

Influencia del bilingüismo en niños con ascendencia mapuche diagnosticados con TDL

Influence of bilingualism in children of Mapuche descent diagnosed with DLD

Castillo, Juan Alfonso ¹; Luengo, Dora Diana².

Cómo citar este artículo: Castillo, Juan Alfonso; Luengo, Dora Diana. Influencia del bilingüismo en niños con ascendencia mapuche diagnosticados con TDL. Revista Científica Signos Fónicos. 2024, 10 (2):1-9

Recibido: 30 de Julio de 2024. **Aprobado:** 31 de julio de 2024.

RESUMEN

El trastorno del lenguaje es una condición que afecta la capacidad de un individuo para comprender, expresar o utilizar el lenguaje de manera adecuada. Es por ello, que resulta de suma importancia detectarlo en forma temprana e iniciar una intervención adecuada con el fin de ayudar a mejorar las habilidades comunicativas y alcanzar su máximo potencial, labor que la cumplen las Escuelas de Lenguaje en Chile.

Según el Instituto Nacional de Estadísticas de Chile, las personas pertenecientes a la cultura mapuche corresponden a 1.745.147 personas, constituyendo el 10.2% de la población chilena. De ellos, la mayor parte vive en la región Metropolitana (31.8%), seguido de la región de La Araucanía (14.7%) (1). El 44% de la población mapuche tiene algún grado de bilingüismo por su capacidad de hablar su lengua materna, el mapudungun, siendo el español como idioma mayoritario en Chile (2). Esta característica presenta desafíos importantes al momento de someter a los niños y niñas de la cultura mapuche a evaluaciones del lenguaje realizadas por profesionales del área.

Por ello, este trabajo busca identificar la (posible) existencia de una diferencia significativa entre dos grupos de niños escolarizados, uno de ellos perteneciente a la cultura mapuche.

PALABRAS CLAVE: Trastorno del lenguaje; bilingüismo; evaluación del lenguaje.

¹Fonoaudiólogo de la Universidad de Chile, Doctorando en Fonoaudiología Universidad del Museo Social Argentino (UMSA). Laboratorio de Investigaciones Fonoaudiológicas. Argentina. jualcases@gmail.com

²Doctora en Fonoaudiología. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de San Luis. Directora de línea PROICO 04-0523. ddianaluengo@gmail.com



ABSTRACT

Language disorder is a condition that affects an individual's ability to comprehend, express, or use language appropriately. That's why it is of utmost importance to detect it early and initiate appropriate intervention to help improve communicative skills and reach their maximum potential, a task fulfilled by Language Schools in Chile.

According to the National Institute of Statistics of Chile, people belonging to the mapuche culture amount to 1.745.147 individuals, constituting 10.2% of the Chilean population. Most of them reside in the Metropolitan region (31.8%), followed by the La Araucanía region (14.7%) (1). Forty-four percent of the mapuche population has some degree of bilingualism due to their ability to speak their mother tongue, Mapudungun, with Spanish being the predominant language in Chile (2). This characteristic poses significant challenges when subjecting mapuche children to language assessments conducted by professionals in the field.

Therefore, this work aims to identify the (possible) existence of a significant difference between two groups of schoolchildren, one of them belonging to the mapuche culture.

KEYWORDS: Language disorder; bilingualism; language assessment

INTRODUCCIÓN

El lenguaje es una herramienta fundamental para la comunicación y la expresión del pensamiento humano, sin embargo, en ocasiones y tal como los plantean Kohnert y Ebert puede afectarse por demora, como en el Retraso Simple del Lenguaje (RSL) o dificultades en su adquisición como es el Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL) (3). Mendoza Lara dice: "este trastorno se caracteriza por dificultades en la adquisición y curso del desarrollo del lenguaje que no son causadas por ningún déficit conocido de tipo neurológico, sensorial, intelectual o emocional que pueda afectar al desarrollo del vocabulario, la sintaxis o las habilidades discursivas" (4).

El Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales: DSM-5. de la American Psychiatric Association en el apartado perteneciente a los trastornos del neurodesarrollo señala a los Trastornos del lenguaje dentro del grupo a los Trastornos de la Comunicación (5) Y lo define como Trastorno que incluye alteraciones tanto expresivas como receptivas en un período temprano del desarrollo.

