



# Formación de pregrado profesional en fonoaudiología: una comparación entre Chile y Brasil

Professional undergraduate degree training in Speech and Language  
Pathology: A comparison study between Chile and Brazil

Volumen 23, Número 2

Mayo - Agosto

pp. 1-35

Consuelo de los Angeles Vielma Sepúlveda  
Daniela Francisca Guzmán Baquedano  
Gabriela Ribeiro Schilling  
Alessandra Fraga Da Ré  
Eduardo Felipe Córdova Figueroa  
Maria Cristina de Almeida Freitas Cardoso

## Citar este documento según modelo APA

Sepúlveda, Consuelo de los Angeles Vielma., Guzmán Baquedano, Daniela Francisca., Schilling, Gabriela Ribeiro., Da Ré, Alessandra Fraga., Córdova Figueroa, Eduardo Felipe. y Cardoso, María Cristina de Almeida. (2023). Formación de pregrado profesional en fonoaudiología: una comparación entre Chile y Brasil. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 23(1), 1-35. Doi. <https://doi.org/10.15517/aie.v23i2.52949>

## Formación de pregrado profesional en fonoaudiología: una comparación entre Chile y Brasil

Professional undergraduate degree training in Speech and Language Pathology: A comparison study between Chile and Brazil

Consuelo de los Angeles Vielma Sepúlveda<sup>1</sup>  
Daniela Francisca Guzmán Baquedano  
Gabriela Ribeiro Schilling  
Alessandra Fraga Da Ré  
Eduardo Felipe Córdova Figueroa  
Maria Cristina de Almeida Freitas Cardoso

**Resumen:** La presente investigación tuvo como objetivo analizar y comparar los programas de estudio de fonoaudiología en ambos países con la finalidad de presentar un escenario inicial para futuras estandarizaciones profesionales en la región. Tanto en Chile como en Brasil la carrera de fonoaudiología ha crecido y se ha desarrollado en diferentes casas de estudios, con directrices curriculares unificadas en Brasil. Esta investigación es de tipo observacional cuantitativa y su muestra fue constituida por los programas de estudio de las Universidades federales en Brasil y estatales en Chile publicados en los portales institucionales correspondientes al año 2020. Los datos fueron transcritos y presentados mediante la estadística descriptiva. Se encontraron 13 universidades federales en Brasil y 11 estatales en Chile. El modo de ingreso en ambos países es mediante pruebas unificadas. La duración de los cursos es de 8 y 10 semestres en Brasil y 10 semestres en Chile. Hay una predominancia de asignaturas en el área de audiolgía, seguida de las áreas de lenguaje, voz y motricidad orofacial en ambos países. Existe un mayor número de asignaturas de investigación en los cursos de Brasil, las asignaturas de carácter práctico se inician tempranamente en ambos países. Se apreciaron similitudes en sus propuestas con respecto a las áreas disciplinares. Las investigaciones futuras deben comparar el perfil de quienes se formaron en ambos países para verificar si lo visto en las matrices curriculares se refleja en la dirección de sus labores profesionales.

**Palabras clave:** educación superior, fonoaudiología, universidad, Chile, Brasil.

**Abstract:** The objective of the present research was to analyze and compare the programs of study of speech-language pathology in both countries in order to present an initial scenario for future professional standardization in the region. In both Chile and Brazil, the program of Speech-Language Pathology has grown and developed in different universities, with unified curricular guidelines in Brazil. This research is of a quantitative observational type and its sample was constituted by the programs of study of the Federal Universities in Brazil and State Universities in Chile published in the institutional websites corresponding to the year 2020. The data were transcribed and presented using descriptive statistics. A total of 13 federal universities were found in Brazil and 11 state universities in Chile. The admission mode in both countries is through unified tests. The duration of the courses is 8 and 10 semesters in Brazil and 10 semesters in Chile. There is a predominance of subjects in the area of audiology, followed by the areas of language, voice and orofacial motricity in both countries. There is a greater number of research subjects in the Brazilian courses, practical subjects begin early in both countries. Similarities were observed in their proposals with respect to disciplinary areas. Future research should compare the profile of those trained in both countries to verify whether what was seen in the curricular matrices is reflected in the direction of their professional work.

**Keywords:** higher education, speech language pathologist, university, Chile, Brazil.

---

<sup>1</sup> Información de las personas autoras al final del artículo.

Dirección electrónica de contacto: [consuelo@ufcspa.edu.br](mailto:consuelo@ufcspa.edu.br)

**Artículo recibido:** 31 de octubre, 2022

**Enviado a corrección:** 09 de enero, 2023

**Aprobado:** 19 de abril, 2023

## 1. Introducción

La fonoaudiología, también llamada logopedia o terapia de habla y lenguaje, se define como una disciplina de carácter profesional científico que estudia, investiga, previene, evalúa, diagnostica y trata todas las áreas de la comunicación humana, lenguaje, habla, voz, audición y funciones orales no verbales como la deglución, y consecuentemente, la alimentación. Esto involucra tanto los aspectos de desarrollo normativo como sus alteraciones a lo largo de todo el ciclo de vida de las personas (Royal College of Speech and Language Therapists [RCSLT], s.f., pp. 1-2; Standing Liaison Committee of Speech and Language Therapists/Logopedists in the European Union [CPLOL], 2019, p. 1). Dicha profesión ha ampliado su objeto de estudio progresivamente. Si bien, sus primeras aproximaciones datan de la Edad Media cuando las personas con sordera comenzaron a recibir atención, la disciplina como tal presenta un origen reciente (Brunner, 2008). Lo anterior se evidencia también en su aparición en Latinoamérica.

Los países de Chile y Brasil se encuentran ubicados en América del Sur, con similitudes y diferencias en su desarrollo demográfico y socioeconómico. Chile posee, al 2022, un aproximado de 19.212.000 habitantes, versus Brasil, con 213.993.000; sin embargo, al considerar su extensión territorial y analizar su densidad poblacional son similares: con 25,39 habitantes por kilómetro cuadrado (hab/km<sup>2</sup>) en Chile y 25,13 hab/km<sup>2</sup> en Brasil. Pese a que los dos países poseen una distribución muy heterogénea de su población (Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL], 2022; Datos Mundial, 2022a; Datos Mundial, 2022b).

Con respecto a sus índices económicos, el Fondo Monetario Internacional los define como países en desarrollo por su menor rendimiento económico con un bajo índice de desarrollo humano. Consecuentemente, en la actualidad, en ambas naciones se aprecia un bajo gasto en educación y porcentajes aún disminuidos en la cantidad de personas que logran acceder a la educación superior (CEPAL, 2022; Datos Mundial, 2022a; Datos Mundial, 2022b).

Al revisar la historia de la fonoaudiología en ambos países se aprecia que, en Chile, se origina en la Universidad de Chile en la década de los años 50 por un cuerpo docente que incluía médicos otorrinolaringólogos, un psicólogo y dos fonoaudiólogas argentinas. Este equipo asumió el rol y desafío de formar nuevos profesionales de la fonoaudiología en el país (Maggiolo y Schwalm, 2017), se inició en 1956 con un total de 21 participantes. El curso fue planificado para tener una duración total de tres años, con egreso de la primera generación en diciembre de 1958, quienes fueron denominados profesionalmente como fonoaudiologistas. Después, la carrera dejó de impartirse hasta la creación de la Sociedad de Fonoaudiología

(Brunner, 2008; Maggiolo y Schwalm, 2017). Por medio de esta nueva organización se instituyó un proyecto de reapertura en el año 1972 en la misma casa de estudios (Rodríguez et al., 2015). El reinicio de la carrera, su plan de estudios y sus programas se aprobaron por el Decreto Universitario N° 2525 de marzo de 1972. Por motivos políticos y sociales que enfrentaba el país, en septiembre de 1973, hubo un nuevo cierre hasta el año siguiente en que se abre de manera definitiva, razón por la que se asignó la fecha del 22 de noviembre como el día nacional de la fonoaudiología, y luego en 1978 se realiza la titulación de la primera generación de profesionales de la Universidad de Chile.

Con el pasar de los años, la carrera de fonoaudiología creció desarrollándose en diferentes casas de estudios (Arancibia et al., 2015; Maggiolo y Schwalm, 2017; Rodríguez et al., 2015). La conformación de los primeros planes curriculares se basó en modelos de países vecinos como Argentina, y una orientación predominantemente técnica de asistencia colaborativa a los médicos. En ese entonces, la labor fonoaudiológica correspondía a las necesidades de la época y por tanto, fue variando con el tiempo, así el aumento de la demanda de profesionales produjo un incremento de campos laborales ya no solo en el área de la salud sino que también en educación, donde actualmente se observa una mayor oferta de contrataciones (Melebrán et al., 2020)

Otro punto trascendental en los cambios que ha tenido la profesión es la definición actual del rol de la universidad, esto principalmente de parte de las entidades que supervisan y regulan la educación superior en Chile. Un ejemplo es lo declarado por la Comisión Nacional de Acreditación en el año 2022, luego de la nueva definición de criterios y estándares de acreditación como parte del reciente modelo evaluativo que comenzará a implementarse a partir de 2023. En este documento se explicita, como parte de las actividades propias de la universidad, la generación y transferencia del conocimiento, lo que implica al pregrado, postgrado, sector público, privado, cultura y sociedad en general (Comisión Nacional de Acreditación [CNA], 2022). Esta nueva mirada ha impactado en la formación de profesionales de la fonoaudiología con la incorporación de cambios en su currícula, que inicialmente era centrada en asignaturas y contenidos, y ahora está basada en competencias en la mayoría de las instituciones formadoras. Una de las primeras casas de estudios en implementar esto fue la Universidad de Talca, pero de manera gradual se ha extendido a otras. Este modelo privilegia la formación individualizada integral que incluye aspectos éticos y humanistas, además de lo propiamente científico y con foco en el proceso de aprendizaje y el planteamiento de las competencias inherentes a desarrollar en los egresados (Kaluf, 2004)

El avance de la carrera se aprecia, además, en la creación de agrupaciones profesionales que buscan potenciar las diferentes áreas del quehacer fonoaudiológico tanto en lo científico investigativo (entidades como la Asociación Científica Chilena de Fonoaudiología (ASOCHIFA) y la Sociedad Chilena de Fonoaudiología (SOCHIFO)) como en lo clínico asistencial especializado (como en la Fundación Chilena de Fonoaudiología Neonatal y Pediátrica, la Sociedad Chilena de Disfagia y otras entidades nacidas en los últimos años).

Pese a estos avances y esfuerzos, aún es posible encontrar estudios que dan cuenta de la necesidad de la inclusión y aumento de formación en ciertas áreas para el desempeño fonoaudiológico en diferentes contextos de aplicación en Chile, ya que, si bien, desde los inicios de la carrera esta ha estado vinculada con el quehacer en salud, hay ausencia de una declaración legal sobre este rol, lo que dificulta un desempeño claro y eficiente en esta área (Rodríguez et al., 2017).

