Lenguaje e institucionalización en la infancia

María Valentina Maidana Herrera

Facultad de Ciencias de la Salud, Universidad Católica del Uruguay

Trabajo Final de Grado

Lic. Mariana Muttoni

05 de julio de 2021

Resumen

La adquisición del lenguaje juega un papel primordial en el desarrollo intelectual de los niños, proporciona a futuro un sostén seguro, tanto para el crecimiento emocional como social. La interacción con un otro, la estimulación, las actividades conjuntas, las tareas compartidas, el juego, etc. benefician y posibilitan este aprendizaje, desarrollándose así, el lenguaje en el niño. En el 2019, el Sistema de Información para la infancia, publicó que la tasa más alta de niños institucionalizados de la región se encontraba en Uruguay. Por lo tanto, el objetivo principal de este trabajo es conocer e investigar sobre la adquisición y el desarrollo del lenguaje en las infancias institucionalizadas, a partir de una revisión bibliográfica. A través del análisis de este trabajo, se concluyó que el desarrollo del lenguaje en las infancias institucionalizadas se ve perjudicado por diversos factores. Además, en Uruguay, se desconoce qué sucede con el desarrollo del lenguaje en las instituciones, como también, la importancia del fonoaudiólogo en ellas. Si bien las políticas públicas existentes contemplan otros aspectos relacionados al desarrollo del niño, se deja de lado el lenguaje, la capacidad que tenemos de interactuar y comunicarnos con un otro.

Palabras claves: Lenguaje e institucionalización, institucionalización en la infancia, desarrollo del lenguaje, niños institucionalizados.

Tabla de contenido

Resumen.....2

Introducción.....4

Marco teórico.....5

Lenguaje.....6

Desarrollo y adquisición del lenguaje……7

Estimulación temprana……11

Atención conjunta……12

Intersubjetividad primaria……13

Intersubjetividad secundaria...……13

Apego……...14

Desarrollo de las infancias institucionalizadas……15

Institucionalización en la infancia, Uruguay……...16

Metodología……18

Resultados……19

Discusión……25

Conclusiones……30

Referencias bibliográficas ……...32

Lenguaje e institucionalización en la infancia

Este trabajo se encuadra dentro de la Licenciatura en Fonoaudiología de la Universidad Católica del Uruguay. A través de una revisión bibliográfica, se pretende indagar e investigar sobre el lenguaje en las infancias institucionalizadas, con la finalidad de obtener el título de grado.

El interés en la temática surge, tras transitar la carrera y sobre todo, en el último año, en la práctica profesional, donde tuvimos la oportunidad de observar e intervenir en el desarrollo del lenguaje en infancias institucionalizadas. A través de esto, como futura fonoaudióloga consideré oportuno indagar sobre este tema, ya que el fonoaudiólogo, es el profesional encargado por excelencia de la evaluación, el diagnóstico, tratamiento e intervención de la comunicación, el lenguaje, el habla, la deglución, el sistema auditivo y la voz.

Los niños que han sido separados de sus familias, en ocasiones, se enfrentan a situaciones desprotegidas (abandono, rechazo, deprivación, etc.), afectando el desarrollo del lenguaje (Moreno et al., 2010).

Dentro del desarrollo intelectual en los niños, la adquisición del lenguaje juega un papel primordial, logrando a futuro un sostén seguro, tanto para el crecimiento emocional como social (Pérez y Mendoza, 2011). De manera que, el desarrollo y evolución del lenguaje está vinculado a lo socio afectivo, la interacción con los adultos es fundamental en esta etapa.

Por ese motivo, la acción mutua con el adulto, la estimulación, las actividades conjuntas, las tareas compartidas, el juego, etc. son de suma importancia, beneficiando y propiciando este aprendizaje en el niño (Moreno et al., 2010).

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), se recomienda realizar un seguimiento en las etapas tempranas de la infancia, con el objetivo de diagnosticar y poder tratar cualquier alteración o trastorno del lenguaje (Rojas et al., 2019). Entonces, siendo el

fonoaudiólogo el responsable de evaluar el lenguaje, ¿qué sucede en Uruguay en relación con el desarrollo del lenguaje en las infancias institucionalizadas? ¿se encuentra el fonoaudiólogo inserto dentro de este contexto? ¿quiénes se encargan de prevenir, evaluar e intervenir en estos niños?

Teniendo esto en cuenta, se considera de gran relevancia realizar una revisión sobre el tema, sobre todo porque no se han encontrado investigaciones, ni revisiones que detallen cómo es la situación del lenguaje en las infancias institucionalizadas en Uruguay, siendo un país con la tasa más alta de niños internados en residencias de la región (UNICEF Uruguay, 2021).

Por consiguiente, el objetivo principal es conocer e investigar la adquisición y el desarrollo del lenguaje en las infancias institucionalizadas, planteándome cumplir con los siguientes objetivos específicos: describir las características del desarrollo del lenguaje en los niños institucionalizados, identificando las dificultades que pueden presentar durante la adquisición y reflexionar sobre el rol del fonoaudiólogo en los centros de institucionalización, como agentes vinculados a la prevención, promoción e intervención de la comunicación y el lenguaje.

Marco Teórico

Para comprender más en profundidad lo que se entiende por lenguaje e institucionalización en la infancia, es necesario definir algunos conceptos, como lenguaje, desarrollo del lenguaje, estimulación temprana, atención conjunta, intersubjetividad primaria y secundaria, apego, desarrollo de las infancias institucionalizadas e institucionalización en la infancia en Uruguay.

Lenguaje

Los seres humanos transmiten información de distintas maneras y a través de distintos

sistemas. Transmitir información constituye la comunicación y el lenguaje, es una de estas capacidades (Peña-Casanova, 2014).

En 1916, Saussure, propuso que el lenguaje puede entenderse como un sistema de signos, una estructura simbólica, donde existen señales formadas por un significado y un significante que se relacionan entre sí (Peña-Casanova, 2014). Por otra parte, el lenguaje puede entenderse y estudiarse desde una perspectiva funcional, siendo un instrumento que posibilita la comunicación entre los seres humanos, entre un emisor y un receptor, en el cual participan ciertos elementos que se transmiten por medio de un código y a través de un canal (Peña-Casanova, 2014).

Chomsky exponía, que el lenguaje también es una conducta, una facultad mental o sistema de conocimiento que posibilita el desarrollo y la capacidad humana (Peña-Casanova, 2014). En el lenguaje se transmite información mediante signos lingüísticos, correspondientes a un sistema de comunicación, que, a través de la codificación y decodificación de significados, el individuo, puede expresar y comunicar sus pensamientos en entornos sociales y familiares (Rojas et al., 2019).

Para otros autores, como Bloom y Lahey, el lenguaje constituye un código de comunicación por el cual se interpretan las ideas acerca del mundo, por medio de un sistema convencional de signos. Por lo tanto, el uso del lenguaje es un acto social y los individuos lo aprenden y utilizan como una herramienta y medio para lograr la comunicación con otras personas en su entorno (Barragán y Lozano, 2011).

A su vez, Lecours proponía, que el lenguaje es resultado de una compleja actividad nerviosa, que hace posible la comunicación interindividual a través de la materialización de signos multimodales que pertenecen a un acuerdo establecido por una comunidad lingüística (Peña-Casanova, 2014).

