonológicos en preescolares de 5 a 7 años. *Revista Académica CUNZAC*, 7(1), 159–170. <https://doi.org/10.46780/cunzac.v7i1.123>
- López-Hurtado, E., Galve, J. J., & López-Sala, A. (2017). Trastornos del lenguaje. En A. Hernández-Plaza, (coord.). *Protocolos diagnósticos y terapéuticos en pediatría* (pp. 31–38). Asociación Española de Pediatría.
- Maggiolo L., M. (2017). Test de articulación a la repetición (TAR): un legado de la profesora fonoaudióloga Edith Schwalm. *Revista Chilena De Fonoaudiología*, 16. <https://doi.org/10.5354/0719-4692.2017.47557>
- Martín Macías, E. M. (2010). ¿Cuáles son las alteraciones del habla más frecuentes? *Pedagogía Magna*, (8), 100–107.
- Maturana, H. (2020). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Paidós Chile.
- Merizalde Yperti, N. D., Sotomayor León, K. N., Bravo Vasquez, B. L., Troya Cardenas, R. J., & Serrano Toledo, M. P. (2023). Odontología y fonoaudiología en alteraciones estructurales y funcionales del sistema estomatognático. *Salud ConCiencia*, 2(2). <https://doi.org/10.55204/scc.v2i2.e87>
- Ministerio de Educación de Chile. (2009). *Decreto Exento N.º 170: Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial*. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.
- Moss, G. (2023). *La fonología del español*. En *Anímate: La fonología, la fonética y la dialectología del español*. LibreTexts
- Núñez-Muñoz, C. G., Peña-Ochoa, M., González-Niculcar, B., & Ascorra-Costa, P. (2020). Una mirada desde la inclusión al Programa de Integración Escolar (PIE) en escuelas rurales chilenas: un análisis de casos. *Revista Colombiana de Educación*, (79), 347-368.
- Osorio Montoya, M. L. (2013). Descripción de procesos implicados en la habilidad para hablar. Caso FUMC sede-Medellín. *Plumilla Educativa*, 12(2), 320-338.

- Raggio, P. (2021). *Fonoaudiología: Intervenciones y prácticas posibles*. Universidad Nacional de Rosario, Facultad de Ciencias Médicas.
- Ramay, A. (2022). Conversación con Elisa Loncon: Futuros posibles con el mapuzungun, la interculturalidad y la descolonización. *Anales de Literatura Chilena*, (37), 261-269.
- Ramirez Lozano, M. T., Puello Sepúlveda, S. J., y Payares Matute, E. R. (2022). Aplicación interactiva para la estimulación fonética en niños escolares con trastornos fonológicos. *Areté*, 22(2), 19–26. <https://doi.org/10.33881/1657-2513.art.22203>
- Rocha, J., Jesus, F., Peixoto, V., Marinho, S., & Lousada, M. (2022). Nonspeech oral motor exercises: Use and knowledge of speech-language pathologists working with people with speech sound disorders. *Revista Chilena de Fonoaudiología*, 21, 1–19. <https://doi.org/10.5354/0719-4692.2022.64331>
- Rojas Contreras, D. P., Fernández Gallardo, M. A., Peñaloza Castillo, C. I., Torres Morales, F. H., Pino Castillo, J. D., Bustos Rubilar, M. A., Castro Abarca, P. B., & Fuentes-López, E. A. (2019). Edades de adquisición de fonemas lateral y róticos en niños: un estudio de opinión de fonoaudiólogos de Santiago de Chile. *Revista CEFAC*, 21(1). <https://doi.org/10.1590/1982-0216/201921111318>
- Rojas Tolmo, C., & Castro Cáceres, R. (2021). Profesores(as) de educación especial y su identidad docente: una revisión sistemática de tendencias investigativas. *Revista INTEREDU*, 1(2), 51-64. <https://doi.org/10.32735/S2735-65232020000274>
- Rosanía Maza, N. A., & Coghi, A. (2022). Los actos de habla en la literatura: una propuesta operativa de la teoría al análisis textual. Nuevas Glosas. *Estudios Lingüísticos Y Literarios*, (3), 99–123. <https://doi.org/10.22201/ffyl.nuevasglosas.2022.3.1504>
- San Martín, M., & Gutiérrez, Y. (2021). Teleterapia fonoaudiológica en contexto educativo chileno durante la pandemia por COVID-19. *Calidad en la Educación*, (55), 275–296.
- Sandoval Zúñiga, M. S., Espitia Bello, E. J., Díaz Muñoz, M., Sandoval Valenzuela, R., & Sepúlveda Ibarra, Y. (2020). Habilidades metafonológicas y metasemánticas en niños con trastorno específico del lenguaje y niños con desarrollo típico del lenguaje. *Folios*, (52), 121–133.
- Sommerhoff Hyde, J. (2017). Fonética articulatoria, ruido e inteligibilidad en español. *RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 55(2), 89–108. <https://doi.org/10.4067/S0718-48832017000200089>
- Susanibar, F., Dioses, A., Marchesan, I., Guzmán, M., Leal, G., Guitar, B., & Junqueira Bohnen, A. (2016). *Trastornos del habla: De los fundamentos a la evaluación*. GiuntiEOS Psychometric