En la iniciativa de la inserción de profesionales de la fonoaudiología en la atención en salud comunitaria en Chile y la correspondiente preparación, se aprecia una deficiencia que se demuestra al comprobar que la mayoría de las tareas en salud siguen siendo orientadas predominantemente al diagnóstico e intervención del lenguaje infantil, con un detrimento de otras acciones y públicos (Silva et al., 2018; Silva et al., 2020; Tapia et al., 2016). Otro factor considerable es la permanencia del modelo biomédico en la preparación para la actuación en salud, lo que, sin embargo, ha cambiado gradualmente con la formación de nuevas generaciones (Tapia y Muñoz, 2021).

En cuanto a Brasil, los inicios de la fonoaudiología clínica y educativa fueron en el nordeste del país. Durante los años 40, 50 y 60, muchas instituciones contaban con profesionales en el área educativa a cargo de la reeducación del lenguaje de infantes con dificultades como la sordera. Los nombres que recibían eran diversos: realfabetizadores, reeducadores de lenguaje y logopedistas. El primer curso, en nivel técnico, fue creado en 1961, con duración de un año, en São Paulo, con trabajo orientado a las actividades clínicas y audiológicas. En 1962, en la Clínica de Psicología de la Pontificia Universidad Católica de São Paulo (PUC-SP) se instituyó un segundo curso, también técnico, pero con una duración de dos años con énfasis en la rehabilitación del lenguaje y actuación en la educación (Aarão et al., 2011; Brasil et al., 2019).

Aún en la década de los 60, específicamente en 1962, se creó la fundación de la Asociación Brasileña de Fonoaudiología, la primera entidad de la profesión en Brasil, con el objetivo del reconocimiento en dicho país. Como resultado de estos movimientos, en 1971, se

fundó el primer curso universitario de fonoaudiología en la Universidad Federal de Santa María (UFSM), primera universidad federal con este curso. En 1981, la profesión de fonoaudiología fue reconocida con la Ley Federal n. 6.965 (Costa, 2001; Danesi y Martínez, 2001; Lei 6965/81, 1981). Actualmente, existen nuevas directrices curriculares para los cursos de fonoaudiología, que buscan atender los grandes cambios y avances de la profesión.

En este sentido, una muestra del avance que la profesión ha tenido en Brasil es el aumento de cupos ofertados tanto en educación pública como privada, así como la extensión, en un corto período de tiempo, de cuatro áreas básicas, hace algunos años, a las 12 áreas actuales, y el crecimiento exponencial de las opciones de especialización, postgrado e investigación. (Conselho Federal de Fonoaudiologia [CFFa], 2002; Crestani et al., 2014; Martínez et al., 2006;).

En las últimas décadas, las carreras de fonoaudiología de Chile y Brasil han estado vinculadas mediante diferentes actividades de aproximación entre instituciones de educación superior de ambos países, con la creación de convenios de cooperación de tipo científico-técnico desarrollados en diversas áreas del quehacer fonoaudiológico. Lo anterior incluye intercambios de sus estudiantes de pregrado, postgrado y docentes, así como la posibilidad de pasantías en sus respectivos sistemas de salud pública y alianzas de investigación conjunta. Un fundamento para estas acciones es el avance en la producción científica de ambos países, que cuentan con financiamientos de programas a cargo de estamentos como el Mercado Común del Sur (MERCOSUR) y el apoyo de instancias como el proceso de Bolonia, que propone un sistema que facilite el reconocimiento de títulos profesionales entre países de América Latina, El Caribe y la Unión Europea (Crestani et al., 2014; Pavez y Silva, 2015; Universidad Autónoma de Chile [UA], s.f.; Universidad de Concepción [UdeC], 2019).

Lo descrito evidencia la importancia de una observación y descripción actualizada de la formación curricular de quienes cursan la carrera de fonoaudiología tanto en Chile como en Brasil para su comparación, y como una base para acciones de unificación a futuro.

Por lo anterior, el objetivo de esta investigación fue analizar y comparar los programas de estudio de la formación de pregrado profesional en fonoaudiología entre Chile y Brasil. La relevancia de este estudio radica en contribuir al crecimiento de la profesión y que consecuentemente sirva como escenario inicial para la reconstrucción a futuro de innovación en los programas curriculares. Lo anterior busca potenciar la creación de nuevas alianzas colaborativas de intercambio bidireccional en diferentes áreas de la profesión, con base en las cualidades más destacadas entre ambos países y como un aporte para una estandarización

profesional en la región de América Latina. Es pertinente recordar que, además de los vínculos de formación profesional de la carrera de fonoaudiología en diferentes casas de estudios, ambas naciones son parte del acuerdo de diferentes ministerios de educación para el Sistema de Acreditación Regional de Carreras Universitarias (ARCU-SUL) dentro del MERCOSUR (Ministerio de Educación [MEC], s.f.a).

Esta investigación ha sido elaborada por fonoaudiólogas integrantes del Programa de PosGraduación de Ciencias en Rehabilitación de la Universidad Federal de Ciencias de la Salud de Porto Alegre Brasil junto a una fonoaudióloga académica y un fonoaudiólogo clínico de Chile. Algunas de estas autoras reciben financiamiento del programa CAPES del Ministerio de Educación en Brasil.

## 2. Referente teórico

La fundamentación teórica y la conceptualización de esta investigación se basó en marcos legales y reglamentarios de la fonoaudiología, así como en referencias de investigaciones previas relacionadas con el objeto de estudio, que permiten ampliar su análisis y comprensión.

### 2.1 Marcos legales y reglamentares.

La historia de la fonoaudiología en el mundo, así como en las diferentes naciones en que esta existe, ha requerido de una progresiva organización bajo aspectos legales, con la finalidad de construir un perfil profesional que se enmarque en lineamientos éticos y contextualizados a la realidad de cada país.

En entidades de referencia como la Asociación Americana de Habla y Lenguaje (conocida como ASHA por su sigla en inglés) se describen ciertas responsabilidades que deben ser consideradas por quienes ejercen la fonoaudiología, vinculadas con su rol en la prevención, evaluación, intervención, planificación, registro y análisis de datos del ejercicio profesional, con la finalidad de colaboración con equipos de trabajo, así como con sus clientes y familias, entidades educativas y la comunidad en general (American Speech-Language-Hearing Association [ASHA], 2010).

Asimismo, bajo este enfoque esta entidad ha creado un código de ética en que se destaca la importancia de las prácticas basadas en competencias, formación profesional y experiencia y en donde, desde sus primeras ediciones, en 1952 hasta la actual, se ha tenido como objetivo entregar un marco específico del actuar profesional lo que garantiza el bienestar

propio, así como el de quienes se benefician de sus servicios y otros profesionales afines (ASHA, 2016).

Un objetivo similar es el planteado por la Asociación Europea de Terapia de Habla y Lenguaje (ESLA por su sigla en inglés), con la diferencia de que bajo esta entidad se definen y coordinan no solo profesionales de un país en particular, sino asociaciones de todo el continente europeo, por lo que manifiestan su deseo de ser representantes de la profesión, potenciar el reconocimiento, promoción y protección de sus miembros, así como la sustentabilidad de su organización (ESLA, s.f.).

Existe también en ESLA, un código de ética y una definición de perfil profesional, los cuales presentan aspectos básicos y comunes en cualquier lugar, pero que anteponen para su aplicación la ley y reglamentación de cada país (ESLA, 2021). Todo lo anterior vinculado con el Comité de Enlace Permanente de Terapeutas de Habla y Lenguaje/Logopedas de la Unión Europea (CPLOL) como organización monoprofesional para los 32 países de Europa que la componen (ESLA, s.f.).

Las entidades mencionadas pueden ser tomadas como referencias para el futuro de la profesión en América Latina, es necesaria la definición de un perfil profesional común, que se inicia por la descripción detallada y la comparación de distintos factores propios de la formación y del ejercicio de la fonoaudiología entre los diferentes países del continente. Previamente se han realizado investigaciones en esta línea también en la región latinoamericana, pero generalmente se orientan a la descripción de la profesión en un país en particular sin el establecimiento de comparaciones que permitan un consenso desde la nominación del título profesional hasta el quehacer que este rol implica.

Con la finalidad de aportar en la unificación de los criterios profesionales es que se describe la trayectoria del marco legal y surgimiento de entidades que entregan lineamientos del ejercicio especializado en ambas naciones estudiadas.

En Brasil, el 09 de diciembre de 1981, la profesión ya era reconocida mediante la ley 6965/81 (1981), lo cual fue apoyado por la Comisión Nacional para la Reglamentación de la Profesión del Fonoaudiólogo creada el 15 de diciembre de 1979 (Pereira et al., 2012). El objetivo de este proceso de reconocimiento legal fue, precisamente, la reglamentación, así como otras definiciones y medidas necesarias relacionadas con el ejercicio profesional. Adicionalmente, en 1983 se crea el Consejo General de Fonoaudiología (CFFa por su sigla en portugués), el cual, actualmente se encuentra regulado y tiene como función la supervisión de profesionales en el país. Se destaca la obligatoriedad legal de que, para el ejercicio de la

profesión, la totalidad de quienes han egresado de la carrera de fonoaudiología deben inscribirse en el consejo, mediante sus filiales regionales, lo que lo convierte en una entidad general de monitorización. Esta organización ha presentado un crecimiento progresivo con grandes logros, como la creación de una descripción detallada de la profesión, con sus múltiples acciones y responsabilidades, según la metodología Desarrollando Curriculum (DACUM por su sigla en inglés) mediante una Comisión Especialista de Calificación (CEQP) (CFFa, 2002).

Por su parte, en el caso de Chile, si bien se ha intentado definir y reglamentar el rol profesional de quienes ejercen la fonoaudiología, esto no ha sido abordado de manera específica, sino que, dentro de leyes con objetivos principalmente vinculados con el funcionamiento de ciertos escenarios específicos, como lo es la salud pública y la educación (Decreto 170, 2009; Decreto 1300, 2002; Ley 19378, 1995).

Una acción necesaria, que aún no se ha regularizado, es la incorporación de esta profesión como parte del equipo en salud, mediante la modificación del código sanitario, es lo anterior la base legal para el establecimiento de las normas para el fomento, protección y recuperación en salud de quienes viven en Chile. Pese a los intentos constantes por el reconocimiento de la fonoaudiología como parte importante de los aspectos abordados en dicha legislación, esto aún se encuentra como proyecto de ley en vías de aprobación a futuro (Proyecto de Ley 19818-11, 2020).