Por lo tanto, el lenguaje, es un intercambio de comunicación e interacción social, que nace de la exposición constante, en donde no solo se transmiten frases o palabras, sino que también intervienen otros factores no verbales, como son los gestos y las conductas que expresan de forma simultánea. El proceso del lenguaje le permite al individuo conocer el mundo que lo rodea, adquirir nuevas habilidades que lo ayudarán a desarrollarse física y cognitivamente. Por eso, el lenguaje no implica solo características gramaticales y fonológicas, sino que está afectado también por elementos culturales, sociales y afectivos (Cano y Signes, 2020).

Desarrollo y adquisición del lenguaje

El desarrollo del lenguaje oral se produce en las primeras etapas del ciclo vital, alcanzando antes de los cinco años de edad el 70% del lenguaje adulto. En el aprendizaje del lenguaje, participan procesos afectivos, cognitivos y lingüísticos, siendo un factor determinante en el desarrollo social y educativo de los niños (Rojas et al., 2019).

Existen diversas teorías basadas en el desarrollo y la adquisición del lenguaje, que hasta el día de hoy siguen en vigencia y sustentan el trabajo fonoaudiológico. En 1968, Chomsky formula la teoría de la gramática generativa transformacional. En ella se sostiene un modelo de lenguaje universal, biológicamente programado, donde se asegura que la capacidad para adquirir el lenguaje ya venía preestablecida en el cerebro. La teoría innatista, sustenta que, al nacer, el lenguaje ya viene preestablecido en el cerebro humano y comienza a manifestarse a medida que el individuo madura biológicamente (Peña-Casanova, 2014).

Para Chomsky, los seres humanos nacemos con un circuito nervioso específico en nuestro cerebro, que se ubica en la zona del lenguaje. Antes de comenzar a hablar, los niños cuentan con un equipo mental para adquirir el lenguaje, aplicando reglas específicas, como lo son la sintaxis, gramática, etc., gobernadas por cada idioma, español, inglés, francés, etc. Es por eso, que se manifiesta que los niños suelen cometer errores al conjugar los verbos

irregulares, ya que nacen con la capacidad innata para conjugarlos los verbos de manera general pero no reconocen la arbitrariedad de las excepciones (Rojas et al., 2019).

La principal contradicción a la teoría innatista del desarrollo del lenguaje, no derivó de la lingüística, sino de la psicología. Skinner en 1957, en su obra *Verbal behavior*, propuso que el aprendizaje del lenguaje, se manifiesta de igual manera al aprendizaje de otros comportamientos humanos (Peña-Casanova, 2014). Aprendemos a hablar de la misma manera en que aprendemos otras conductas (Barragán y Lozano, 2011).

Skinner estudió el lenguaje como una conducta multicausal, que se desarrollaría por los efectos del entorno sobre el comportamiento del niño, favoreciendo a una postura ambientalista (Peña-Casanova, 2014).

Según esta teoría conductista, a través del condicionamiento operante, el lenguaje se logra aprender mediante estímulos y respuestas, siendo un factor clave el reforzamiento (Barragán y Lozano, 2011).

Por otra parte, Piaget, plantea una teoría distinta a las ya mencionadas, la teoría del cognitivismo. Para él, las estructuras del lenguaje infantil no estaban impuestas de forma innata ni venían dadas por el contexto donde se encontraba el niño, sino que estas se construían a través de la experiencia y actividad del propio niño, que luego darían lugar a la formación de estructuras lingüísticas (Peña-Casanova, 2014).

Dentro de un marco cognitivo, para Piaget, el desarrollo del lenguaje dependía principalmente, del desarrollo intelectual de cada niño, por lo tanto, las estructuras lingüísticas se manifestarían si se establecen los fundamentos cognitivos adecuados (Barragán y Lozano, 2011).

En este recorrido histórico sobre las teorías del desarrollo del lenguaje, no se puede dejar de mencionar a Vygotsky, quien en 1977, propuso que la adquisición del lenguaje se daba en el intercambio social y cultural del niño y del aprendizaje como motor para su

desarrollo. Dando lugar al interaccionismo, donde la adquisición del lenguaje se daba mediante la interacción entre el niño y su entorno (Peña-Casanova, 2014).

Partiendo desde esta perspectiva interaccionista, Bruner hace sus aportes en relación a la adquisición del lenguaje teniendo en cuenta tres aspectos fundamentales: 1) Para desarrollar el lenguaje, el niño necesita de la interacción con el adulto, apoyándolo y enseñándole cómo usarlo, mostrándole el lenguaje en sus distintas circunstancias y particularidades. 2) El lenguaje ya tiene sus funciones e intenciones comunicativas constituidas, por lo tanto, el niño debe utilizar ciertas habilidades y funciones antes de desarrollar su propio lenguaje. Por último, 3) Bruner expone que la asimilación del lenguaje depende del contexto, el niño no solo capta el significado, sino el sentido del discurso (Cantor, 2013). Por lo tanto, el desarrollo del lenguaje para Bruner, se dispone en la comunicación entre el niño y la madre, padre o referente, permitiéndole conocer las distintas formas de significar, referir, etc. (Barragán y Lozano, 2011).

En la actualidad, no ha habido cambios fundamentales en relación con las teorías, ya que hoy en día, podemos encontrar estudios que sostienen las hipótesis anteriormente mencionadas, agrupándose en tres perspectivas principales (Peña-Casanova, 2014).

En primer lugar, permanece la perspectiva innatista, en segundo lugar, las propuestas del cognitivismo y por último, se afianzan las perspectivas sociofuncionales. Por lo tanto, hoy en día, la mayoría de los estudios y supuestos sobre el tema, sostienen que el proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje está orientado tanto a elementos sociales como individuales (Peña-Casanova, 2014).

Desde la perspectiva sociofuncional del desarrollo del lenguaje expuesta por Vygotski, el proceso de adquisición del lenguaje ha dado un sinfín de investigaciones desde los elementos sociales en la comunicación, poniendo en manifiesto y en relevancia, la interacción entre el niño y el adulto. La actividad verbal está ligada a determinados

contenidos y funciones, además de reglas que hacen posible la comunicación, poniendo a disposición tanto los aspectos sociales como lingüísticos. Desde esta perspectiva, el carácter social que tiene el lenguaje sería de gran importancia, ya que se desarrolla y evoluciona en interacción con otras personas (Peña-Casanova, 2014). Por ello, es muy importante el papel que juegan los padres en el desarrollo del lenguaje en los niños (Barragán y Lozano, 2011).

El desarrollo del lenguaje, por lo tanto, va a requerir de la interacción de diferentes factores, entre los que se encuentran las relaciones intelectuales y afectivas de los niños, quienes deben ser estimulados lingüísticamente y sentirse seguros emocionalmente, además, se debe tener en cuenta la maduración biológica del niño y los propios procesos de aprendizaje (Medina et al., 2015).

Tomasello en 2003, señala la relación entre la actividad verbal del niño en marcos sociales donde se relaciona y la actividad cognitiva de este, favoreciendo significativamente sus oportunidades para aprender y las ayudas que aportan las personas de su entorno sociocultural. Para este autor, desde edades muy tempranas, el niño está continuamente en interacción con el adulto, permitiéndole interpretar y entender estas intenciones comunicativas, por lo tanto, es esta comprensión de las interacciones con el adulto, se van a permitir desarrollar el lenguaje (Peña-Casanova, 2014).