Una situación que añade complejidad a este escenario es el bilingüismo, entendiéndose éste como la posibilidad de estar en contacto con más de una lengua en su entorno familiar cercano, situación similar sucede en el contacto de lenguas, donde se incorporan a la lengua materna elementos, principalmente léxicos, de la segunda lengua. Muchas personas crecen en entornos donde se hablan dos o más idiomas, lo que puede tener impacto significativo en el desarrollo lingüístico (6). Algunos estudios han demostrado que los niños bilingües pueden mostrar un retraso temporal en el desarrollo del lenguaje en comparación con los monolingües, pero esta diferencia tiende a desaparecer con el tiempo (7). De hecho, el bilingüismo puede proporcionar ventajas cognitivas y sociales, ya que los individuos que lo practican tienen la capacidad de comunicarse con personas de diferentes culturas y enriquecer sus perspectivas del mundo (8).

Ante la presencia de un TDL, es crucial contar con un enfoque educativo adecuado que atienda las necesidades específicas de cada niño. Es aquí donde cobran relevancia, en Chile, las Escuelas de Lenguaje, instituciones especializadas que brindan intervención y apoyo terapéutico a niños con dificultades del lenguaje. Cuentan con profesionales capacitados, como profesores Especialistas en audición y lenguaje y Fonoaudiólogos, tanto para evaluar como para diseñar

planes de tratamiento personalizados que promuevan el desarrollo lingüístico y ayuden a mejorar la comunicación de estos niños. (9).

En Chile, la cultura mapuche constituye la comunidad indígena más numerosa y el mapudungun es la lengua principal en sus comunidades. Sin embargo, el español es la lengua dominante en la sociedad y en el sistema educativo chileno (10). Según datos del año 2017, en Chile había 1.745.147 personas que se consideraban parte de la cultura mapuche, lo que representa el 79.8% de la población indígena y el 10.2% de la población total del país. La mayoría de los mapuches se encuentran en la Región Metropolitana y La Araucanía (1). Se estima que alrededor de 100.000 personas hablan activamente el mapudungun, lengua originaria de la cultura mapuche, mientras que otros 100.000 lo entienden de manera pasiva. Esto demuestra la presencia de bilingüismo, es decir, la posibilidad de un niño de estar en contacto con más de una lengua en su entorno familiar cercano (10).

A pesar del acceso a la educación y la tecnología, las comunidades mapuches mantienen prácticas culturales ancestrales y la transmisión de la identidad y la educación en la cultura mapuche se realiza principalmente a través de la oralidad en los hogares (2),(11). Esto ha llevado, en algunos casos, a una situación de bilingüismo, donde el mapudungun se considera una lengua de uso doméstico y el español se utiliza para fines educativos y sociales (10) lo que se conoce como bilingüismo social, que implica que los bilingües aprendan en un contexto social, donde los niños tienen una mayor motivación y atención. Existen 3 tipos de bilingüismo social: uno donde conviven dos comunidades con dos lenguas diferentes, lo que crea una comunidad bilingüe por yuxtaposición; otro donde todos los habitantes de una comunidad son bilingües; y, por último, donde hay una comunidad monolingüe dominante y otra bilingüe minoritaria (como lo que ocurre con los mapuches en Chile) (12). Muchos niños que pertenecen a esta cultura, presentan problemas de lenguaje como Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL).

En la región de La Araucanía (Chile) asisten a las Escuelas de Lenguaje niños diagnosticados con TDL, de los cuales un 40% pertenecen a la cultura mapuche, quienes podrían estar experimentando una condición de bilingüismo. Estas instituciones educativas no cuentan con evaluaciones diagnósticas diferenciadas, pues debido a la normativa vigente todo niño para ingresar a las Escuelas de Lenguaje del país debe ser evaluado con los test obligatorios descritos en el decreto que los rige (9).

En este sentido, surge la pregunta: ¿estos estudiantes se encuentran en desventaja en comparación con sus compañeros que no son mapuches o bilingües, al no considerar su lengua durante las evaluaciones? O más bien, ¿los niños y niñas bilingües presentan Trastornos del Desarrollo del Lenguaje (TDL) debido a su bilingüismo? En otras palabras, ¿poseen ciertas desventajas lingüísticas debido a su condición de bilingüismo?

Una forma de responder a estas preguntas es a través del diseño metodológico de esta investigación el cual permitirá comparar los resultados de las pruebas suministradas a los niños que concurren a estas escuelas y poder establecer la existencia o no de una diferencia entre niños monolingües y bilingües. De esta forma se podrá responder a la hipótesis: ¿los niños chilenos con ascendencia mapuche, inmersos en ambas lenguas (española y mapudungun) que ingresan a las Escuelas de Lenguaje, son evaluados de manera adecuada?