Existe también en Chile un símil al CFFa de Brasil, es el Colegio de Fonoaudiólogos de Chile (COLFONO), que es parte de la Federación de Colegios Profesionales y que tiene también una definición de perfil profesional mediante su respectivo código de ética con principios y normas que se definen en el documento como obligatorias a todos quienes ejercen la profesión en dicha nación (COLFONO, 1983), pero la afiliación no es imperativa como su par en Brasil, lo que puede ser la causa de un muy bajo número de profesionales adscritos actualmente. (COLFONO, 2022)

## 2.2 Formación y perfil profesional.

Ya en la década de los 80 existían esfuerzos por identificar la realidad de la formación profesional y el reconocimiento de la fonoaudiología a nivel mundial (Fritzell, 1980; Moll, 1983); por lo tanto, el pregrado es clave en el proceso de desarrollo de la profesión pues es considerado como objeto de estudio desde hace décadas.

Con la finalidad de establecer mínimas normas de preparación del estudiante es que, como fue mencionado anteriormente, en algunos países de América Latina se establecen guías curriculares nacionales (Álvarez et al., 2017; CFFa, 2002; Hernández-Villoria, 2012). La convención de estos lineamientos en todo el continente facilita el uso de un lenguaje común y el intercambio constante de estrategias, experiencias y conocimientos entre profesionales de diferentes nacionalidades, teniendo siempre la posibilidad de contextualizar a la aplicación con sus individualidades en cada zona geográfica.

Cuando se profundiza en el estudio de los planes y programas formativos, es posible apreciar una evolución con un enfoque que concibe los principales objetos de estudio de la fonoaudiología, es decir, la comunicación humana y la alimentación desde un abordaje más integral que involucra a las familias y a la comunidad, desplazando de manera progresiva la mirada que solía ser mucho más centrada en las patologías y su rehabilitación, hacia la inclusión de la promoción y prevención en salud, que por bastante tiempo han sido relegadas a un segundo plano (Rodríguez et al., 2017).

Con relación a la necesidad de formar profesionales integrales, es que el MEC en Brasil determina que es necesario incluir en los programas de pregrado disciplinas de ciencias de la salud y biológicas, ciencias humanas, así como las específicas del rol profesional, con la necesidad de aprendizajes prácticos y teóricos integrados (Behlau y Gasparini, 2006).

Las bases curriculares del pregrado en fonoaudiología en Chile han sido determinadas también, pero como iniciativas aisladas de las diferentes casas de estudios.

La importancia de la regularización y consenso básico de la formación universitaria en fonoaudiología se relaciona con el cómo las distintas áreas que la conforman tributan posteriormente, con el egreso y titulación de sus estudiantes, a su desempeño profesional. Esto ya había sido mencionado en análisis previos en Chile, en que se exponía la escasez de disciplinas orientadas a la prevención y promoción y la consecuente deficiencia en la participación de la profesión en atención primaria (Malebrán et al., 2009).

En los últimos años tanto integrantes del equipo en salud como quienes ejercen la profesión de fonoaudiología y personas usuarias de estos servicios, destacan la necesidad de la incorporación en tareas específicas como la audición y deglución, atención de diferentes rangos etarios y consecuentemente la importancia de ampliar el campo de acción hacia una mayor diversidad de roles y programas (Tapia y Muñoz, 2021).

Por su parte, en Brasil, autores como Zanin et al., (2015) han relatado un déficit en este ámbito de competencias y estrategias para la salud familiar, apuntan como principal causa la

insuficiencia formativa en este ámbito. Sin embargo, este país y otros de la región son considerados como ejemplo para las modificaciones que pueden integrarse al pregrado chileno (Careño Patiño, 2019; Duarte, 2017; Gómez et al., 2018; Zanin et al., 2015).

Uno de los motivos para que esto ocurra, puede ser que las filiales del CFFa y otras organizaciones vinculadas con la profesión en diferentes regiones de Brasil, han invertido en investigar sobre su identidad profesional y con esto, han demostrado que un punto trascendental para la inserción de quienes egresan cada año en el campo laboral es la formación de pregrado que recibieron, valoran sobre todo la profundización en aspectos específicos del quehacer fonoaudiológico (Teixeira et al., 2013).

En cuanto a la formación académica de los profesionales en el campo de la investigación, es destacable que Brasil es responsable por el 1% de la producción científica mundial, principalmente proveniente de instituciones de educación pública (Behlau y Gasparini, 2006). En Chile, todavía es un área incipiente (del Campo et al., 2019), por lo que es importante describir como esto se desarrolla actualmente en los planes de estudio de la carrera en su nivel de pregrado, ya que tanto Chile como Brasil cuentan con sociedades científicas que son miembros de la Asociación Internacional de Ciencias y Trastornos de la Comunicación (IALP) que dentro de sus herramientas principales, para la mejora de la calidad de vida de personas con alteraciones de la comunicación, habla, lenguaje, voz, audición y deglución, potencian las redes de trabajo en investigación en y entre las diferentes naciones afiliadas (ESLA, s.f.).

Un punto que favorece a Brasil, tanto para el desarrollo de investigación como de adquisición de habilidades prácticas, son los proyectos de extensión que han sido definidos como parte obligatoria de la carga horaria curricular al menos en un 10% de la matriz de la carrera en las universidades (de Góes et al., 2018) por otorgar la experiencia de desempeño comunitario, desarrollo de habilidades clínicas y trabajo multiprofesional (de Góes et al., 2018; Martins y Figueredo, 2015). Consecuentemente estas actividades han sido asociadas de forma significativa con la inserción de quienes egresan de la carrera al ambiente laboral (Maciel et al., 2021).

En Chile en los últimos años se han reformulado criterios y lineamientos universitarios para destacar la importancia de la extensión y vinculación con el medio, lo que incluye bases legales como es el caso de la Ley 21.091 del año 2018, que busca un cambio cualitativo importante al incorporar de manera obligatoria esta dimensión en las evaluaciones a las instituciones de educación superior, potencian la sistematización de sus mecanismos de funcionamiento para un aumento en estas acciones de extensión y en su efectividad

(Irrarrázabal, 2020). Uno de los objetivos de estas iniciativas es unir la extensión con la docencia e investigación, diferentes autoridades destacan como tarea pendiente esta necesidad (Beale, s.f.). En la carrera de fonoaudiología actualmente la mayoría de los proyectos de extensión son creados para que los estudiantes cumplan sus prácticas clínicas y no son vinculados a la producción científica como ocurre en Brasil.

### **3. Metodología**

#### **3.1 Enfoque**

Este estudio considera una de las tres dimensiones totales de un estudio observacional, transversal, descriptivo y comparativo con un análisis cuantitativo con estadística descriptiva de datos numéricos extraídos de los programas de estudio publicados en las páginas web de las universidades estatales y federales que dictan la carrera de fonoaudiología en Chile y Brasil.

#### **3.2 Unidades de análisis**

Los datos considerados fueron la cantidad de universidades federales/estatales que dictan la carrera de fonoaudiología, número de regiones en que están presentes, formas de ingreso, número de semestres, grados académicos, perfiles de egreso, cantidad y distribución de las disciplinas presentadas en las matrices curriculares.

Para la obtención de los datos, se consideraron los programas curriculares consultados en el período de julio a octubre del año 2020, de 87 universidades (69 brasileñas y 18 chilenas) y se aplicaron los siguientes criterios de selección: universidades federales (Brasil) y estatales (Chile) que ofrecieran la carrera de Fonoaudiología, esto por su similitud administrativa, financiadas ambas por el Gobierno Nacional de cada país. Las Universidades brasileñas deben estar registradas en el MEC y las chilenas en el Consejo de Rectores (CRUCH). Además, se consideró la disponibilidad de las informaciones de forma *on-line*. Todos los programas de cursos de fonoaudiología en las universidades chilenas y brasileñas debían estar disponibles de forma *on-line*, en los sitios web de las instituciones para ser incluidos en la investigación.

Se excluyó en esta ocasión a las Universidades de administración privada, debido a que el objetivo de la investigación es el análisis comparativo de la carrera profesional en el sistema público de educación superior en ambos países.

### 3.3 Técnica de recolección

Se realizó una revisión y extracción de los datos desde los proyectos pedagógicos y matrices curriculares a partir de los registros administrativos disponibles en los portales web institucionales de las universidades de los dos países. Se analizaron variables cuantitativas y cualitativas de los programas de las carreras de fonoaudiología incluidos. Específicamente con respecto a las variables cualitativas estas corresponden a las universidades que impartían la carrera del total de federales/estatales de cada país, la cantidad de regiones en que esta se encuentra, expresadas ambas como categóricas ordinales en valores de frecuencia absoluta y relativa, por su lado, las de tipo nominal fueron la forma de ingreso, el perfil de egreso y el grado otorgado.

Las variables cuantitativas analizadas fueron el número total de semestres y las disciplinas separadas por categorías, esto de acuerdo con áreas de estudio común entre los cursos de fonoaudiología y agrupadas a partir de semejanzas entre estas. Las categorías empleadas fueron las siguientes:

- Conocimientos generales: asignaturas relacionadas con ciencias básicas y comunicación; como salud, educación e idiomas.
- Humanidades: asignaturas dedicadas al estudio de la mujer y el hombre y sus interacciones como ser social (lingüística, misiones éticas y sociales).
- Específicas: asignaturas relacionadas con aspectos vinculados de manera directa con el desempeño profesional en la Fonoaudiología.
- Investigación: asignaturas orientadas a la enseñanza de metodología relacionada con la investigación científica.
- Prácticas: asignaturas relacionadas con actividades prácticas desarrolladas a lo largo del pregrado, incluyendo las observacionales y curriculares.
- Otros: asignaturas no incluidas en las otras categorías descritas (como informática, gestión, políticas profesionales y públicas).

### 3.4 Procesamiento de análisis

Se empleó estadística descriptiva mediante el uso de medidas de frecuencia absoluta y relativa para variables cualitativas, en el caso de aquellas variables de tipo numéricas se utilizaron medidas de media aritmética y amplitud de variación.

Para la organización y el análisis de los datos se usó el software Microsoft® Excel® para Microsoft 365 MSO en su versión 2210.

## 4. Resultados

Los resultados o hallazgos se subdividieron en: caracterización de la formación y plan de estudios. Ambos se explican a continuación:

### 4.1 Caracterización de la formación

#### 4.1.1 Cantidad de Universidades que dictan fonoaudiología

Al comparar las mallas curriculares entre ambos países (Chile y Brasil) se observa una diferencia en la cantidad de universidades que ofertan la carrera con respecto al total de universidades estatales / federales de cada país.