Tal como se menciona anteriormente, el lenguaje sin duda se constituye y necesita de la interacción con un otro, quien, a través del contacto, la atención, el compartir actividades, etc. lleven al niño a desarrollar sus primeras intenciones comunicativas (Di Pilla et al., 2020)

Estimulación temprana

La estimulación temprana, es referida y dirigida a niños entre 0 y 6 años, donde ellos, inician de manera oportuna su desarrollo en toda su globalidad (Pérez et al., 2020). Este acontecimiento se pone en práctica día a día con el bebé. A través de esta, el niño utiliza al

máximo sus capacidades, irá desempeñando un mayor control del mundo que lo rodea, sintiendo gran placer por descubrir las cosas por sí mismo (Calle-Poveda, 2019).

Mediante la repetición de distintos eventos sensoriales que van en aumento, el bebé va generando una sensación de goce y seguridad, ampliando sus habilidades mentales, por medio del juego libre, exploración, la imaginación, facilitando así, el aprendizaje (Calle-Poveda, 2019).

Es por ello, que todo niño nace con la necesidad de aprender y la estimulación temprana, tiene un efecto determinante en el crecimiento cerebral del bebé durante los primeros 12 meses de vida (Calle-Poveda, 2019).

El desarrollo del lenguaje surge en la primera infancia, en esta primera etapa se forman y se adquieren las bases para la comunicación. El bebé comienza a interactuar con el adulto referente, por lo cual, esta acción mutua será de suma importancia para su futuro (Calle-Poveda, 2019). En la actualidad, se adjudica una especial importancia a la estimulación temprana, debido a que, si no se estimula de forma óptima, el crecimiento y desarrollo del niño podría verse afectado de manera negativa, comprometiendo sus relaciones sociales, sus habilidades cognitivas, su desarrollo global, etc. (Pérez et al., 2020).

Atención conjunta

Los niños nacen en un mundo social, donde crecen como seres sociales, relacionándose desde un comienzo con los demás. Por eso, la interacción es una estructura básica en el desarrollo humano, siendo la comunicación imprescindible para toda interacción social (Escudero et al., 2013).

La interacción social, se da a través de una secuencia de acciones y reacciones de cada uno de los interlocutores. Esta sucesión exige una coordinación entre los interlocutores, adaptando su conducta en respuesta a la acción del otro. Cuando el intercambio se da con un niño pequeño, es el adulto quien debe asumir la responsabilidad de iniciar y mantener dicha

interacción. El niño desde el nacimiento no es completamente pasivo, ya que dispone de capacidades afectivo-emocionales y perceptivo-motoras que le posibilitan mantener y establecer esos intercambios sociales (Escudero et al., 2013).

Es por ello, que previo al desarrollo de la comunicación verbal en un individuo, es necesario que se adquieran otras competencias esenciales que abarcan el desarrollo social, cognitivo y físico, que, desarrollándose adecuadamente, darán paso a la comprensión del lenguaje y adquisición del habla. Dentro de las habilidades más importantes, se encuentra la atención conjunta, que servirá no solo para el crecimiento óptimo del individuo, sino también para las primeras etapas del niño y su desarrollo cognitivo (Cano y Signes, 2020).

La atención conjunta, se define como la aptitud que tiene una persona para coordinar la atención, mediante un interlocutor social en relación a un evento u objeto. Su aparición inicia antes de los 6 meses de vida y es un hito esencial para que el niño constituya la comunicación y se desarrollen sus conductas sociales (Cano y Signes, 2020).

Para que se dé la atención conjunta, son imprescindible ciertas habilidades de coordinación entre la atención, la persona y el objeto, por esto, es dividida en dos elementos, la respuesta a los inicios de atención conjunta y la iniciación. En primer lugar, la respuesta es la habilidad que tiene el niño para observar y seguir la dirección de un gesto, mirada u otra conducta que realiza el adulto. Por otra parte, la iniciación a esa respuesta es la capacidad que se adopta por parte del niño mediante el contacto visual, gestos, etc. en respuesta al interlocutor social, en este caso el adulto (Cano y Signes, 2020).

Desde esta perspectiva, la atención conjunta va más allá del encuentro de miradas entre dos participantes en una interacción; requiere además, de la presencia activa del niño que no se produce hasta los 12 meses de edad, momento en el cual, se consideran a sí mismos y a los demás individuos como seres intencionales acompañado de la aparición de las habilidades simbólicas (Escudero et al., 2013).

Intersubjetividad primaria

La intersubjetividad primaria, tiene lugar entre los dos y cuatro meses, en esta primera etapa se da un proceso en el cual lo primordial es compartir un significado. Desde un primer momento, el significado que se comparte tiene una característica emocional y automática, el bebé responde a las expresiones del adulto, reconociéndolas, y diferenciando otras respuestas a estímulos no sociales (Escudero et al., 2013).

El niño a pesar de adoptar un papel pasivo en la interacción, responde a la iniciativa del adulto mediante una serie de mecanismos innatos, siendo respuestas simples. Gradualmente, el niño va desarrollando una aptitud más refinada para responderle al adulto. Por ello, la interacción entre el niño y el adulto es asimétrica, ya que es el adulto quien debe hacerse cargo de dicha interacción para mantenerla (Escudero et al., 2013).

Intersubjetividad secundaria

Por otro lado, a medida que el bebé se va desarrollando y evolucionando esta intersubjetividad primaria, comienza la motivación por compartir objetos de su interés y experiencias con otras personas, denominándose intersubjetividad secundaria (Escudero et al., 2013). Desde esta perspectiva cognitiva se constituye la atención conjunta, compartiendo un interés común entre el niño y el adulto. Se ha demostrado que la presencia de objetos en las interacciones provoca por parte de los niños, gestos para expresar sus intencionalidades y así, poder interactuar con el adulto, creando una red de significados compartidos que contribuyen a la adquisición del lenguaje (Escudero et al., 2013).

Por lo tanto, desde el primer semestre, el bagaje innato del bebé se centra en una comunicación en sí mismo, dirigida por el adulto y a medida que los objetos se convierten en el medio de interacción entre ambos, se van desarrollando una serie de cambios sociales, cognitivos y lingüísticos que favorecen el incremento de vocabulario en el niño (Escudero et al., 2013).

Apego

En 1969, Bowlby estableció la teoría del apego (TA), siendo en las últimas cuatro décadas, la teoría del desarrollo socioemocional con mayor influencia (Salinas-Quiroz, 2013).

El apego, es considerado como el vínculo afectivo, una necesidad primaria que existe entre el cuidador y el bebé. Esta figura del otro, es única, permanente e intercambiable con la cual el niño mantiene cierta cercanía. La figura de apego, es una base segura para el niño, y este la usa como apoyo en situaciones de peligro o tensión. Por tanto, la función primordial del apego, es otorgar seguridad y protección al bebé para mantener su supervivencia. Este vínculo, es un lazo exclusivo e irremplazable que va a depender de las prácticas de crianza que se le ofrezcan al niño (Salinas-Quiroz, 2013).

La TA no es una propuesta sobre los vínculos afectivos, sino que es una explicación de cómo el individuo va evolucionando y adquiriendo estrategias psicológicas, para poder regular las experiencias estresantes de la vida (Lecannelier, 2018).

Otros autores plantean, que una relación afectiva ocasiona en los niños consecuencias como, mejores desarrollos intelectuales y metacognitivos, un óptimo desarrollo del lenguaje, más habilidades para desarrollar el juego simbólico, mayor flexibilidad, entre otras (Huaiquiá et al., 2016).