MÉTODOS

Se llevó a cabo un estudio observacional, de corte transversal, no experimental y un muestreo no probabilístico intencionado. Esta muestra estuvo constituida por los resultados obtenidos en las pruebas: Test para Evaluar los Procesos de Simplificación Fonológica (TEPROSIF-R), Test Exploratorio de la Gramática Española (STSG) partes expresiva y comprensiva y El Test de Comprensión Auditiva del Lenguaje de Elizabeth Carrow (TECAL), aplicados en las dos únicas Escuelas de Lenguaje de la comuna de Nueva Imperial, en la región de La Araucanía, Chile, durante el año 2022 correspondiente a una población de 183 niños.

Identificación de la Unidad de Análisis:

Las unidades de análisis en este estudio están conformadas por niños que fluctúan entre los 3 y los 5 años 11 meses, que ingresaron a las Escuelas de Lenguaje de la comuna de Nueva Imperial, región de La Araucanía, Chile.

Procedimiento:

Antes de llevar a cabo el estudio, se obtuvo el consentimiento informado tanto de las escuelas como de los padres y apoderados de los niños que participaron en la investigación. La recolección de datos se realizó mediante la revisión de las carpetas individuales de los estudiantes matriculados en las escuelas de lenguaje de la comuna de Nueva Imperial, región de La Araucanía.

Posteriormente, se elaboró una planilla Excel para ingresar los datos de los puntajes correspondientes a las pruebas de ingreso exigidas por el Ministerio de Educación de Chile de cada uno de los niños.

Análisis Estadístico

Para el análisis se utilizó la prueba paramétrica de normalidad de los datos de Kolmogorov-Smirnov, que estableció normalidad en los datos y se consideró un nivel de significancia del 5% para todas las inferencias realizadas. Las pruebas estadísticas se utilizaron para identificar posibles diferencias entre los grupos, con un 95% de confianza y un 5% de error, y se comprobó que las distribuciones de los datos fueran normales.

Para la comparación de grupos se utilizó la estadística U de Mann-Whitney, por ser no paramétricas. Esto se debió a que las variables no mostraron una distribución normal ($p=0.003 < \alpha=0.05$).

RESULTADOS

Tabla 1

Clasificación de Test Diagnóstico. Muestra completa

TEST	Categoría	Cultura Mapuche		Total [n=183]
		No [n=91]	Sí [n=92]	
TEPROSIF-R	Normal	-	-	-
(Simplificación)	Riesgo	20 (22%)	21 (22.8%)	41 (22.4%)

<i>Fonológica)</i>	<i>Déficit</i>	71 (78%)	71 (77.2%)	142 (77.6%)
STSG expresivo	<i>Normal</i>	-	-	-
<i>(Desarrollo Gramatical</i>	<i>Riesgo</i>	-	-	-
<i>Expresivo)</i>	<i>Déficit</i>	91 (100%)	92 (100%)	183 (100%)
STSG comprensivo	<i>Normal</i>	11 (12.1%)	14 (15.2%)	25 (13.7%)
<i>(Desarrollo Gramatical</i>	<i>Riesgo</i>	32 (35.2%)	34 (37%)	66 (36.1%)
<i>Comprensivo)</i>	<i>Déficit</i>	48 (52.7%)	44 (47.8%)	92 (50.3%)
TECAL	<i>Normal</i>	18 (19.8%)	29 (31.5%)	47 (25.7%)
<i>(Comprensión</i>	<i>Riesgo</i>	31 (34.1%)	24 (26.1%)	55 (30.1%)
<i>Auditiva)</i>	<i>Déficit</i>	42 (46.2%)	39 (42.4%)	81 (44.3%)
Diagnóstico TEL	<i>Expresivo</i>	42 (46.2%)	47 (51.1%)	89 (48.6%)
	<i>Mixto</i>	49 (53.8%)	45 (48.9%)	94 (51.4%)

En la tabla 1 se muestra la información para la muestra completa. Para el test TEPROSIF-R el 78% de los estudiantes (142) fue calificado como déficit y el 22% (41) como riesgo. Al analizar aquellos que se identifican dentro de la cultura mapuche, se observa que el 77% está calificado como déficit y el 23% como riesgo. En cambio, para aquellos que no se identifican con la cultura, el 78% está calificado como déficit y el 22% como riesgo. Estos resultados muestran una hegemonía entre ambos grupos.