En Brasil se encontraron 69 Universidades Federales existentes, de estas, sólo 14 ofertan la carrera de fonoaudiología que se distribuyen de la siguiente forma:

En la región sur, hay cuatro universidades federales con la carrera; en el sureste, cinco; en medio oeste, una; cuatro, en el noreste y ninguna, en la región norte. Sin embargo, para el análisis de los datos de este estudio se incluyeron 13 universidades que contaban con fonoaudiología entre sus carreras de pregrado y brindaban datos al respecto en línea. La Universidad Federal de Bahía fue excluida por no tener habilitada la página web con la información correspondiente.

En tanto en Chile, de las 18 universidades estatales, 11 imparten la carrera de fonoaudiología. Las 11 universidades cubren 11 de las 16 regiones de Chile, las cuales son: Región de Tarapacá, Región de Antofagasta, Región Metropolitana de Santiago, Región de Valparaíso, Región del Maule, Región del Bío Bío, Región de la Araucanía, Región de Los Lagos y Región de Magallanes y Antártica Chilena.

#### 4.1.2 Forma de ingreso

Al realizar el análisis comparativo de la forma de ingreso, se describe que este proceso en Brasil se realiza mediante el Sistema de Selección Unificada (SiSU) dictaminado por el Ministerio de Educación, en el cual las instituciones públicas de educación superior ofrecen cupos para quienes realizan el examen Nacional de Enseñanza Media (ENEM) (MEC, s.f.b). El SiSU es el principal sistema de ingreso para el 83% de las carreras de fonoaudiología de las Universidades Federales en Brasil. Este sistema reúne los cupos ofrecidos por las instituciones públicas de educación superior de todo el país (en su mayoría federales) y ejecuta la selección de estudiantes basado en su calificación de ENEM.

El otro 17% tiene una forma de admisión mixta, es decir, quienes postulan deben tomar la prueba ENEM, inscribirse en SiSU y además tomar el examen de ingreso de la propia universidad llamado vestibular.

Es importante mencionar además que en Brasil existe una ley desde el año 2012 que garantiza que el 50% de las matrículas en las universidades federales sean para estudiantes egresados de escuelas secundarias públicas, los que son seleccionados de acuerdo con su condición socioeconómica, raza o situación de discapacidad y es aplicable tanto para el SiSU como para quienes ingresan por sistema mixto de admisión (Lei 12.711/2012, 2012).

En cuanto a Chile, el principal sistema de admisión para la educación superior es mediante la batería de evaluación llamada Prueba de Acceso a la Educación Superior (PAES), la cual es un instrumento creado por la Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación, que evalúa los conocimientos que quienes postulan podrían haber aprendido en concordancia con las bases curriculares vigentes desde el año 2016 y la determinación de los aspectos principales de las asignaturas, así como su relevancia para la educación de nivel superior. Considera, además, la priorización de objetivos de aprendizaje del Ministerio de Educación por la pandemia de coronavirus presente desde el 2020, año en que se creó e instauró una Prueba de Transición (PDT) para luego llegar a la evaluación actual. Junto a esta batería de pruebas, se adhiere el promedio de las calificaciones obtenidas en los cuatro años de la educación secundaria, las que se convierten en un puntaje también considerado en este proceso de selección (Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educacional [DEMRE], 2022).

Otro sistema de ingreso a la educación superior es por medio de la admisión especial que puede contener o no, un puntaje mínimo de la prueba de selección. Estos motivos especiales pueden incluir: estudios secundarios en el extranjero, hijos de funcionarios públicos, personas en situación de discapacidad, pertenencia a pueblos originarios, estudiante destacado en la enseñanza media, deportistas destacados, talentos en artes visuales y musicales, entre otros (Esquivel-Larrondo, 2011).

#### *4.1.3 Número de semestres y grado de egreso.*

Por lo general las mallas curriculares, que son planteadas por cada facultad y para cada programa de estudio, dividen sus asignaturas de manera semestral (dos semestres en un año).

La duración de la carrera de fonoaudiología en diferentes instituciones de Brasil es similar entre ellas. En las regiones sur y sureste, existe el requisito de cumplir al menos ocho

semestres para completar la formación de la carrera y, como máximo, quince. En las dos universidades de las regiones noreste y centro-oeste, hay un período mínimo de ocho semestres y un máximo de nueve.

En cuanto a Chile, la totalidad de las casas de estudios exigen el mismo número de semestres de duración (Rodríguez, 2012).

El grado académico es un nivel de educación alcanzado por una persona, por lo que los grados que hacen referencias a estudios superiores, solo pueden ser otorgados por las universidades. La Licenciatura es la segunda forma de grado académico otorgado por una universidad.

Las universidades federales de Brasil forman Fonoaudiólogos con el grado de Bachiller, sin entrega de licenciatura. Con respecto a Chile, todas otorgan un grado de licenciatura en fonoaudiología. Lo que permite ejercer la docencia en dicho país.

En la Tabla 1 se pueden ver los datos referentes a las 23 universidades federales y estatales, de las cuales 13 son brasileñas y 10 chilenas. Los datos referentes a la ubicación, por región, de las universidades federales y estatales en cada país se pueden ver en la misma tabla, considerando que Brasil y Chile se subdividen en 5 y 16 regiones, respectivamente.

Dichos resultados se resumen en la Tabla 1.

**Tabla 1**  
**Caracterización de los cursos de fonoaudiología en universidades estatales y federales en Chile/ Brasil según lo publicado en sus sitios web el año 2020.**

País	% de Universidades que imparten la carrera del total de est / fed de cada país	Número de regiones donde se imparte la carrera del total de regiones en cada país.	Forma de ingreso a la carrera.	Número total de semestres.	Grado otorgado.
Chile	55,5%	11 /16 r	PAES Admisión Especial	10 s	Licenciatura
Brasil	18,8%	4 / 5 r	SISU ENEM	8 a 10 s	Bachiller

Abreviaturas: est= estatales; fed=federales; r=regiones; s= semestres; PAES=Prueba de acceso a la educación superior; SISU=Sistema de selección unificada; ENEM=*Examen Nacional de Enseñanza Media*.

**Fuente:** Elaboración propia, 2020.

#### 4.1.4 Perfil de egreso profesional.

El perfil profesional se define como el conjunto de rasgos y capacidades certificadas apropiadamente, por quien tiene la competencia legal para ello, que permite que alguien tenga un reconocimiento de parte de la sociedad como profesional. Este profesional puede ejercer tareas para las que se supone, se habría capacitado y sería competente (Arancibia et al., 2015; Hawes y Corvalán, 2005). Por tanto, las instituciones encargadas de formar profesionales deben dotar a sus estudiantes de características y competencias que le permitan, una vez que ha egresado, satisfacer las necesidades de la comunidad en la que se desempeñará. Para ello, cada institución está obligada a determinar un perfil profesional en base a la realidad social actual.

Quienes son profesionales de la fonoaudiología y se han formado en Brasil, según el Artículo 3º de la Resolución CNE/CES 5, del 19 de febrero de 2002, tienen como perfil de salida la formación generalista, humanista, crítica y reflexiva. Capaz de actuar, basado en principios éticos, en el campo clínico-terapéutico y preventivo de las prácticas de fonoaudiología. Tienen formación ético-filosófica, de carácter epistemológico, y ético-política en línea con los principios y valores que rigen la práctica profesional. Conoce los fundamentos históricos, filosóficos y metodológicos de la terapia fonoaudiológica y sus diferentes modelos de intervención y actos sobre la base del rigor científico e intelectual (Resolução CNE/CES 5, 2002). Las universidades federales, en general, describen que el perfil de salida debe tener relación con las diferentes áreas de intervención (voz, audición, lenguaje, motricidad orofacial), trabajando hacia la promoción, preservación y recuperación funcional del proceso de comunicación.

Es importante mencionar que adicionalmente a los requerimientos propios de cada institución universitaria, en Brasil desde el 2004, quienes egresan pasan por el Examen Nacional de Desempeño de las y los Estudiantes (ENADE) que es parte del Sistema Nacional de Evaluación de Educación Superior (SINAES) y que evalúa el rendimiento de quienes se encuentran finalizando su formación de pregrado. Se incluyen contenidos programáticos de la carrera según sus directrices curriculares, así como el desarrollo de competencias generales y actualizadas para enfrentarse al contexto nacional e internacional, este es de carácter obligatorio para personas seleccionadas y se da máximo cada tres años en el país (MEC, 2022).

En cuanto a Chile, no existe una evaluación global ni específica para quienes egresan de la carrera de fonoaudiología, lo que no permite determinar la calidad de su desempeño de acuerdo con condiciones básicas que deben poseer al salir al campo laboral.

Respecto a la definición del perfil profesional, de acuerdo con el decreto N° 00824 de 1981 en la Universidad de Chile, el plan de estudio señala en el Título II Artículo 4°: 15 La carrera de fonoaudiología tiene como propósito fundamental preparar profesionales de nivel universitario, con una sólida formación integral y con la capacidad para actuar en la profilaxis, evaluación y terapias de las alteraciones de la voz, habla, lenguaje y audición, para participar en colaboración diagnóstica en equipos multidisciplinarios de la salud y la educación (Hawes y Corvalán, 2005; Rodríguez et al., 2017).

Dicha definición de Chile no ha cambiado significativamente para los planes de estudio posteriores. En el plan actual de dicha casa de estudios, la licenciatura en fonoaudiología incluye en su definición las habilidades y destrezas necesarias para la evaluación, tratamiento, rehabilitación, habilitación y prevención de las alteraciones de la voz, habla y lenguaje; la colaboración en la evaluación y tratamiento de pacientes con alteraciones de la audición y la integración como parte del equipo multidisciplinario de salud (Rodríguez et al., 2017).

## 4.2 Plan de estudios

### 4.2.1 Generalidades.

El plan de estudios se entiende como un esquema estructurado, áreas y asignaturas obligatorias, disciplinares y optativas (Rodríguez, 2012). Este plan debe establecer los propósitos de formación por ciclos, áreas y disciplinas; la metodología de trabajo; la distribución del tiempo y los criterios de evaluación; la administración y gestión del currículo. Entre tanto, la malla curricular es la representación gráfica de la distribución de los ciclos de formación y de las disciplinas contempladas en el plan de estudios; esta permite hacer visibles las relaciones de prioridad, secuenciación y articulación de las disciplinas entre ellas y con los ciclos (Rodríguez, 2012).

Para el presente trabajo, se clasificaron las asignaturas en los distintos grupos, mencionados anteriormente, es decir generales, humanidades, específicas, investigación, prácticas y otras. Los detalles de esto en las universidades estudiadas de ambos países se muestran en la Tabla 2.