Lecannelier en 2006, sostiene que los primeros años de vida en un ambiente afectivo entre la madre, padre y niño, aseguran una constitución mental coherente y estable para futuros aprendizajes en el individuo. De tal manera que, desarrollar un apego seguro en los primeros años de vida, repercute en las áreas socioemocionales y en las capacidades cognitivas de los niños, quienes tendrán mayores herramientas para enfrentarse a distintas situaciones (Huaiquiá et al., 2016).

Desarrollo de las infancias institucionalizadas

La situación de niños, niñas y adolescentes que transitan y viven en internados se ha transformado en un tema de interés en el mundo. Existe un amplio consenso jurídico de protección a los derechos humanos de los niños, que pretende proveerles la necesidad de cuidados alternativos a la internación en institucionalizaciones (INAU, 2015).

La institucionalización de las infancias en los centros de acogimiento residencial, es una alternativa cuando las familias no logran hacerse cargo por distintos motivos del cuidado de los niños. Se estima que, en Latinoamérica, existen 240.000 niños, niñas y adolescentes institucionalizados (Sánchez-Reyes et al., 2019). El impacto negativo de la institucionalización en el desarrollo de los niños tiene efectos perjudiciales, sobre todo en una institucionalización prolongada, afectando la salud y el desarrollo físico y cognitivo del niño, llegando muchas veces a ser irreversible. Se ha observado que por cada tres meses que un niño de corta edad reside en una institución pierde un mes de desarrollo. A partir de investigaciones, se ha podido evidenciar que los niños que permanecen con sus familias presentan un mejor desarrollo físico, cognitivo, del lenguaje y rendimiento escolar comparados con las infancias institucionalizadas (López, Palummo, 2013).

Institucionalización en la infancia, Uruguay

En primer lugar, creo pertinente desarrollar qué se entiende por institución. Según la Real Academia Española (RAE), institución implica, un establecimiento o fundación de algo, por otra parte, puede relacionarse con el concepto de un organismo que desempeña una función de interés público o benéfico (RAE, 2021).

Lourau en 1998, consideraba a la institución como la relación existente entre lo instituido y lo instituyente, nuevas formas de creación y construcción en sociedad. Por lo tanto, en el proceso de institucionalización, se crea un programa que da origen a la institución

en sí misma, que se componen mediante formas sociales fijadas e instituidas jurídicamente (Hormiga, 2015).

En Uruguay la infancia y adolescencia comenzó a institucionalizarse a principios del siglo XX. En 1934, tras aprobarse el Código del Niño (ONU), es creado el Consejo del Niño, organismo referido al bienestar de los menores de edad, contemplando a los niños y adolescentes como sujetos plenos de derechos. Posteriormente, en 1989, es creado el Instituto Nacional del Menor (INAME) el cual reemplaza al Consejo del Niño, en el marco de la Convención de los Derechos del Niño (INAU, 2021).

Con la creación de este instituto, se comienza a contemplar problemáticas relacionadas con la asistencia y la protección de los niños, niñas y adolescentes en situación de riesgo social. En el año 2005, cambia la concepción jurídica respecto a la infancia y el INAME, pasa a llamarse Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay (INAU). De acuerdo con la Ley. 17.866 vinculada al Poder Ejecutivo, la misión del INAU es proteger, promover y restituir los derechos de niños y adolescentes, asegurando el ejercicio efectivo de su ciudadanía mediante instancias de participación (INAU, 2021).

El Sistema de Información para la infancia en el 2019, informó que la tasa más alta de internación de niños en residencias de la región, se presenta en Uruguay. Expresando que alrededor de 4930 se encuentran en el sistema de protección, 3198 viven en instituciones de tiempo completo y 1732 en alternativas familiares (UNICEF Uruguay, 2021).

La internación en hogares, ha sido con el fin de proteger el desarrollo de niños y niñas cuyas familias eran consideradas como peligrosas. Hoy en día, hay evidencia que comprueba que la vida en las instituciones tiene un efecto negativo en el desarrollo de los niños. Es por ello, que la Organización Mundial de la Salud (OMS), ha afirmado que las instituciones de cuidado residencial, tienen repercusiones negativas tanto en desarrollo como en la salud de los niños, y de ser posible deben ser sustituidas por otra clase de cuidados. La OMS, hace

referencia que muchas veces estos casos se dan por la falta de atención personalizada que existe en las instituciones y la ausencia de un vínculo emocional entre los cuidadores y los niños (López y Palummo, 2013).

La institucionalización infantil es un tema que se ha empezado a debatir en Uruguay recientemente. Si bien el país ha logrado avances significativos en relación con esta problemática, fue a través de la aprobación de la ley 18590 en el 2009, donde se impuso la disminución de la permanencia de niños menores de siete años en hogares de cuidado de tiempo completo. De este modo, el INAU, en los últimos años, ha comenzado a trabajar en alternativas de tipo familiar para reducir el número de niños y adolescentes que viven en internación 24 horas. A pesar de ello, la institucionalización en Uruguay es un fenómeno extremadamente extendido (López y Palummo, 2013).

Metodología

El presente trabajo es de tipo descriptivo, debido a que se realizó una revisión narrativa a partir de una búsqueda bibliográfica exhaustiva y detallada, llevando a cabo una interpretación subjetiva ligada al tema planteado. La información se obtiene a través de bases de datos como son EBSCOhost, Google Académico, ScienceDirect, ResearchGate, Colibrí, Dialnet, SciELO: Scientific Electronic Library Online y páginas web oficiales del INAU y el MIDES.

La búsqueda bibliográfica estuvo comprendida entre el 4 de abril y el 8 de mayo del presente año en las distintas bases de datos. Los criterios de inclusión fueron: artículos de investigaciones o revisiones bibliográficas sobre el tema, publicados desde el año 2010 en adelante. Por otra parte, se realizó la búsqueda bibliográfica en idioma español, inglés y portugués. En cuanto a los criterios de exclusión, se descartaron artículos que califican como tesis o trabajos finales. Los descriptores que se emplearon para la búsqueda fueron: niños institucionalizados y lenguaje, infancias institucionalizadas, lenguaje en infancias

institucionalizadas, adquisición del lenguaje en niños institucionalizados, desarrollo del lenguaje, language in institutionalized children, linguagem em crianças institucionalizadas.

Se seleccionaron de manera inicial 15 artículos que cumplirían con los criterios a partir de los títulos y resúmenes; luego, mediante la lectura completa se redujeron a 8 artículos que sí cumplían con los criterios requeridos para esta revisión, 4 están escritos en español, 3 escritos en portugués y 1 escrito en inglés. Dichos artículos fueron publicados entre el periodo del 2010-2020, en distintos países como, España, Brasil, Portugal y Argentina.

Tabla 1

Características de la búsqueda bibliográfica

Bases de datos consultadas	EBSCOhost, Google Académico, ScienceDirect, ResearchGate, Colibrí, Dialnet, SciELO: Scientific Electronic Library Online, INAU y el MIDES
Descriptores básicos	Niños institucionalizados y lenguaje, Infancias institucionalizadas, Lenguaje en infancias institucionalizadas, Adquisición del lenguaje en niños institucionalizados, Desarrollo del lenguaje, Language in institutionalized children, Linguagem em crianças institucionalizadas.
Criterios de inclusión	Artículos de investigación Artículos de revisión bibliográfica Periodo comprendido entre 2010 y la actualidad. Idiomas: español, inglés y portugués
Criterios de exclusión	Artículos que califican como tesis o trabajos finales

Resultados

Como se menciona anteriormente, el análisis de los resultados se basa en 8 artículos científicos, de los cuales 4 están escritos en español, 3 en portugués y 1 en inglés. Públicados durante el período del 2010-2020. Conforme a la metodología utilizada en los artículos, 7 son del tipo investigación y 1 es una revisión bibliográfica.