En cuanto al test STSG expresivo, el 100% de los estudiantes, tanto los que se identifican con la cultura mapuche como los que no, se encuentran en déficit.

En el test STSG comprensivo, el 50% (92 estudiantes) obtuvo un resultado de déficit y el 36% (66 estudiantes) obtuvo un resultado de riesgo. Al analizar aquellos que se identifican con la cultura mapuche, se observa que el 48% obtuvo un resultado de déficit y el 37% obtuvo un resultado de riesgo. Por otro lado, para aquellos que no se identifican con la cultura mapuche, el 53% obtuvo un resultado de déficit y el 35% obtuvo un resultado de riesgo. En los resultados también estarían señalando que no hubo gran diferencia entre ambos grupos.

En relación a la comprensión auditiva, el 44% (81 estudiantes) obtuvo un resultado de déficit y el 30% (55 estudiantes) obtuvo un resultado de riesgo. Para aquellos que se identifican con la cultura mapuche, el 42% obtuvo un resultado de déficit y el 26% obtuvo un resultado de riesgo. Mientras que para aquellos que no se identifican con la cultura mapuche, el 46% obtuvo un resultado de déficit y el 34% obtuvo un resultado de riesgo. Se obtuvieron resultados muy similares en ambos grupos investigados.

Por último, en el diagnóstico de Trastorno Específico del Lenguaje (TEL)¹, el 49% de los estudiantes fue diagnosticado con TEL expresivo, siendo el 51% para aquellos que se identifican con la cultura mapuche y el 46% para aquellos que no se identifican con esta cultura. Los resultados muestran una similitud en ambos grupos en cuanto al diagnóstico.

Tabla 2

TESTS APLICADOS	CATEGORÍA	n	PERTENECIENTE A LA CULTURA MAPUCHE				p
			NO		SI		
			Media (DE)	Rango	Media (DE)	Rango	
TEPROSIF-R	Normal	-	-	-	-	-	-
	Riesgo	41	29.4 (11.1)	15-48	37.1 (12.3)	20-57	0,05
	Déficit	142	53.5 (18.3)	22-78	54.2 (17.7)	22-78	0,86
STSG (EXP)	Normal	-	-	-	-	-	-
	Riesgo	-	-	-	-	-	-
	Déficit	183	7.3 (7.4)	0-22	6.4 (6.9)	0-22	0,47
STSG (REC)	Normal	25	36.1 (2.7)	33-40	34.0 (2.3)	30-38	0,17
	Riesgo	66	31.3 (3.7)	25-37	30.9 (4.3)	24-37	0,68
	Déficit	92	14.0 (10.0)	0-30	14.1 (8.5)	0-29	0,75
TECAL	Normal	47	72.4 (11.1)	56-89	73.0 (11.9)	53-91	0,11
	Riesgo	55	60.9 (13.3)	42-83	64.2 (13.9)	46-83	0,79
	Déficit	81	30.6 (22.0)	0-73	29.6 (19.1)	0-71	0,7

Según los resultados expuestos en la tabla 2, no se encontraron diferencias significativas en ninguno de los test aplicados entre ambos grupos. Sólo se observó un valor de $p=0.05$ en la categoría de riesgo del TEPROSIF-R, resultado poco significativo para la investigación. Es decir que los grupos no se diferencian mayormente en los resultados de este test.

En el test TEPROSIF-R, los promedios para aquellos clasificados como riesgo fueron de 29.4 y 37.1 puntos respectivamente, y no se encontraron diferencias significativas ($p=.05$). Para este grupo clasificado como déficit, los promedios fueron de 53.5 y 54.2 puntos sin detectarse diferencias significativas ($p=.86$). Ambos grupos no se diferencian en los resultados obtenidos.

En el test STSG expresivo, los promedios fueron de 7.3 y 6.4 puntos respectivamente sin detectar diferencias significativas ($p=.47$).

Para el test STSG receptivo, para el grupo clasificado como normal, los promedios fueron 36.1 y 34 puntos respectivamente, sin encontrar diferencias significativas ($p=.17$). Para el grupo clasificado como riesgo, los promedios fueron de 31.3 y 30.9 puntos respectivamente, sin encontrar diferencias significativas ($p=.68$). En el grupo clasificado como déficit, los promedios fueron de 14 y 14.1, sin detectarse diferencias significativas ($p=.75$).