**Tabla 2.**  
**Número de asignaturas en el plan de estudio de la carrera de fonoaudiología en universidades estatales y federales Chile y Brasil, 2020**

Universidades estatales y federales	Generales	Humanidades	Específicas	Investigación	Prácticas	Otras	Total, asign. por malla
<b>Universidades Chilenas</b>							
Universidad Arturo Prat	12	7	22	5	2	3	51
Universidad de Antofagasta	10	6	21	5	2	5	49
Universidad de Playa Ancha	10	13	27	5	4	3	62
Universidad de Valparaíso	13	11	19	6	10	7	66
Universidad de Chile	15	8	15	6	4	13	61
Universidad de Talca	9	8	15	5	10	1	48
Universidad del Bío-Bío	8	8	20	4	4	13	57
Universidad de la Frontera	12	10	14	8	4	4	52
Universidad de los Lagos	14	10	20	5	2	7	58
Universidad de Magallanes	9	9	20	4	1	9	52
<b>Promedio</b>	<b>10,18</b>	<b>8,18</b>	<b>17,54</b>	<b>4,82</b>	<b>3,91</b>	<b>5,91</b>	<b>50,54</b>
<b>Cantidad máxima</b>	<b>15</b>	<b>13</b>	<b>27</b>	<b>8</b>	<b>10</b>	<b>13</b>	<b>66</b>
<b>Cantidad Mínima</b>	<b>8</b>	<b>6</b>	<b>14</b>	<b>4</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>48</b>
<b>Universidades Brasileiras</b>							
Universidad Federal de Paraíba	22	5	28	6	11	1	73
Universidad Federal de Pernambuco	14	7	18	6	13	2	60
Universidad Federal de Río Grande do Norte	10	6	27	4	17	0	64
Universidad Federal do Espírito Santo	16	3	28	4	10	2	63

Universidad Federal de Minas Gerais	17	4	39	4	21	0	85
Universidad Federal do Rio de Janeiro	20	8	23	3	7	0	61
Universidad Federal Fluminense	21	6	26	3	22	0	78
Universidad Federal de São Paulo	20	6	22	6	5	5	64
Universidad Federal de Ciências de la Saúde de Porto Alegre	16	9	25	4	10	3	67
Universidad Federal do Rio Grande do Sul	21	6	23	6	11	0	67
Universidad Federal de Santa Maria	12	7	24	6	19	1	69
Universidad Federal de Santa Catarina	7	6	13	6	13	1	46
Universidad de Brasília	11	4	19	4	3	2	43
<b>Promedio</b>	<b>18,82</b>	<b>7</b>	<b>28,64</b>	<b>5,64</b>	<b>14,73</b>	<b>1,54</b>	<b>76,36</b>
<b>Cantidad máxima</b>	<b>22</b>	<b>9</b>	<b>39</b>	<b>6</b>	<b>22</b>	<b>5</b>	<b>85</b>
<b>Cantidad Mínima</b>	<b>7</b>	<b>3</b>	<b>13</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>0</b>	<b>43</b>

Abreviaturas: asign= asignaturas  
**Fuente:** Elaboración propia, 2020.

A continuación, se describen en detalle las áreas académicas relacionadas con disciplinas específicas, de investigación y prácticas, con la consecuente comparación entre ambos países.

#### 4.2.2 Disciplinas Específicas.

La fonoaudiología se ocupa del bienestar comunicativo de las personas, por tanto, la comunicación es su objeto de estudio. Las personas con esta profesión se encargan de la promoción, evaluación y recuperación de sus clientes que se benefician de sus servicios.

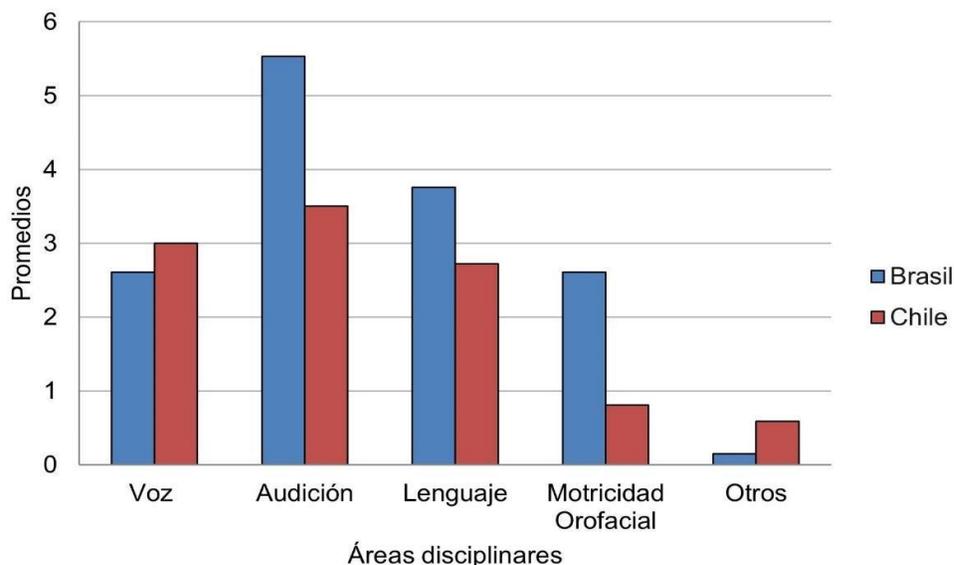
En Chile quienes ejercen este rol profesional se desempeñan en educación, salud y el área artística, (en esta última es la que menos se ha incursionado). Las áreas de actuación en el ámbito laboral son la comunicación infanto juvenil y lenguaje en adultos, la audición, la voz y la motricidad orofacial (Romero, 2012). Concordantemente con esto, se clasificaron las asignaturas de las mallas de pregrado en este país según las distintas áreas de la fonoaudiología reconocidas como áreas disciplinares, las cuales son: voz, habla, lenguaje, audición, deglución y motricidad orofacial (Romero, 2012; Rodríguez et al., 2017).

Por el contrario, la fonoaudiología en Brasil tiene 12 áreas de desarrollo: voz, audiología, lenguaje, motricidad orofacial, disfagia, salud colectiva, gerontología, fonoaudiología educacional, neurofuncional, neuropsicología, fonoaudiología del trabajo, fluidez. Entonces las disciplinas específicas fueron clasificadas en estas 12 áreas y dejan, además, un espacio para aquellas que no se ajustaban en ninguna de las áreas en específico o que implican más de una de ellas.

La Figura 1 muestra que hay un mayor número de disciplinas en el área de audiología tanto en Chile como en Brasil. Esta cifra incluyó las áreas comunes entre los planes curriculares de los países, que son: audiología, lenguaje, motricidad orofacial y voz. Las disciplinas que no encajaban dentro de estas fueron clasificadas como "otras", así como, aquellas combinadas que tienen asignaturas que unen más de un área.

En este sentido, en Chile, la combinación más comúnmente vista, concretamente en cuatro áreas de cinco universidades, fue habla y deglución; y habla y lenguaje, mientras que en Brasil ocurrió en ocho disciplinas de cinco universidades, con la combinación de audiología y educación, expresada como audiología educacional.

**Figura 1.**  
**Promedio de disciplinas separadas por área de la fonoaudiología en universidades estatales y federales de Chile y Brasil, 2020.**



**Fuente:** Elaboración propia, 2020.

Las áreas disciplinares en Chile que cuentan con menor cantidad de asignaturas son deglución y motricidad orofacial; es la Universidad de Magallanes, la que incorpora la mayor cantidad de estas (cuatro en total). Como dato relevante, la Universidad de la Frontera incorpora dichas áreas en asignaturas denominadas neurorrehabilitación. En Brasil el área con menos disciplinas fue la de fonoaudiología del trabajo, ya que no se explicitan disciplinas específicas para esta área en ninguna de las universidades.

#### 4.2.3 Investigación

El área de investigación es el medio por el cual las universidades califican a sus estudiantes para participar, elaborar y ejecutar pesquisas en las distintas áreas del quehacer fonoaudiológico. La presencia de disciplinas orientadas a la investigación en las universidades federales brasileñas es unánime, con al menos una de ellas dirigida a esta área y comprenden: metodología científica, bioestadística, epidemiología y trabajos de finalización de estudios.

Las diferentes escuelas de ambos países muestran poca variabilidad en relación con la iniciación a temas de investigación e incluyen disciplinas de bioestadística, metodología científica, epidemiología, métodos y técnicas de investigación, proyecto y trabajo de conclusión de curso. En todas las regiones de Brasil, el comienzo ocurre en el primer semestre. Esta categoría de disciplina permanece en el plan de estudios en el cuarto semestre en la región

sur, sexto en el caso de la región norte, octavo en el sureste y segundo en la región noreste de dicho país.

En Brasil, la mayoría de las universidades federales tienen programas y grupos para fomentar la investigación, con el objetivo de despertar e insertar estudiantes de pregrado en la pesquisa científica. Entre ellos destacan los siguientes: programa de iniciación a la investigación, cuyo objetivo es promover la inserción de estudiantes de grado en esta tarea y colaborar para la producción científica, los que son guiados por docentes que se dedican a la investigación; grupos de investigación que involucran a estudiantes de pregrado con guía de docentes que destacan por sus conocimientos y experiencia en un área particular y que actúan como líder del equipo; ligas académicas formadas por especialistas, docentes y profesionales que desarrollan actividades y acciones extra clase dirigidas a la promoción y educación de la salud. Estas implican enseñanza, investigación y extensión, que proporcionan un complemento a la formación académica en un área específica y el programa de iniciación docente, que tiene como objetivo fomentar e insertar profesionales dedicados a la labor académica en la enseñanza universitaria. Vale la pena mencionar que algunos de estos programas cuentan con incentivos económicos, proporcionados por el gobierno federal brasileño.

En Chile por su parte, las asignaturas de investigación en la mayoría de las universidades comienzan a partir del sexto o séptimo semestre y se limitan a la búsqueda de obtener el grado de licenciatura, realizan tesis, que, en ocasiones, son revisiones narrativas. No existen iniciativas activas destacadas en las mallas sobre trabajo en investigación externo al que refiere la obtención de grado, solo algunas universidades muestran la creación de jornadas y congresos gestionados por estudiantes, lo cual no figura como parte de la malla curricular.

#### 4.2.4 Práctica

Actualmente las disciplinas prácticas en los cursos del área de la salud buscan formar estudiantes con competencias y habilidades relativas a la atención en salud, toma de decisiones, liderazgo, gestión y educación, para que desarrollen aptitudes necesarias para el ejercicio profesional, que incluyen dimensiones éticas, políticas, sociales, técnicas, científicas y culturales. Estas habilidades y competencias son adquiridas durante las actividades de práctica profesional en las que el objetivo es la aplicación de lo aprendido en las disciplinas teóricas (Nascimento y Gimenez-Paschoal, 2014).

En Brasil algunas Universidades tienen instancias de aproximación en los primeros semestres. En el caso de la Universidad Federal Fluminense, se inicia con una asignatura de práctica desde el primer semestre y cuenta con la mayor cantidad de estas disciplinas también, oferta 22 en su malla curricular. Además, en la Universidad Federal de Río Grande do Sul (UFRGS) inician en el tercer semestre. Sin embargo, en general las prácticas se concentran, en todas las universidades, en su mayoría, entre el sexto y el octavo semestre.