A partir de la selección mencionada anteriormente, se desprenden los siguientes resultados:

Franco et al. (2014) llevaron a cabo una investigación en Brasil, con el objetivo de estudiar y comparar el nivel de desarrollo del lenguaje receptivo, expresivo o global en niños institucionalizados y niños que siempre han vivido con su familia biológica. Para este estudio, llevaron a cabo una muestra de 30 niños entre 14 y 47 meses de edad. El grupo experimental estaba compuesto por 15 niños institucionalizados y el grupo control por 15 niños que vivían con su familia de origen. A través de un instrumento brasileño: *Avaliação do Desenvolvimento da Linguagem* (ADL) se evaluó la adquisición y desarrollo de la estructura y contenido del lenguaje en los niños. Los resultados de esta investigación demostraron que no hubo diferencias significativas entre ambos grupos asociados al lenguaje. Por otra parte, se comparó ambos grupos en cuanto al sexo, donde sí se pudo observar que las niñas presentaban un desempeño superior en las pruebas de lenguaje en comparación a los niños.

Baptista et al. (2019) investigaron en Portugal los efectos a nivel del desarrollo cognitivo, del lenguaje y motor, en 64 bebés y niños institucionalizados en 18 centros de atención temporal portugueses, durante los primeros seis meses de permanencia. Para ello, mediante el test *Bayley-III*, fueron evaluados en 3 instancias, al ingresar a las instituciones, a los tres meses de estar institucionalizados y a los seis meses de permanencia en ellas. Además, se tuvo en cuenta distintas variables, por ejemplo, una de ellas era: si los niños

habían permanecido con su familia antes de ingresar a los centros o nunca lo habían hecho. Por otra parte, también se tuvo en cuenta que el 20% de los niños presentaban un retraso de moderado a grave en su desarrollo cognitivo, del lenguaje y motor al momento de ingresar. Sorpresivamente, los resultados en relación con el lenguaje evidenciaron, que los niños que nunca habían vivido con sus familias de origen mostraron mejores habilidades lingüísticas en relación a sus compañeros que sí habían vivido con sus familias. Asimismo, los datos obtenidos revelaron, que el desarrollo del lenguaje se vio enlentecido luego de los seis meses de institucionalización en los niños que nunca habían vivido con su familia anteriormente. Por lo tanto, se estima que esto podría deberse a que un periodo de seis meses puede ser insuficiente para producir cambios variables en el desarrollo, en particular, porque existe mucha heterogeneidad en la tasa de crecimiento durante la infancia, viendo cambios más evidentes en un periodo de tiempo más largo.

Moreno et al. (2010), analizaron mediante una investigación realizada en cuatro centros públicos de acogida en la provincia de Badajoz- España, cuáles eran las competencias comunicativas y el grado de adaptación escolar. Se estudiaron el dominio lingüístico y el grado de inadaptación escolar en 74 niños, entre los 6 y los 18 años. Para evaluar el lenguaje se utilizó, el *BLOC-Screening* (BLOC-S), que se emplea para detectar dificultades del lenguaje en los 4 componentes (sintaxis, morfología, semántica y pragmática). Además, se usó el *Test Autoevaluativo Multifuncional de Adaptación Infantil* (TAMAI), que evalúa el grado de competencia y adaptación escolar. En primer lugar, se realizó un análisis descriptivo de cada una de las variables (componentes lingüísticos e inadaptación escolar). Los resultados extraídos mediante el BLOC-S, evidenciaron que todos los niños presentan dificultades en los componentes lingüísticos, concretando mayores inconvenientes en el nivel pragmático y morfología que en semántica y sintaxis. En cuanto a la pragmática, ninguno de los niños domina este componente, distribuyéndose en nivel de alarma, emergencia y

transición. Por otra parte, encontraron que los menores en situaciones de acogida presentan inadaptación escolar de acuerdo a las medidas y desviaciones típicas obtenidas por el TAMAI. De manera que se pudo demostrar que existe un elevado número de niños en situación de institucionalización que presentan un desarrollo del lenguaje por debajo de su edad cronológica, y a su vez, pudieron correlacionar estos resultados con los grados de inadaptación escolar en los niños que se encuentran en acogimientos residenciales.

Di Pilla et al. (2020), se realizó un análisis retrospectivo transversal de las historias clínicas (HC) de los niños institucionalizados de 0 a 4 años del Hospital Noel H. Sbarra en Argentina. Se aplicó la evaluación de la comunicación, el habla y la lengua de Nelly D´Elía y Liliana Marelli de Vivaldi. Esta prueba abarca el desarrollo del lenguaje en niños de 0 a 5 años en cuatro etapas (primera: conexión y comunicación preverbal de 0 a 9 meses; segunda: comprensión-expresión de 9 a 18 meses; tercera: interiorización objetiva de 18 a 36 meses; cuarta: dominio inicial e interiorización de 36 a 72 meses.). Los criterios de inclusión fueron que los niños tuvieran administrada la prueba y como criterios de exclusión, niños que tuvieran alguna patología que afectará el desarrollo del lenguaje. Los resultados que se obtuvieron de las 727 HC revisadas, solo 235 cumplieron con los criterios establecidos, siendo 104 niños y 131 niñas. De los niños que fueron evaluados, 188 presentaron lenguaje comprensivo acorde a su edad cronológica y 47 descendido. En relación al lenguaje expresivo, 139 se encontraban acorde y 96 descendido. Por lo tanto, del análisis se desprende y se observa que a edades más tempranas el lenguaje se encuentra acorde a la edad, por otra parte, en los siguientes meses se pudo percibir que el lenguaje se va lentificando en su desarrollo, encontrándose por debajo de lo esperado para la edad cronológica (EC). Del total de niños (235), 132 permanecieron menos de un año institucionalizados, 29 presentaron lenguaje descendido para su edad cronológica (EC) y 13 de ellos tenían ambos aspectos del lenguaje descendido y 16 niños el lenguaje expresivo. Por otra parte, el resto de los niños,

103 permanecieron más de un año, de los cuales 67 presentaron un lenguaje descendido para su EC, 33 niños mostraron ambos aspectos descendidos (expresivo y comprensivo) y 34 sólo el lenguaje expresivo. Considerando que a edades más tempranas el lenguaje se encuentra en la mayoría de los casos acorde para la edad.

Silva da Cruz et al. (2014) a través de una investigación en Belém, Brasil, estudiaron el desarrollo de cuatro niños de 5 años de edad en un centro de acogida institucional. Mediante la ayuda de las cuidadoras responsables de cada niño, se les pidió que contestarán los 21 cuestionarios que están divididos en cinco áreas del desarrollo (comunicación, coordinación motora, coordinación motora fina, resolución de problemas y habilidades sociales), pertenecientes al cuestionario *Ages and Stages Questionnaires* (ASQ-3). Para diferenciar y graficar los resultados de los cuatro niños, se definieron de la siguiente manera: C1, C2, C3 y C4. Los resultados que se obtuvieron en relación a la categoría de comunicación, demostraron que los niños C1, C3 y C4 obtuvieron 40 puntos, que de acuerdo a la escala, estos niños deben ser instruidos para realizar actividades. El niño C1 alcanzó un desarrollo dentro de la zona límite. Se encontró que comprendió las órdenes, pero demostró dificultades para verbalizar y hacerse entender, recurriendo a los gestos.