- Vega Rodríguez, Y. E., Torres Rodríguez, A. M., & del Campo Rivas, M. N. (2017). Análisis del rol del fonoaudiólogo(a) en el sector salud en Chile. *Ciencia & Trabajo*, 19(59), 76–81. <https://doi.org/10.4067/S0718-24492017000200076>
- Vera García, J. M., Loza Guerrero, W. J., & Acosta Alvarez, J. E. (2023). Enfoque inclusivo en Lengua y Literatura: Su función socializadora en los estudiantes con discapacidad. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(5), 4456–4471. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.8045
- Walshe, G. (2020). Radical constructivism—von Glasersfeld. En B. Akpan, & T. J. Kennedy, (eds.). *Science education in theory and practice* (pp. 493–504). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-43620-9_24

Speech Sounds Disorders, clinical diagnosis or identity reduction? Towards a Chilean Speech Therapy situated in inclusive school contexts

Distúrbios do som da fala: diagnóstico clínico ou redução da identidade? Rumo a uma Fonoaudiologia chilena situada em contextos escolares inclusivos

Adriana Anabalón-Quezada

Universidad Metropolitana de las Ciencias de la Educación (UMCE) | Puerto Montt | Chile

<https://orcid.org/0009-0002-7109-0448>

adriana.anabalon2023@umce.cl

adrianamarisolanabalon@gmail.com

Fonoaudióloga, diplomada en Educación, Magíster en Educación y Gestión en Educación Superior, Profesora de Lenguaje y Comunicación, Doctoranda en Educación, Becaria doctorado ANID, Coordinadora de ClnIES.

Abstract

This article problematizes the hegemonic criteria historically upheld by speech-language pathology for diagnosing Speech Sound Disorders (SSD) within school contexts. It presents a critical perspective on the unreflective transfer of the clinical-positivist model into educational spaces—a model that operates under normative parameters of speech correction that fail to engage with the situated linguistic practices of students. This transposition results in assessment mechanisms that homogenize speech, decontextualize communicative processes, and reproduce pathologizing logics. From this standpoint, the role of educational speech-language pathology as an interventionist agent is called into question, particularly for its failure to interrogate its own epistemological foundations, thereby reinforcing a medicalized view of speech. In contrast, a deconstructive discussion of the discipline is proposed, anchored in student speech production as the starting point for diagnostic analysis and framed within Maturana's theoretical notion of objectivity—understood as an intersubjective construction rather than a neutral reflection of external reality. This perspective enables a reconceptualization of SSD through constructivist and socio-educational models that acknowledge the linguistic, cultural, and subjective diversity of students. It further argues for a diagnostic shift in professional speech-language practice—one that incorporates current legal frameworks, such as the principles of inclusion, equity, and cultural relevance, and embraces the situated and ethical nature of all language assessment. The article concludes with a call to validate collaborative epistemologies that challenge homogenizing practices and promote a speech-language pathology committed to educational inclusion.

Keywords: Educational Inclusion; Speech; Speech-Language Pathology; Constructivism; Intercultural

Resumo

Palavras-chave Inclusão educacional; Fala; Fonoaudiologia; Construtivismo; Interculturalidade.