Muchas de las prácticas no se encuadran en una sola área de desarrollo fonoaudiológico o son inespecíficas en cuanto a la o las áreas incorporadas, por lo que es complejo clasificarlas de manera concreta en una de ellas. Pese a esto, al observar en general los datos obtenidos, puede decirse que el área con más disciplinas prácticas es nuevamente la de audiología, presente de manera aislada o en su versión educacional en la totalidad de las universidades de Brasil estudiadas.

En el caso de Chile, las asignaturas de carácter práctico en la mayoría de las universidades inician tempranamente con prácticas de observación o PMA (prácticas de mediación del aprendizaje) en ellas, se busca que quienes cursan la carrera tengan un acercamiento inicial a la práctica clínica. En la mayoría de las universidades, las prácticas de tipo internado se están realizando en los últimos semestres entre el sexto y octavo. En general las instituciones intentan que la totalidad de estudiantes, al menos, tengan la experiencia con la mitad de las áreas de la fonoaudiología.

## 5. Discusión

En el análisis comparativo de ambas naciones y su formación profesional en fonoaudiología, se observan algunas diferencias trascendentales relacionadas con las bases de los planes curriculares que las guían. Trenchet et al., (2008) ya daban cuenta de la necesidad de que los nuevos programas contemplen directrices curriculares nacionales con la participación de entidades como el Ministerio de Educación, que incluyan una conexión más fluida entre las disciplinas iniciales, generalmente relacionadas con las ciencias básicas y las posteriores más de injerencia clínica-profesional. Con respecto a esto en la presente investigación y el análisis de las asignaturas se confirma que, si bien las formaciones profesionales han ido cambiando a lo largo del tiempo en ambos países, en Brasil existen iniciativas universales como los proyectos de extensión, que son una gran oportunidad de mejorar la comprensión de quienes se encuentran en formación, de las necesidades de la población. Podría instaurarse en Chile no sólo dentro de los criterios de evaluación general de

las universidades, como lo es en la actualidad en las acciones de vinculación con el medio, sino que como parte del currículum en los cursos de pregrado, lo que aportaría bidireccionalidad entre estudiantes y sociedad como beneficiarios y conectándose con aspectos como la investigación fonoaudiológica y las experiencias prácticas aún poco presentes en los planes actuales.

Hernández-Villoria (2012) presenta también otro ejemplo de la forma de establecer este tipo de unificación de guías curriculares nacionales en fonoaudiología, lo que al ver la gran diversidad de planes en Chile demuestra que para una formación más integral es necesario establecer mínimas formativas en la profesión.

Investigaciones previas en Chile (Rodríguez et al., 2017) y en Brasil (Bacha y Osorio, 2004; Campos, 2001) plantean la necesidad de considerar dimensiones sociales, económicas, políticas y culturales de la población, orientada a la prevención y promoción en salud; sin embargo, en la presente investigación se observa que una mayor presencia de disciplinas del área humanista en Chile no tributa a estos objetivos, por el hecho de la poca vinculación con asignaturas posteriores y una disminuida acción práctica en los diversos contextos del quehacer fonoaudiológico, a diferencia de lo realizado en Brasil donde se ha incrementado un enfoque práctico como herramienta para una mejor calidad formativa y que concuerde con las necesidades de la población.

Behlau y Gasparini (2006) mostraban la necesidad de que los planes curriculares deben incluir también ciencias humanas y que, para el cumplimiento de los objetivos formativos, es necesario que los aprendizajes teóricos que estas y otras áreas entregan se integren con la práctica como experiencia de aplicación, la que en nuestro estudio se observa menos presente en Chile.

Un estudio del año 2014 que comparaba también aspectos de la profesión en ambas naciones incluidas en esta investigación, mencionaba que, si bien la rehabilitación en el lenguaje infantil seguía siendo el foco principal en Chile, existían nuevas áreas de desempeño que, por su incorporación a la formación de pregrado, permitieron la diversificación del campo de trabajo, tal es el caso de la audiología (Crestani et al., 2014) que hoy es preponderante en la carga horaria de los estudiantes de pregrado tanto en Brasil como en Chile, según lo apreciado en esta investigación y que concuerda además con una de las áreas de especialización de postgrado más comúnmente escogidas por quienes egresan de fonoaudiología, según publicaciones al respecto (Braga et al., 2013; Celeste et al., 2017). Al observar los planes actuales podría plantearse la posibilidad de que esta mayor presencia de

disciplinas audiológicas, que en Chile son predominantemente teóricas, abriera un incremento también de instancias prácticas para la formación fonoaudiológica a futuro en esta área.

Del Campo et al., (2019) describe la academia como un área incipiente en Chile, que aún presenta muchos desafíos para alcanzar el nivel de otros países, con respecto a esto, en la presente investigación podemos mencionar que si bien, al ver las mallas curriculares no se observa una diferencia explícita en la cantidad de asignaturas de investigación entre ambos países, al revisar en mayor profundidad las directrices de la carrera en las instituciones que la imparten, se aprecia una transversalidad de la investigación en quienes estudian fonoaudiología en Brasil, con el aporte que generan instancias instauradas y sistematizadas como las de los proyectos de extensión, ligas voluntarias multiprofesionales de diversas temáticas y otras experiencias de iniciación científica con participantes de diferentes niveles de formación. Así, el análisis comparativo determina que, en Chile, los programas son deficientes en esta materia; ya que se limitan generalmente a la obtención del grado, pero no se fomenta la investigación como ciencia que posiciona a la profesión fonoaudiológica, ni se realiza la importancia de la triada enseñanza-investigación-extensión, lo que explica la cantidad de evidencia científica publicada desde el pregrado en Brasil en comparación a Chile en que abundan las tesis o monografías, que pocas veces finalizan en un trabajo publicado. Consecuentemente, se dificulta el inicio de quienes egresan de la profesión en la investigación, por tener que realizar estudios de postgrado para comenzar.

## 6. Conclusiones

Al momento de analizar la cantidad de universidades federales brasileñas en su totalidad y la fracción que dicta la carrera de Fonoaudiología versus las cifras porcentuales en las instituciones superiores estatales en Chile, se aprecia una diferencia porcentual, con la presencia de la carrera en la mayoría de estas instituciones chilenas, mientras en Brasil esta es mucho menor.

A lo largo de los años, la carrera de fonoaudiología ha crecido en ambos países, por lo que ha ampliado su campo de acción, lo que se refleja también en los cambios en las directrices curriculares de la formación de pregrado. Actualmente, existen directrices curriculares para la formación de pregrado de fonoaudiología en ambos países, lo que busca atender los grandes cambios y avances de la profesión, sin embargo, en Brasil estas son universales, mientras que en Chile son definidas de forma particular por cada casa de estudios de acuerdo con sus propias necesidades y prioridades.

Los datos de este estudio expresan las similitudes (número de semestres, número de disciplinas, prácticas específicas y formas de admisión) y las diferencias entre el currículo, la capacitación y la evaluación de estudiantes y quienes egresan de fonoaudiología en Chile y Brasil, con esto se muestran las potencialidades y limitaciones de cada formación.

Las similitudes y diferencias observadas permiten proyectar cambios para la formación profesional en fonoaudiología en ambas naciones, como la propuesta de diseñar un único plan de estudios básico para los cursos de pregrado de los dos países, con herramientas de evaluación de calidad de sus profesionales y entidades que imparten la carrera con el objetivo de la unificación de esta formación para optimizar la validación de certificados entre países de América Latina, así como la posible creación de un consenso general y el intercambio de profesionales y estudiantes entre estas naciones para desarrollar especializaciones, proyectos de investigación científica entre otras acciones.

Las limitaciones del estudio fueron la falta de referencias sobre evidencia comparativa previa, ya que la que ha sido publicada es netamente descriptiva, se encuentra sólo un artículo que comparaba a ambas naciones con respecto al desarrollo de la fonoaudiología; sin embargo, sus análisis no incluían las disciplinas de los programas de estudio, por lo que fue difícil tener una referencia para nuestros resultados. Otra dificultad es el hecho de que la profesión sigue siendo relativamente nueva, aún pasa por un proceso de definición constante, existe una gran heterogeneidad entre las instituciones dentro de un mismo país con una matriz aún inestable y con diferencias también en la estructuración de sus currículos lo que dificulta el análisis comparativo.

Al tener como fuente de datos sólo lo reportado en los portales web de las universidades puede haber una exclusión de aspectos importantes para el objetivo planteado, además de la posibilidad de contar con información desactualizada por ser extraída durante el año 2020 en que se enfrentaba la pandemia por COVID 19.

Estudios futuros podrían incluir entrevistas a informantes claves al momento de hacer un análisis curricular para profundizarlo y robustecerlo. También se sugiere la ejecución de estudios que actualicen y comparen si las diferencias en las matrices curriculares expuestas en esta investigación se reflejan en la inserción al campo laboral, así como en la especialización profesional y añadir otros países de la región para una mirada más amplia de la profesión que aporte en la construcción de lineamientos comunes.

## 7. Agradecimientos

Agradecemos al Programa de Posgrado de Ciencias de la Rehabilitación de la Universidad de Ciencias de la Salud de Porto Alegre, Brasil, por el apoyo constante en las actividades de investigación desarrolladas por sus participantes y por permitir el intercambio entre colegas de diferentes países y realidades.