En relación al niño C2, obtuvo un excelente desempeño en todas las actividades solicitadas, confirmando comprender las tareas planteadas, sin presentar dificultades a los aspectos verbales. Por otra parte, los niños C3 y C4 mostraron resultados similares, en cuanto a la categoría de comunicación, C3 presentó inconvenientes para pronunciar palabras que contiene el fonema /l/ y /r/ y no sabía nombrar por lo menos cuatro letras de su nombre, por lo que concluye que debe realizar una intervención profesional para mejorar su comunicación. Respecto a C4, demostró complicaciones para realizar inferencias entre los estímulos presentados del estilo, que es “más pesado”, “más fuerte”, “más pequeño”, etc., por otra parte, no presentó inconvenientes para expresarse cuando quería algo o responder

correctamente a los pedidos solicitados. En general, la comunicación fue una de las áreas de menor puntuación en los niños, mostrando la importancia de la evaluación y detección del desarrollo del lenguaje en los centros institucionalizados. Conjuntamente, se reconoció la importancia de un equipo con herramientas para identificar y prevenir problemas a futuro en los niños institucionalizados.

Moretti y Torrecilla (2019), a través de una revisión bibliográfica, pretenden indagar sobre el desarrollo general de los niños y las niñas bajo cuidados alternativos institucionalizados o en familias de acogida temporal. Además, se busca conocer los cambios que se producen en el desarrollo de estos niños previamente institucionalizados tras su ingreso a una familia temporal. Se determina como el carecer de una figura de cuidado estable, significativa y exclusiva, supone en muchas ocasiones a retrasos y dificultades a nivel cognitivo, físicos, socioafectivos y neurológicas. En relación al lenguaje, este estudio, demuestra la existencia de retrasos a nivel cognitivo lingüístico con historia de institucionalización, exhibiendo un nivel por debajo de la edad cronológica de los niños, con dificultades presentes en la morfología, sintaxis, semántica y pragmática.

Moreno y García-Baamonde (2012), han observado que las víctimas de maltrato infantil constituyen un área de especial interés y muchas veces los trastornos del lenguaje repercuten de manera negativa en los niños, influyendo en las adaptaciones interpersonales y en el plano social. El objetivo de este trabajo fue, llevar a cabo un programa de evaluación e intervención pragmática dirigido a desarrollar habilidades que favorezcan la comunicación en los niños. En este trabajo participaron 5 niños en situación de maltrato infantil, institucionalizados en centros de acogida, de edades comprendidas entre los 8 y 10 años. Para llevar a cabo la evaluación de la competencia pragmática, se utilizó la Batería de Lenguaje Objetiva y Criterial (BLOC) y la versión Screening Revisada (BLOC-SR). Se le administró la prueba a cada niño de manera individual en dos ocasiones, pre y post intervención. Los

resultados mostraron que, todos los niños tienen afectado el componente pragmático, presentando dificultades para ponerse en el lugar del interlocutor, observándose limitaciones en el uso del lenguaje para reclamar la atención de forma adecuada, también para pedir algún objeto. Del mismo modo, a estos niños en ocasiones les cuesta mantener una continuidad en el discurso, saltando de un tema a otro, presentan dificultades para expresar demandas de información, entre otras. La intervención fue diseñada y planteada para cada niño, secuenciando y seleccionado los contenidos. Esta ha tenido efectos positivos, desarrollando habilidades funcionales, permitiendo mejoras significativas en la comunicación de los niños, realizando peticiones y en la toma de turnos conversacionales, entre otras.

Por último, Cardeira et al. (2011), efectuó una investigación donde el objetivo principal, era comparar el desarrollo global y específico de niños institucionalizados y niños no institucionalizados. En este análisis participaron 20 niños entre 3 y 5 años. Se aplicó el *"Schedule of Growing Skills II*" que evalúa las habilidades de desarrollo infantil en distintas áreas: (1) control postural pasiva y activa, (2) locomotora, (3) manipuladora, (5) visual, (6) auditiva y de lenguaje, (7) habla y lenguaje, (8) interacción social, (9) autonomía personal y (10) cognitiva. Los resultados permitieron evidenciar, que los niños que viven en un contexto familiar estable presentan desarrollos superiores a los niños institucionalizados. Además, se pudo observar una diferencia significativa favorable al sexo femenino. Estos resultados dan cuenta, que el entorno no institucional provee un mejor desarrollo en comparación con el medio institucional, ya que la exposición en la infancia a diversos factores de riesgo, predicen futuras dificultades en el desarrollo del niño.

Discusión

A lo largo de este trabajo, hemos podido observar que la institucionalización de niños, niñas y adolescentes en centros de acogida es una alternativa para poder contemplar sus necesidades, cuando las familias por distintos motivos no logran hacerse cargo (Sánchez-

Reyes et al., 2019). Si bien existe evidencia que comprueba que la vida en las instituciones se ve afectada de manera negativa, generando un impacto en la salud y en el desarrollo de estos niños, mediante los resultados obtenidos, se pudo reconocer que no se han hallado investigaciones exhaustivas que traten como es el desarrollo del lenguaje específicamente en las infancias institucionalizadas, sino que, abarcan otras áreas como es el desarrollo psicológico y sus efectos. Además, las investigaciones o estudios de tipo longitudinal, que profundicen y den a conocer cómo se va desarrollando y adquiriendo el lenguaje, son totalmente escasas.

Entonces, ¿qué sucede en Uruguay en relación con el lenguaje y las infancias institucionalizadas? ¿se tiene en cuenta el desarrollo del lenguaje en los centros de acogida? ¿existen políticas públicas al respecto? Desafortunadamente, en esta revisión no se han encontrado investigaciones al respecto, tratándose de un tema que se ha empezado a discutir recientemente en el país, el cual debe considerarse y tenerse en cuenta, debido a que en Uruguay, existe una tasa muy alta de institucionalización infantil y adolescente (López y Palummo, 2013).

Baptista et al. (2019), al estudiar el desarrollo del lenguaje, cognitivo y motor en niños durante los primeros seis meses de institucionalización, mencionan que el tiempo estipulado para llevar a cabo este estudio no fue suficiente para considerar cambios significativos en el lenguaje. Esto, sin lugar a duda es uno los factores a tener en cuenta para futuras investigaciones, ya que seria interesante llevar a cabo un estudio longitudinal con las mismas características que plantean los autores, pero con un mayor tiempo entre las evaluaciones, y así poder ver resultados significativos en relación al desarrollo de los niños. Además, otro factor a destacar, fue el hecho de que los niños que no habían vivido con sus familias anteriormente, presentaban mejores habilidades lingüísticas al momento de la inscripción en relación con sus compañeros que sí lo habían hecho. Dejándose entrever que si

bien, es sabido que el tiempo dedicado a la interacción del uno a uno, el apego, la atención conjunta, la intersubjetividad primaria y secundaria, el andamiaje, etc. proporcionada por los padres, son indicadores favorables para el desarrollo del lenguaje, en los casos de institucionalización infantil, no lo son, ya que muchos niños están expuestos y viven situaciones de negligencia, maltrato, abuso, perjudicando indudablemente su desarrollo. Entonces, surgen algunas interrogantes, en estos casos, ¿qué es lo más favorable para estos niños? ¿qué consideraciones se deberían tomar al respecto?