En el test TECAL, para el grupo clasificado como normal, los promedios fueron de 72.4 y 73 puntos respectivamente, sin encontrar diferencias significativas ($p=.11$). Para el grupo clasificado como, los promedios fueron de 60.9 y 64.2 puntos respectivamente, sin reportar diferencias significativas ($p=.79$). En el grupo clasificado como déficit, los promedios fueron de 30.6 y 29.6 puntos respectivamente, sin detectarse diferencias significativas ($p=.7$).

En síntesis, en ninguna de las pruebas aplicadas se obtuvo una diferencia que fuese significativa para un grupo u otro.

DISCUSIÓN

En base a los resultados obtenidos, se infiere que los 183 niños en general presentan dificultades en las áreas medidas (simplificación fonológica, desarrollo gramatical expresivo, desarrollo gramatical comprensivo y comprensión auditiva), siendo al menos un 80% por debajo de los niveles normales. Esto está en línea con el hecho de estar matriculados en una Escuela de Lenguaje.

Estas dificultades que se ven reflejadas en los resultados de los diferentes test aplicados y se relacionan con habilidades léxicas y ejecutivas en ambos grupos de niños, sin importar su cultura (14). Del mismo modo, se observa una comprensión mayor a la producción, propio del desarrollo típico del lenguaje y en coincidencia con lo expresado por otros autores en relación a que el desarrollo del lenguaje tanto en bilingües como monolingües es similar. (13) (15). Esto condice con lo encontrado a partir del análisis estadístico de este estudio, en cuanto a que el uso de su lengua dominante (en este caso español), no genera ninguna diferencia en los grupos estudiados. (16).

Pero, si tenemos en cuenta que la adquisición de una segunda lengua puede afectar, tarde o temprano, a la primera, fenómeno que se conoce como “erosión del lenguaje nativo” (language attrition) (6) es necesario pensar que la evaluación se lleve a cabo por un profesional fonoaudiólogo bilingüe competente que no desconozca la diversidad cultural en la que puede estar inmerso el niño a ser evaluado y utilizar pruebas equivalentes en ambas lenguas, con el fin de evitar no sólo la confusión entre niños bilingües y aquellos que realmente tienen Trastorno del Lenguaje (17), (18), (lo que motivó esta investigación) sino el respeto por la lengua de origen. Es decir, pruebas estandarizadas, delimitadas y adaptadas de manera adecuada al idioma y la cultura del sujeto a quien se dirige (19). Una evaluación aplicada de manera igualitaria a todos los niños, sin tener en cuenta la diversidad cultural, es resultado de la falta de conocimiento sobre la cultura mapuche, en este estudio en particular y no indica necesariamente una discapacidad o trastorno (20).

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos en la presente investigación, al analizar los puntajes obtenidos en las diferentes pruebas que se aplican para ingresar a las Escuelas de Lenguaje, muestran que no existe una diferencia significativa. (valor $p \leq 0.05$) entre los niños pertenecientes a la cultura mapuche y aquellos que no pertenecen a esta, como se muestra en las tablas 1 y 2, quizás por la realidad particular de estos grupos, ya que conviven en la ciudad y poseen un contacto pobre o nulo con la comunidad indígena en general.

Además, es posible que la exposición frecuente en tiempo y espacio a la segunda lengua, no afecte el desarrollo de la lengua materna (L1), lo que se condice con lo expuesto por Kay Raining en 2016. En este sentido, se pretende continuar esta investigación profundizando con una evaluación cualitativa sobre el manejo efectivo de la lengua materna y considerar la influencia o no que tiene ésta sobre la L2 y cómo se vería afectado el lenguaje en este grupo. De la misma forma complementar abarcando al grupo mapuche de niños que viven en comunidades en un contexto más cercano a su cultura, pudiendo así quizás obtener una perspectiva más amplia y comprender mejor las posibles diferencias en el desarrollo del lenguaje en diferentes contextos culturales.

Al retomar la pregunta inicial, si los niños chilenos con ascendencia mapuche, bilingües de las Escuelas de Lenguaje, son evaluados de la misma forma que los niños no mapuches pudiendo interferir en su diagnóstico, el análisis de los resultados obtenidos demuestra que no se evidencian diferencias significativas en la simplificación fonológica, desarrollo gramatical expresivo, desarrollo gramatical comprensivo y comprensión auditiva del lenguaje, entre los grupos pertenecientes a la cultura mapuche y los que no, esto se debe a que hay un predominio de uso de la L2 (español) por exigencias para la inserción escolar y social teniendo que “abandonar” su lengua primera.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Instituto Nacional De Estadísticas. (2018). Radiografía de Género: Pueblos originarios en Chile 2017. *Unidad De Estudios Y Estadísticas De Género*, 22. <https://historico-amu.ine.cl/genero/files/estadisticas/pdf/documentos/radiografia-de-genero-pueblos-originarios-chile2017.pdf>
2. Zúñiga F. Mapudungun: el habla mapuche. 1°. Santiago de Chile: Centro de Estudios Públicos; 2006. 29–49 p.
3. Kornet y Ebert 2010, en Maggio 2022 Comunicación y lenguaje en la infancia. La guía para profesionales y familia. Paidós. P.116-117
4. Mendoza L. Trastorno específico del lenguaje (TEL): Avances en el estudio de un trastorno invisible. Madrid: Ediciones Pirámide; 2016. 25–39 p.
5. American Psychiatric Association. Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales: DSM-5. 5°. Panamericana EM, editor. Buenos Aires; 2014. 41–49 p.
6. Llorenç A, Aguado G, Cardona i Pera M, Sanz-Torrent M. El Trastorno Específico del Lenguaje: Diagnóstico e intervención. 1°. Editorial UOC, editor. Barcelona: 2014; 2013.
7. Webb W, Adler R. Neurología para el Logopeda. 5°. Barcelona: Elsevier Masson; 2010. 268–269 p.
8. Costa A. El cerebro bilingüe. La neurociencia del lenguaje. 1°. Penguin Random House; 2017. 17–51; 101–126 p.
9. Ardila A. Ventajas y desventajas del bilingüismo. Forma y Función [Internet]. 2012; 25:99–114. Available from: <https://www.redalyc.org/pdf/219/21928398005.pdf>
10. Ministerio de Educación de Chile. Decreto 170 2010 [Internet]. Santiago, Chile; 2010. Available from: https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2018/06/DTO-170_21-ABR-2010.pdf
11. Contreras C. El castellano hablado por mapuches. Rasgos del nivel morfosintáctico. *Estudios Filológicos*, N°. 1999; 34:83–98.
12. Quilaqueo D, Fernández C, Quintriqueo S. TIPOS DISCURSIVOS A LA BASE DE LA EDUCACIÓN FAMILIAR MAPUCHE. *UNIVERSUM*. 2017;32(1):159–73.
13. Olate A, Alonqueo P, Caniguan J. Interactividad lingüística castellano/mapudungun de una comunidad rural bilingüe. *ALPHA*. 2013; 37:265-84.
14. Ortiz Muñoz A. El bilingüismo en el desarrollo del lenguaje [Internet]. Universidad

15. Riva A, Musetti A, Bomba M, Milani L, Montrasi V, Nacinovich R. Language-Related Skills in Bilingual Children with Specific Learning Disorders. *Front Psychol.* 2021 Jan 21;11.
16. Alonqueo P, Wittig F, Huenchunao N. LLEUPEKO TUWÜN. Un estudio exploratorio sobre niveles de competencia en mapuzungun en niños mapuches de la Araucanía. *ALPHA Rev artes, Let y Filos.* 2017;44(1):119–35.
17. Kay-Raining Bird E, Genesee F, Verhoeven L. Bilingualism in children with developmental disorders: A narrative review. *J Commun Disord.* 2016 Sep; 63:1–14.
18. Marini A, Sperindè P, Ruta I, Savegnago C, Avanzini F. Linguistic Skills in Bilingual Children with Developmental Language Disorders: A Pilot Study. *Front Psychol.* 2019 Mar 7; 10:1–11.
19. Einarsdóttir SÁ. The Ability to Become Bilingual The Effects of Specific Language Impairment on Bilingualism [Internet]. University of Iceland; 2017. Available from: <http://hdl.handle.net/1946/27414>
20. Magdalena García DT. Trastorno del Desarrollo del Lenguaje y Bilingüismo. [Tenerife]: Universidad de La Laguna; 2019.
21. Gutiérrez-Saldívia X, Quintriqueo Millán S, Valdebenito Zambrano V. Carácter monocultural de la evaluación diagnóstica de necesidades educativas especiales en contexto mapuche. *Educ e Pesqui.* 2019;45.