## 8. Referencias

- Aarão, Poliane Cristina de Lima., Pereira, Fernanda Caroline Braga., Seixas, Karoline Lopes., Silva, Hildinéia das Graças., Campos, Fernanda Rodrigues., Tavares, Amanda Pereira Nunez., Gama, Ana Cristina Côrtes. y Lemos, Stela Maris Aguiar. (2011). Histórico da Fonoaudiologia: relato de alguns estados brasileiros. *Rev Med Minas Gerais*, 21(2), 238–244. <http://www.rmmg.org/artigo/detalhes/206>
- Álvarez, William., Carrillo, Jesús. y Barrios, Jineth. (2017). Fonoaudiología en Colombia: 50 años de experiencias en investigación. *Revista científica signos fónicos*, 3(1). [https://revistas.unipamplona.edu.co/ojs\\_viceinves/index.php/CDH/article/view/2877](https://revistas.unipamplona.edu.co/ojs_viceinves/index.php/CDH/article/view/2877)
- American-Speech-Language-Hearing Association (ASHA). (2010). *Roles and responsibilities of speech-language pathologists in schools*. [Professional Issues Statement]. <http://www.asha.org/policy/PI2010-00317/>
- American Speech Language Hearing Association. (2016). *Scope of Practice in Speech Language Pathology*. [Scope of Practice]. <http://www.asha.org/policy/SP2016-00343/>
- Arancibia, Claudia., Coloma, Carmen Julia. y Peñalosa, Cristián. (2015). Análisis del proceso de innovación curricular en la Escuela de Fonoaudiología de la Universidad de Chile. *Revista Chilena de Fonoaudiología*, 14, 118–128. <https://doi.org/10.5354/0719-4692.2015.37696>
- Bacha, Stella Maris Cortez. y Osório, Alda Maria do Nascimento. (abr.-jun., 2004). Fonoaudiologia & educação: uma revisão da prática histórica. *Rev. CEFAC*, 6(2), 215–221. <https://bit.ly/3GI6vme>
- Beale, Paula. (s.f.). *Vinculación con el Medio*. [Archivo PDF]. <https://bit.ly/3MJfbfX>
- Behlau, Mara Suzana. y Gasparini, Gisele. (2006). Education of speech-language pathologists and audiologists in Brazil. *Folia phoniatica et logopaedica: official organ of the International Association of Logopedics and Phoniatrics (IALP)*, 58(1), 14–22. <https://doi.org/10.1159/000088994>
- Braga, Cleiciane Martins., Martins, Kelly Vasconcelos Chaves., de Queiroz, Moisés Andrade dos Santos. y Câmara, Marília Fontenele e Silva. (2013). Perfil mercadológico do fonoaudiólogo atuante na área de Audiologia Clínica. *Revista CEFAC* 15(3), 546–551. <https://doi.org/10.1590/S1516-18462012005000050>
- Brasil, Brunah de Castro., Gomes, Erissandra. y Teixeira, Maria do Rocio Fontoura. (2019). O ensino de fonoaudiologia no Brasil: retrato dos cursos de graduação. *Trabalho, Educação e Saúde*, 17(3). <https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00214>

- Brunner, José Joaquín. (2008). El sistema de educación superior en Chile: un enfoque de economía política comparada. *Avaliação: Revista Da Avaliação Da Educação Superior (Campinas)*, 13(2), 451-486. <https://doi.org/10.1590/s1414-40772008000200010>
- del Campo, Manuel., Silva-Ríos, Angélica. y Valdés, Jorge. (2019). Perspectivas y desafíos de los fonoaudiólogos en la actividad académica en Chile: una descripción preliminar TT - Perspectives and challenges of speech and language therapists in academic activity in Chile: a preliminary description. *Rev. Chil. Fonoaudiol*, 18, 1-10. <https://revfono.uchile.cl/index.php/RCDF/article/view/55330/58276>
- Campos, Francisco Eduardo de., Ferreira, José Roberto., Feuerwerker, Laura., da Sena, Roseni Rosângela., Campos, João José Batista., Cordeiro, Hésio. y Cordoni Jr, Luís. (2001). Caminhos para aproximar a formação de profissionais de saúde das necessidades da atenção básica. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 25(2), 53-9. <https://doi.org/10.1590/1981-5271v25.2-007>
- Careño Patiño, Ludwing Bernart. (2019). *Acciones del Fonoaudiólogo(a) en el marco de la Atención Primaria de Salud (APS); la teoría frente a la práctica*. [Especialización, Universidad Nacional de Colombia]. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/76183>
- Celeste, Leticia Corrêa., Zanoni, Graziela., Queiroga, Bianca. y Alves, Luciana Mendonça. (2017). Mapeamento da Fonoaudiologia Educacional no Brasil: formação, trabalho e experiência profissional. *Codas*, 29(1), 1-7. <https://doi.org/10.1590/2317-1782/20172016029>
- Colegio de Fonoaudiólogos de Chile (COLFONO). (1983). *Código de ética* [Archivo PDF]. <https://docplayer.es/44762361-Colegio-de-fonoaudiologos-de-chile-a-g-codigo-de-etica.html>
- Colegio de Fonoaudiólogos de Chile (COLFONO). (2022). *Inicio*. <https://colfonochile.cl/>
- Conselho Federal de Fonoaudiologia (CFFa). (2002). *Exercício Profissional do Fonoaudiólogo* [Archivo PDF]. <http://www.crefono4.org.br/cms/files/legislacao/Acoes-Inerentes.pdf>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL] Naciones Unidas. CEPALSTAT Bases de Datos y Publicaciones Estadísticas. (2022). *Principales cifras de América Latina y el Caribe*. <https://statistics.cepal.org/portal/cepalstat/index.html?lang=es>
- Comisión Nacional de Acreditación [CNA]. (2022). *Orientaciones para el Uso de Criterios y Estándares del Subsistema Universitario en Procesos de Autoevaluación*. [Archivo PDF]. <https://bit.ly/41nqa2E>
- Costa, Thelma Regina da Silva. (2001). Fonoaudiologia no Brasil: Perdas e ganhos. *Revista Distúrbios da Comunicação*, 12(2), 279-282. <https://revistas.pucsp.br/dic/article/download/11567/22773>
- Crestani, Anelise Henrich., de Souza, Ana Paula Ramos., Plaza, Exequiel., Fedosse, Elenir., Vendruscolo, Josiane Fernanda. y Costa, Valdirene Batista Ribeiro. (2014). Formação em Fonoaudiologia: Considerações acerca das realidades brasileira e chilena. *Distúrb. Comun*, 26(3), 428-438. <http://revistas.pucsp.br/index.php/dic/article/view/16544/15225>

Danesi, Marlene., y Martínez, Zulmira. (2001). *Reconstrução histórica da fonoaudiologia no Rio Grande do Sul*. Porto Alegre.

Datos Mundial. (2022a) *Brasil: datos de países y estadísticas*. <https://www.datosmundial.com/america/brasil/index.php>

Datos Mundial. (2022b) *Chile: datos de países y estadísticas*. <https://www.datosmundial.com/america/chile/index.php>

Decreto 170 de 2009. Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial. 14 de mayo de 2009. D.O. 21.04.2011. <https://bcn.cl/2hryq>

Decreto 1300 de 2002. Aprueba planes y programa de estudio para alumnos con trastornos específicos del lenguaje. 30 de diciembre de 2002. D.O. 11.01.2003. <https://bcn.cl/2kctj>

Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educacional (DEMRE). (2022). *Temarios Pruebas de Acceso a la Educación Superior (PAES)-Proceso de Admisión 2023: Características y temarios de la batería de Pruebas de Acceso a la Educación Superior*. <https://demre.cl/la-prueba/pruebas-y-temarios/presentacion-pruebas-temarios-paes-p2023>

Duarte Viví, Lorena. (2017). Rol del fonoaudiólogo en el primer nivel de atención en salud dentro del Sistema General de Seguridad Social en Salud en Colombia. *Areté*, 7(1), 173–178. <https://arete.iberu.edu.co/article/view/525>

Esquivel-Larrondo, Juan Eduardo. (2011). Los postulantes a la Universidad en Chile: Vicisitudes socioeducativas. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 2(5), 52-80. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299123992003%0ACómo>

European Speech and Language Therapy Association (ESLA). (s.f.). *About Us - Objectives - ESLA Europe*. <https://eslaeurope.eu/about-us-objectives/>

European Speech and Language Therapy Association (ESLA). (2021). *ESLA's Code of ethical practice* [Archivo PDF]. <https://eslaeurope.eu/wp-content/uploads/2021/10/ESLA-Code-of-Ethical-Practice-1.pdf>

Fritzell, Bör. (1980). *Training programs in phoniatrics*. 18th International Congress of Logopedics and Phoniatrics. Washington, D.C. August 4-7.

de Góes, Thales Roges Vanderlei., da Rocha, Michelle Carolina Garcia., Lima, Bárbara Patrícia da Silva. y Porto, Vanessa Fernandes de Almeida. (2018). Extensão universitária: perfil do discente de Fonoaudiologia de uma universidade pública. *Distúrbios da Comunicação* 30(3), 429-39. <https://doi.org/10.23925/2176-2724.2018v30i3p-429-439>

Gómez, Florencia Anahí., Croci, Claribel. y Minnaard, Vivian. (2018). *Tratamientos fonoaudiológicos en atención primaria de salud* [Tesis de pregrado en Licenciatura, Universidad FASTA]. <http://redi.ufasta.edu.ar:8082/jspui/handle/123456789/1641>

Hawes, Gustavo. y Corvalán, Oscar. (2005). *Construcción de un perfil profesional* [Archivo PDF]. [https://www.academia.edu/1177073/Construcción\\_de\\_un\\_perfil\\_profesional](https://www.academia.edu/1177073/Construcción_de_un_perfil_profesional)

- Hernández-Villoria, Ramón. (2012). *Programa nacional de formación en el área de fonoaudiología*. [Archivo PDF]. [https://www.academia.edu/43452373/PROGRAMA\\_NACIONAL\\_DE\\_FORMACION%20EN\\_EL\\_AREA\\_DE\\_FONOAUDIOLOGIA](https://www.academia.edu/43452373/PROGRAMA_NACIONAL_DE_FORMACION%20EN_EL_AREA_DE_FONOAUDIOLOGIA)
- Irarrázaval, Ignacio. (2020). La vinculación universitaria con el medio y los mecanismos de reconocimiento académico. *Calidad en la educación*, (52), 296-323. <http://dx.doi.org/10.31619/caledu.n52.816>
- Kaluf, Cecilia. (2004). Reflexiones sobre Competencias y Educación. En Centro Interuniversitario de Desarrollo (Eds.), *Competencias de Egresados Universitarios* (pp 57-70). Santiago: CINDA. [Archivo en PDF]. <https://cinda.cl/wp-content/uploads/2004/04/competencias-de-egresados-universitarios.pdf>
- Lei 6965 de 9 de dezembro de 1981. Dispõe sobre a regulamentação da profissão de fonoaudiólogo, e determina outras providências. 9 de dezembro de 1981. Brazil: D.O.U 10.12.1981. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l6965.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6965.htm)
- Lei 12.711 de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. 29 de agosto de 2012. Brazil: D.O.U. 30.8.2012. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm)
- Ley 19378 de 1995. Establece estatuto de atención primaria de salud municipal. 24 de marzo de 1995. D.O. 13.04.1995. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=30745>
- Maciel, Caroline Azevedo., Escarce, Andrezza Gonzalez., Motta, Andréa Rodrigues. y Teixeira, Letícia Caldas. (2021). Percurso acadêmico e competências profissionais na percepção de egressos de Fonoaudiologia. *Codas*, 33(4), 1–8. <https://doi.org/10.1590/2317-1782/20202020130>
- Maggiolo, Mariangela. y Schwalm, Edith. (2017). Escuela de Fonoaudiología: notas acerca de su historia “El pasado es la gran certeza de la humanidad “. *Revista Chilena de Fonoaudiología* 16. <https://revfono.uchile.cl/index.php/RCDF/article/view/47556/49935>
- Malebrán, Celina., Cerda, Natalia., Lozano, Camila. y Valencia, Daisy. (2009). *Perfil de Egreso del Fonoaudiólogo Chileno* [Tesis para Optar al Grado Académico de Licenciado en Fonoaudiología y al Título Profesional de Fonoaudiólogo inédita]. Universidad de Valparaíso, Valparaíso, Chile.
- Malebrán, Celina., Cerda, Natalia., Lozano, Camila., Valencia, Daisy. y Contreras, Sebastián. (2020). La historia de la fonoaudiología. En Ana Paula Machado (Ed.), *Textos de actualización en Fonoaudiología Perspectivas del desarrollo disciplinar* (pp. 6–15). Editorial Universidad Santo Tomás.
- Martínez, Luis., Cabezas, Carola., Labra, Marisol., Hernández, Ramón., Martínez, Luz Marina., Cerutti, Mónica. y Malebrán, C. (2006). La logopedia en Iberoamérica. En Mendoza E. Libro de Encuentro Iberoamericano de Logopedia; Foniatría y Audiología. Congreso Internacional Asociación Española de Logopedia. XXV Congreso de Logopedia, Foniatría y Audiología; 28-30 jun; Granada, España. Granada: Universidad de Granada; 2006. (pp 1-14). [Archivo PDF]. [https://www.researchgate.net/publication/322129795\\_La\\_logopedia\\_en\\_Iberoamerica](https://www.researchgate.net/publication/322129795_La_logopedia_en_Iberoamerica)