En contra partida, Di Pilla et al. (2020), en su análisis retrospectivo transversal, analizaron el desarrollo del lenguaje en las infancias institucionalizadas, observando que, a edades más tempranas, el lenguaje se encuentra acorde a la edad y a medida que pasa el tiempo, el lenguaje se ve enlentecido y por debajo de lo esperado para la edad cronológica. Esto sin dudas es un punto que debe tenerse en cuenta, porque si bien en algunas ocasiones las instituciones son un lugar favorable para algunos niños debido a las diversas situaciones que pueden llegar a transitar dentro de su familia biológica, no obstante, los centros de acogida no dejan de ser un entorno desfavorable para el desarrollo del lenguaje, acompañado de las pocas o escasas oportunidades que tienen los niños en los centros para explorar el entorno y conocer el "mundo" que los rodea. Además, sumado a esta problemática, la cantidad de cuidadores múltiples que circulan semanalmente, en efecto, desfavorece de cierta manera a estos niños. Ante la carencia de contar con un referente estable, que propicie y estimule el desarrollo del lenguaje, efectivamente es otro factor que influye a largo plazo.

Por esta razón, Cardeira et al. (2011) y Franco et al. (2014) al estudiar y comparar el nivel de desarrollo del lenguaje receptivo, expresivo o global en niños institucionalizados y niños que siempre han vivido con su familia biológica, confirma la relevancia de una figura estable para cada individuo. La relación que se establece entre los cuidadores y los niños juega sin duda un papel fundamental, son quienes asumen el rol de guiarlos y protegerlos,

siendo un modelo referente para cada uno de ellos. Teniendo en cuenta la importancia y necesidad de una figura de apego que le proporcione a cada niño una base segura, permitiéndole adquirir estrategias y sobre todo seguridad para poder enfrentar situaciones futuras. Además, una figura de apego o una figura estable para el niño, es un pilar fundamental para un optimo desarrollo del lenguaje. Sumado a esto, Franco et al. (2014) parten de la importancia de que los educadores cuenten con formaciones específicas, talleres especializados, espacios de intercambio, equipos interdisciplinarios, fomentando y creando el rol del educador en las instituciones. Asimismo, en consonancia con este trabajo, se destaca la importancia de la inserción de un Fonoaudiólogo en los centros, dirigido a estimular el desarrollo del lenguaje y la comunicación en los niños, y sobre todo, prevenir cambios comunicativos y significativos que puedan manifestarse a largo plazo. Teniendo en cuenta esto último, creo necesario preguntarnos, ¿por qué las instituciones de acogida en Uruguay no cuentan con un fonoaudiólogo?

Silva da Cruz et al. (2014) ponen en manifiesto y reconocen en su estudio, que la comunicación y el lenguaje son unos de los aspectos más afectados en los niños institucionalizados. Como ya hemos visto, los largos periodos de institucionalización generan impactos negativos en el desarrollo de los niños, afectando no solo su salud, sino también su desarrollo físico y cognitivo, llegando muchas veces a presentar cambios irreversibles. Sin embargo, genera cierta controversia el hecho de que este análisis se llevó a cabo con una población muy reducida, además de no ser un estudio específicamente relacionado al lenguaje, por lo tanto, no tendríamos pruebas suficientes para afirmar que el lenguaje sí fue uno de los aspectos más afectados. Por otra parte, algo que sí es pertinente destacar y está vinculado al desarrollo de este trabajo, es la necesidad que se reitera nuevamente de incluir en los centros un equipo especializado, que puedan identificar, detectar y prevenir dificultades en el desarrollo de estos niños, pero sobre todo, contar especialmente con un

fonoaudiólogo que pueda detectar a tiempo las dificultades que se presenten en los niños en relación al lenguaje.

Por otro lado, Moretti y Torrecilla (2019), demostraron al realizar una revisión bibliográfica, como el desarrollo general de los niños y niñas bajo cuidados institucionalizados o de familias de acogida temporales, se encuentra afectado en relación a la falta de cuidado estable o a la carencia de una figura de apego. Nuevamente podemos vincular este aspecto a las consecuencias que pudieron observar otros autores, donde la falta de una figura estable y significativa desencadena no solo dificultades a nivel cognitivo, socioafectivos y neurológicos, sino que también afecta el desarrollo del lenguaje. Sumado a esto, los largos periodos de institucionalización, vuelve a ser una problemática que se repite acompañada de las dificultades en los distintos niveles del lenguaje.

Moreno et al. (2010) llevaron a cabo una investigación en cuatro centros públicos de acogida, a través de esta, pudieron comprobar que existen diversas dificultades lingüísticas, donde las que se destacan son el uso del lenguaje como medio para dirigir la acción y el uso restringido del mismo, evidenciándose la morfosintaxis, la semántica y la pragmática.

Partiendo de eso, sabemos que para lograr comunicarnos, necesitamos de un interlocutor que reconozca nuestra intención, por lo tanto, en relación a este último componente, se pudo analizar como la pragmática está mayormente afectada, ya que además de aprender los aspectos formales del lenguaje, el niño necesita de la interacción con un otro, para poder aprender y determinar en qué contexto social debe usarse ese lenguaje, con qué intencionalidad, que habilidades son necesarias para ello; por ejemplo, el desarrollo de la toma de turnos, expresar sus intenciones, responder de forma adecuada y sobre todo poder reconocer las intenciones de los otros. Es por ello, que la pragmática está sumamente relacionada con el vínculo temprano entre el niño y el adulto, subrayando la importancia del contexto. Por lo tanto, la ausencia de una interacción social, emocional y verbal con una

figura de apego durante la infancia, detiene de algún modo el desarrollo del lenguaje, provocando inseguridades y muchas veces, causando alteraciones futuras en la personalidad. Desde otra perspectiva, los autores hacen énfasis en la pragmática, pero queda la duda de que sucede con los otros niveles del lenguaje, ¿están comprometidos del mismo modo? ¿a qué conclusiones llegaron en relación a los otros niveles? Sumado a esto, el hecho de que la muestra se hayan tomado solo en cuatro centros públicos nos refuerza la hipótesis inicial, que aun faltan muchos estudios en relación al lenguaje en las infancias institucionalizadas.

De este modo, dos años después Moreno y García-Baamonde (2012), partiendo de la base de que las infancias institucionalizadas muchas veces son victimas de maltrato y presentan alteraciones en el lenguaje, llevaron a cabo un programa de intervención pragmática, dirigido a desarrollar habilidades que beneficien la comunicación en estos niños.

Partiendo de la base de que una estimulación lingüística es fundamental para el desarrollo integral de la persona, podemos afirmar entonces que, sin duda, existen ciertas secuelas al permanecer en un hogar de institucionalización y que la interacción con un otro es sumamente importante para el desarrollo del lenguaje, considerando oportuno tener estos puntos claros para futuros proyectos, donde se incluya al fonoaudiólogo en los centros de institucionalización.

Conclusión

Para finalizar, se concluye que el desarrollo del lenguaje en las infancias institucionalizadas se ve ampliamente perjudicado por diversos factores. No solo por la carencia de una figura de apego estable para poder desarrollar el lenguaje, sino también, por la falta de un agente de salud encargado de la promoción, prevención, evaluación e intervención del lenguaje como lo es un fonoaudiólogo dentro de los centros de acogida. Además, a través de este trabajo, se pudo inferir que muchas veces los cuidadores o educadores no cuentan con herramientas suficientes para determinar la existencia de alguna

alteración que puedan llegar a presentar los niños, lo cual es comprensible, debido a la alta rotatividad que existe semanalmente en los centros. Por otro lado, creo necesario y fundamental que se lleven a cabo más investigaciones al respecto, teniendo en cuenta que la pragmática, impresiona ser la habilidad comunicativa que se vio mayormente afectada en las infancias institucionalizadas, acompañado, sin lugar a duda, de los otros niveles del lenguaje.

En Uruguay, queda un extenso trabajo por delante, partiendo del desconocimiento total de la importancia de un fonoaudiólogo en las instituciones, conjuntamente a esto, no existen investigaciones en nuestro país sobre el desarrollo del lenguaje, si bien, las políticas públicas existentes contemplan otros aspectos, el lenguaje, la capacidad que tenemos de interactuar y comunicarnos con un otro, es totalmente dejada de lado.

Por lo tanto, como futura fonoaudióloga, concluyo que, no hay conocimiento alguno de las infancias institucionalizadas en Uruguay en relación al lenguaje. Además, hasta la fecha no hay registros de la existencia de proyectos presentados para incluir al fonoaudiólogo en las instituciones, por lo tanto, teniendo en cuenta esto y sabiendo que Uruguay presenta una alta tasa de institucionalización, creo que nos queda un arduo trabajo por delante.

Referencias

Baptista, J., Belsky, J., Marques, S., Silva, J., Martins, C., Soares, I. (2019). Early family adversity, stability and consistency of institutional care and infant cognitive, language and motor development across the first six months of institutionalization. *Infant Behavior and Development, 57,* 1-10. https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2019.101387

Barragán, E., Lozano, S. (2011). Identificación Temprana de Trastornos del lenguaje. *Revista Médica Clínica, 22* (2) 227-232.

Calle- Poveda, A. (2019). Una mirada a la estimulación temprana en el lenguaje. *Dominio de las Ciencias, 5*(2). 160-17.

Cano Villagrasa, A., Signes Ribes, S. (2020). Atención Conjunta y desarrollo del lenguaje durante el primer año de vida. *Areté, 20* (2), 53-61.

Cantor, J. (2013) Sujeto, lenguaje y organización social en el niño: análisis de discurso. *CS, 11*, 215–242,

Cardeira, C., Almeida, A., Martins, C., Bento, M., Cabeleira, F. (2011). Perfil de desenvolvimento global de crianças institucionalizadas e não institucionalizadas. *INFAD Revista de Psicología, 1*(1). 379-388.

Di Pilla G, Martínez SR, Cárdenas MJ, Randazzo MP, Soto MA, Sisu M. (2020) Más que 50 palabras: el lenguaje en el niño institucionalizado. *Sbarra Científica, 2* (2). 1-10.

Escudero Sanz, A., Carranza Carnicero, J., Huéscar Hernández, E. (2013) Aparición y desarrollo de la atención conjunta en la infancia. *Anales Psicología, 29*(2). 404-412. https://doi.org/10.6018/analesps.29.2.136871

Franco, E., Lopes, A., Lopes-Herrera, A. (2014). Linguagem Recepetiva e Expressiva de crianças institucionalizadas. *CEFAC, 16*(6), 1837-1841

Hormiga, Piriz, L. (2015). Estigmatización de la Infancia Institucionalizada. [Tesis de grado, Facultad de Psicología] Universidad de la República del Uruguay, UdelaR.

Huaiquián-Billeke, C., Mansilla-Sepúlveda, J., Lasalle-Rivas, V. (2016). Apego: representaciones de educadores de párvulos en jardines infantiles en Temuco, Chile. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 14* (2), 1119-1129.

Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay (INAU). (8 de mayo de 2021). Recuperado de https://www.inau.gub.uy/institucional/historia

Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay (INAU). (2015). Derecho a crecer en familia. Hacia un modelo alternativo a la internación. UNICEF Uruguay.

Lecannelier, F. (2018). La Teoría del Apego: una mirada actualizada y la propuesta de nuevos caminos de exploración. Facultad de Medicina. Universidad Santiago de Chile (Chile). *Aperturas Psicoanalíticas, 58*(18), 1-28

López, A., Palummo, J. (2013). Internados. Las prácticas judiciales de institucionalización por protección de niños, niñas y adolescentes en la ciudad de Montevideo. *Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF Uruguay*. Fundación Justicia y Derecho

Medina, A., Caro-Kahn, I., Muñoz, P., Leyva Sánchez, J., Moreno, J., Vega Sánchez, S. (2015) Neurodesarrollo infantil: características normales y signos de alarma en el niño menor de cinco años. *Revista Perú Med Exp Salud Publica, 32* (3), 565-73.

Moreno, J., García-Baamonde, S., Blázquez, A. (2010). Desarrollo lingüístico y adaptación escolar en niños en acogimiento residencial. *Anales de Psicología, 26* (1), 189-196

Moreno, J., García-Baamonde, M. (2012). Evaluación e intervención pragmática en niños con medidas de protección. *AELFA, 12*(1), 7-11.

Moretti, M., Torrecilla, N. (2019). Desarrollo en las infancias institucionalizadas y en familias de acogida temporal: Una revisión bibliográfica. *Interdisciplinaria, 36*(2), 263-281

Peña-Casanova, J. (2014). *Manual de Logopedia.* Elsevier Masson

Pérez, B.; Mendoza, E. (2011). Lenguaje y adopción internacional: una revisión de la literatura actual. Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento. Facultad de Psicología. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología, 32,* 14-20

Pérez, M., Tramallino, P., Peñafiel, V. (2020). La estimulación temprana en el desarrollo de habilidades y destrezas del lenguaje en niños de educación inicial. *Didasc@lia: Didáctica y Educación, XI* (2), 86-95.

Rojas, L., Muñoz, S., Burbano, L., Pacheco, R. (2020). Alteraciones del lenguaje oral en niños institucionalizados en hogares comunitarios: prevalencia y determinantes. *iJEPH.*, *2*(1). 1-10 https://doi.org/10.18041/2665-427X/ijeph.1.5348

Real Academia Española: Diccionario de la lengua española, 23.ª ed., [versión 23.4 en línea]. < https://dle.rae.es/institución > [8 de Mayo de 2021].

Sánchez-Reyes, J. E., Cantor-Jiménez, J., Castro-Sardi, X., & Bolaños, Y. (2019). Concepciones de niño y modos de relación de cuidadores con niños

institucionalizados. *Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales, Niñez Y Juventud, 17*(2), 1-24. https://doi.org/10.11600/1692715x.17209

Salinas-Quiroz, F. (2013). Vínculos de apego con cuidadores múltiples: la importancia de las relaciones afectivas en la educación inicial. *XXI Congreso Nacional de Investigación Educativa.* 1-10 Doi:10.13140/2.1.1043.8083

Silva da Cruz, E., Brarymi Dias, G., Da Silva, J. (2014). Estudo do "Ages and Stages Questionnaires" com cuidadores de crianças institucionalizadas. *Psico-USF 19*(3), 411-420. http://dx.doi.org/10.1590/1413-82712014019003004

UNICEF Uruguay. (8 de mayo de 2021). Derecho a crecer en familia. Recuperado de https://www.unicef.org/uruguay/derecho-crecer-en-familia