- Martins, Maria Luiza Del Rio. y Figueiredo, Zenólia Christina Campos. (2015) Trajetória formativa e profissional em Educação Física: conhecimentos da formação inicial e perspectivas de carreira. *Motrivivência*, 27(44), 11-23. <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2015v27n44p11>
- Ministério da Educação. (s.f.a). *Acreditação de Cursos no Sistema ARCU-SUL*. <https://bit.ly/3zZkbph>
- Ministério da Educação. (s.f.b). *Portal Único de Acesso ao Ensino Superior*. <https://acessounico.mec.gov.br/sisu>
- Ministério da Educação. (2022). *Examen Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade)*. <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enade>
- Moll, Kenneth. (1983). Programas de formación en logopedia. *Folia Phoniátrica*, 35(5), 198-219. <https://doi.org/10.1159/000265765>
- Nascimento, Edinalva Neves. y Giménez-Paschoal, Sandra Regina. (2014). Avaliação de estudantes sobre práticas de ensino em Disciplina de um Curso de Fonoaudiologia do Estado de São Paulo. *Distúrbios da Comunicação*, 26(3), 439-451. <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/41035>
- Pavez, Axel. y Silva, Taysa. (2015). Fonoaudiología y estética facial: experiencia de Brasil en la Atención Primaria de Salud. *Revista Chilena de Fonoaudiología*, 14, 45–54. <https://revfono.uchile.cl/index.php/RCDF/article/view/37613/39262>
- Pereira, Fernanda Caroline Braga., Aarão, Poliane Cristina de Lima., Seixas, Karoline Lopes., Silva, Hildinéia das Graças., Tavares, Amanda Pereira Nunes., Campos, Fernanda Rodrigues., Lemos, Stela Maris Aguiar. y Gama, Ana Cristina Côrtes. (2012). Histórico da Fonoaudiologia em Minas Gerais: impressão dos protagonistas. *Revista CEFAC*, 14(2), 313-326. <https://doi.org/10.1590/S1516-18462011005000092>
- Proyecto de Ley 13818-11. Modifica el Código Sanitario, para regular el ejercicio de las Profesiones de la Salud, Cámara de Diputados, sesión 80, 30 de septiembre de 2020. <https://www.camara.cl/verDoc.aspx?prmID=14141&prmTIPO=INICIATIVA>
- Resolução CNE/CES 5 de 2002 [Conselho Nacional De Educação Câmara De Educação Superior]. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Fonoaudiologia. 19 de fevereiro de 2002. <https://crefono4.org.br/diretrizes-curriculares/>
- Rodríguez Ponce, Emilio. (2012). La educación superior en Chile y el rol del mercado: ¿culpable o inocente? *Ingeniare. Revista Chilena de Ingeniería*, 20(1), 126–135. <https://doi.org/10.4067/S0718-33052012000100013>
- Rodríguez, Angélica María Torres., Rodríguez, Yuri Esperanza Vega. y Rivas, Manuel Nibaldo del Campo. (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/10.5354/0719-4692.2015.37738>

- Rodríguez, Yuri Esperanza Vega., Rodríguez, Angélica María Torres. y Rivas, Manuel Nibaldo del Campo. (2017). Análisis del Rol del Fonoaudiólogo(a) en el Sector Salud en Chile. *Ciencia y Trabajo*, 19(59), 76–80. <https://doi.org/10.4067/S0718-24492017000200076>
- Romero, Luis. (2012). Desplazamiento respecto de los saberes disciplinares de la Fonoaudiología. *Revista Chilena de Fonoaudiología*, 11, 99–106. <https://doi.org/10.5354/0719-4692.2012.24520>
- Royal College of Speech and Language Therapists (RCSLT). (s.f.). *What is speech and language therapy?* [Archivo PDF]. <https://www.rcslt.org/wp-content/uploads/media/Project/RCSLT/rcslt-what-is-slt-factsheet.pdf>
- Silva Ríos, Angélica Pilar., del Campo Rivas, Manuel Nibaldo. y Pérez Pérez, Rodrigo. (2020). Conocimiento de la Rehabilitación Basada en la Comunidad por parte de fonoaudiólogos de la región de Valparaíso, Chile. *Revista Cuhsó*, 30(2), 189–202. <https://doi.org/10.7770/cuhsó.v30i2.1949>
- Silva Ríos, Angélica Pilar., Escudero, Paula., Hidalgo, Romina. y del Campo Rivas, Manuel Nibaldo. (2018). Estudio Cualitativo de la Práctica Fonoaudiológica en el Contexto de la Atención Primaria de la Salud, en la Quinta Región de Valparaíso. *Ciencia & Trabajo*, 20(62), 103–106. <https://doi.org/10.4067/S0718-24492018000200103>
- Standing Liaison Committee of Speech and Language Therapists/Logopedists in the European Union (CPLOL). (2019). *Professional Profile* [Archivo PDF]. <https://eslaeurope.eu/wp-content/uploads/2021/06/ESLA-Statement-on-SLT-Professional-Profile.pdf>
- Tapia Saavedra, Sara., Espinoza, Fernanda., Herrera, Paulina. y Venegas, Dominique. (2016). Caracterización de Fonoaudiólogos/as insertos/as en Centros Comunitarios de Rehabilitación. *Revista Chilena de Fonoaudiología*, 15, 1–13. <https://revfono.uchile.cl/index.php/RCDF/article/view/44186/46192>
- Tapia Saavedra, Sara. y Muñoz Lizana, Nelson. (2021). Fonoaudiología en la Atención Primaria de Salud en Chile desde la perspectiva de usuarios/as, fonoaudiólogos/as y otros/as profesionales de la salud de la ciudad de Santiago. *Revista Chilena De Fonoaudiología*, 20. <https://doi.org/10.5354/0719-4692.2021.60747>
- Teixeira, Letícia Caldas., Rodrigues, Ana Luiza Vilar., Santos, Juliana Nunes., Cardoso, Ana Fernanda Rodrigues., Gama, Ana Cristina Côrtes. y Resende, Luciana Macedo. (2013). Professional trajectory of graduates in speech, language and hearing sciences. *Rev CEFAC*, 15(6), 1591-600. <https://doi.org/10.1590/S1516-18462013005000048>
- Trenche, Maria Cecília Bonini., Barzaghi, Luisa. y Pupo, Altair Cadrobbi. (2008). Mudança curricular: construção de um novo projeto pedagógico de formação na área da Fonoaudiologia. *Interface – Comun. Saúde Educ*, 12(27), 697-711. <https://doi.org/10.1590/S1414-32832008000400002>
- Universidad Autónoma de Chile. (s.f.). *Académicos de Fonoaudiología colaboran en libro de la Universidad Federal da Paraíba de Brasil*. <https://www.uautonoma.cl/news/academicos-de-fonoaudiologia-colaboran-en-libro-de-la-universidad-federal-da-paraiba-de-brasil/>

Universidad de Concepción. (2019, 5 de julio). *Fonoaudiología avanza en alianza con Universidad de Sao Paulo*. <http://www.udec.cl/panoramaweb2016/content/fonoaudiolog%C3%ADa-avanza-en-alianza-con-universidad-de-sao-paulo>

Zanin, Loise Elena., Albuquerque, Izabelle Mont'alverne Napoleão. y Melo, Daniel Hardy. (2015). Fonoaudiología e estratégia de saúde da família: O estado da arte. *Revista CEFAC*, 17(5), 1674-1688. <https://doi.org/10.1590/1982-0216201517513414>

---

## Información de las personas autoras

---

**Consuelo de los Angeles Vielma Sepúlveda.** Doctoranda de la Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre, Porto Alegre, Brasil. Dirección electrónica: [consuelo@ufcspa.edu.br](mailto:consuelo@ufcspa.edu.br) Orcid <https://orcid.org/0000-0002-5121-408X>

**Daniela Francisca Guzmán Baquedano.** Docente de la Universidad de Valparaíso, San Felipe, Chile. Dirección electrónica: [Daniela.guzman@uv.cl](mailto:Daniela.guzman@uv.cl) Orcid <https://orcid.org/0000-0002-0900-4257>

**Gabriela Ribeiro Schilling.** Doctoranda de la Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre, Porto Alegre, Brasil. Dirección electrónica: [gabrielar.schilling@gmail.com](mailto:gabrielar.schilling@gmail.com) Orcid <https://orcid.org/0000-0002-9403-1996>

**Allessandra Fraga Da Ré.** Doctoranda de la Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre, Porto Alegre, Brasil. Dirección electrónica: [alle.fraga@gmail.com](mailto:alle.fraga@gmail.com) Orcid <https://orcid.org/0000-0002-2949-920X>

**Eduardo Felipe Córdova Figueroa.** Dirección de Servicio de Salud, Arauco, Lebu, Chile. Dirección electrónica: [figo.eduardocordova@gmail.com](mailto:figo.eduardocordova@gmail.com) Orcid <https://orcid.org/0000-0003-2474-1391>

**Maria Cristina de Almeida Freitas Cardoso.** Docente de la Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre, Porto Alegre, Brasil. Dirección electrónica: [mccardoso@ufcspa.edu.br](mailto:mccardoso@ufcspa.edu.br) Orcid <https://orcid.org/0000-0002-0954-8174>

Revista indizada en



Distribuida en las bases de datos:

