

## NIÑOS “TRASTORNADOS”. NIÑOS “MEDICALIZADOS” ¿POR QUÉ EN LA ESCUELA?

Lic. Betty Korsunsky Krakov

### Introducción

El objetivo de este trabajo es pensar la subjetividad socialmente instituida en los niños a través del discurso mediático y que hace “síntoma” en el tránsito por la institución escolar.

El estudio de la infancia o las infancias es complejo; no sólo intervienen en él múltiples disciplinas, sino que además su abordaje implica reconocer la imposibilidad de abarcarla desde un único vértice. Así, en otras ocasiones he realizado desarrollos acerca de los niños medicalizados por el trastorno de ADD-H [siglas del Trastorno por déficit de atención con o sin hiperquinesia], cuya problemática corresponde la mayoría de las veces a dificultades en la estructuración psíquica o a conflictivas del orden de la neurosis. Hoy me gustaría intercambiar sobre un aspecto relacionado con un grupo de niños en crecimiento, categorizados de “trastornados” por quienes detentan un discurso médico hegemónico. Se trata tanto de aquellos niños cuya subjetividad es sintónica con la cultura del instante, como de aquellos que, al pertenecer a un grupo socio- económico medio y alto, pueden tener un intercambio cotidiano con multimedios en sus distintas expresiones. Ambos grupos transitan luego su escolaridad poniendo de manifiesto el hecho de haber atravesado y estar atravesados por estas situaciones socioculturales.

El niño es un sujeto que se va complejizando a partir de la producción simbólica, posibilitada en los primeros tiempos por el intercambio con sus objetos parentales, que son los que le permiten el ingreso al orden simbólico -el cual no es automático ni natural-; así como por el intercambio con un contexto histórico en el cual toda cultura debe ejercer algún tipo de pauta que impida la apropiación del cuerpo del niño por parte del adulto. La medicalización de los niños, sin embargo, pone en evidencia la ausencia de tal impedimento cultural: se apropian del cuerpo libidinal y lo transforman en un objeto de consumo.

La subjetividad en la situación pedagógica: Un interrogante para plantear sería: **¿por qué en la escuela** y durante el proceso de escolarización se detectan manifestaciones problemáticas? La escuela es el lugar en el cual la transmisión y la producción de sentido, entendidas como genuina comunicación, tienen que ir siendo construidas, y donde la receptividad e interés del niño son puestas en juego.

El discurso pedagógico requiere que el niño esté concentrado, que esté atento. Concentrado puede significar estar en una relación de intimidad e interioridad con el propio mundo interior; otras veces, estar concentrado quiere decir mantener un diálogo con un texto. O estar en vínculo con uno mismo para poder pensar.

La interiorización de la cotidianeidad escolar implicaría la conjunción y la correlación que existe entre atención, memoria y pensamiento en un espacio psíquico interior. La relación con el tiempo en la escuela se vuelve óptima cuando se convierte en **experiencia**.

Profundizando sobre la atención, D. Meltzer destaca que la conciencia, desde la perspectiva de Freud, "es un órgano para la percepción de las cualidades psíquicas"; de esta manera, queda enlazada con la atención. La atención es considerada aquí predominantemente como una función activa dirigida por intereses derivados de deseos y ansiedades. Por lo cual, la atención puede ser dirigida, pero también estrechada o ampliada. Meltzer menciona otro tipo de atención, que es más pasiva, paciente, receptiva, que espera el advenimiento de lo "desconocido". Dice: "...no solo hay conflicto ante la ausencia del objeto, sino ante la presencia, y hasta es primordial respecto a los

conflictos de separación, privación y frustración.” Considerando las ideas de Meltzer hallamos tanto una atención activa, expresión de una función yoica, como el interés [ que es la conjunción emocional de LHK] hacia el objeto; y una atención pasiva relacionada con el involucramiento interesado por parte del otro. Todas estas variables se ponen en juego en la escolaridad. Ahora bien: ¿pensamos el interés para significar aquello que es el objeto de atención o tomamos a la atención como el estado en que se manifiesta el interés?

Al respecto diremos que estamos describiendo circunstancias diferentes: la atención y el interés como funciones mentales que pueden desplegarse con otros, con objetos, en distintas situaciones pero también hay objetos cuyas cualidades pueden atraer el interés y la atención.

#### Un efecto del discurso social en la cotidianidad

El discurso mediático<sup>1</sup> exige de sus receptores superficialidad y descentramiento: promueve la recepción de una información que no se llega a interiorizar. Al minuto de realizar zapping, el niño no recuerda qué vio y tiene que estar disponible para la mayor diversidad de estímulos posibles: visuales, auditivos, táctiles, gustativos. No mira un programa, sino una serie infinita de imágenes acompañadas de otras sensaciones.

En contacto con la información en imágenes-sonidos-textos simultáneos y que carecen de relación entre sí, se experimenta simultáneamente la actualidad y la dispersión. Prima la puntualidad del instante, se habita en un tiempo que no procede del pasado ni tiene evolución. Cada “información” auditiva, visual, sustituye a la siguiente sin requerir antecedente y así sucesivamente.

Respecto de la temporalidad, Laplanche entiende que Freud en el artículo <<Nota sobre la “pizarra mágica”>> “funda la percepción del tiempo sobre el modo de funcionamiento de la percepción del mundo exterior. Esta es concebida en forma no continua sino periódica. El factor *ritmo*, que interviene en la percepción externa, lo encontramos en la percepción interna. A propósito del placer, en su percepción “cualitativa”, el factor decisivo respecto de la sensación es, probablemente, la medida del incremento o reducción en un período de tiempo”. Continúa Laplanche: “Lo que está en cuestión es el tiempo perceptivo inmediato en el fluir del instante presente. Este tiempo perceptivo puede ser concebido como del mismo tipo en el hombre y en el animal. Es el tiempo del ser viviente que, en este nivel, solo provee sensaciones de placer-displacer. El elemento esencial en la percepción externa de la sensorialidad o interna del placer-displacer es el de un ritmo”. A lo que añade: “Esta teoría freudiana del tiempo debe ser reubicada en su lugar, que es el del tiempo inmediato, aprehendido por el viviente. El animal tiene una <puesta en memoria>, en el sentido de un almacenamiento de datos tal como ocurre en la informática actual, pero no tiene historia; por el contrario, hay un tiempo inmediato. El modelo propuesto por la << Nota sobre la “pizarra mágica”>> es exactamente el de un ser viviente, no el de un ser humano histórico”.

El modelo freudiano re TRABAJADO por Laplanche es útil para pensar que en la postmodernidad predomina la subjetivación de los niños como seres vivientes sin historia, sin relato, al modo de animales.

Los discursos actuales postmodernos, en el sentido recién mencionado, generan una saturación de estímulos sensoriales cuyos efectos, como la desatención- desconcentración, son el modo pertinente de relación con ese discurso: la producción de una subjetividad sobresaturada de signos. Signos que son reconocidos pero no comprendidos. La subjetividad contemporánea se caracteriza por un predominio de la sensorialidad sobre la percepción- conciencia.

Hasta aquí, entonces, podemos describir dos tipos de subjetividad, que hacen al lugar del niño en la escuela:

**a)** la instituida por las prácticas pedagógicas que consagran la conciencia, la memoria y otras funciones mentales como su efecto posterior. Se produce una hegemonía de la conciencia sobre la

percepción, sistema que es necesario suspender para que se pueda pensar, razonar. Un sujeto pedagógico es un niño atento, interesado, que en conjunción con la conciencia es capaz, en el ámbito escolar, de reflexionar; un sujeto que pueda ser envuelto por la atención del docente. El discurso pedagógico requiere interioridad, concentración. Ser sujeto del aprendizaje es sentirse intervenir activamente, dejándose penetrar por la enseñanza.

**b)** la instituida por las prácticas mediáticas en la vida cotidiana. El interés no es el sostén de la sensopercepción, pues lo que esta produce es solo estímulo. El efecto del estímulo en la subjetividad es la saturación. Corea [1999] dice que en la subjetividad del niño contemporáneo, la sensorialidad tiene un poder hegemónico sobre la conciencia. En el discurso de la imagen, una unidad reemplaza a la siguiente sin requerirla; la imagen cae para ser reemplazada por otra que a su vez correrá el mismo destino.

En este caso, la lógica parece ser la del consumo. Entre el primer estímulo y el segundo no hay ninguna relación, salvo el vacío para consumir más estímulos. Así, en todos lados el niño es un desatento (videogame, shopping, haciendo zapping, jugando con la pantalla prendida). Esto es lo que muchas veces luego se diagnostica como “trastorno de ADD” en los niños. El diagnóstico y la medicalización también pueden ser considerados dentro de esta lógica del consumo y ser entendidos desde la óptica psicoanalítica como el “furor curandis” de un grupo médico.

Conjeturamos que se toman como “patológicos” los rasgos de la subjetividad socialmente instituida que hacen “síntoma” en el discurso pedagógico. Existe un amplio grupo de niños que no es actualmente compatible con las prácticas pedagógicas; por lo cual no es casual que sea en el contexto escolar donde se detecte la problemática.

Las prácticas discursivas mediáticas y médicas, ¿tienen en cuenta estas nuevas lógicas de apropiación de los sujetos basadas en la lógica del mercado? Desde este ángulo, creemos que el comercio de la industria cultural destinada a la infancia le gana terreno a la práctica pedagógica.

Hasta aquí, la caracterización de un grupo de niños en cuya subjetividad cotidiana (en la casa, en la calle, en el shopping, en los lugares de juegos) prima la identificación con la cultura de lo instantáneo.

#### Los Niños y los multimedios, un campo por investigar:

Retomamos la pregunta **¿por qué en la escuela?**, pensando en otras consultas, que involucran a niños que pertenecen a la clase media y media alta, en los que encontramos otras particularidades distintivas que pasará a desarrollar.

La tecnología de la información nos conecta con un tiempo atravesado por la velocidad y la fugacidad de las comunicaciones. Se trata de un fluir de tiempos que comunican en sincronía a sujetos que viven en lugares distantes. Se disolvió el matrimonio tiempo-espacio. Cotidianamente, un grupo de niños utiliza computadoras y navega en Internet. Estos niños tienen otra clase de intereses fuera de la escuela. Juegan en red o solos, utilizan las computadoras para el intercambio: tal es el contexto de esta generación.

Una serie de preguntas podrían plantearse: ¿estas prácticas son experiencias que expresan formas diferentes de pensar y de acceder al conocimiento o no?; ¿se anulan o desaparecen algunos modelos de pensamiento alcanzados, Edipo mediante, como efecto del contacto con los programas de multimedios? La virtualidad como entorno, ¿favorece los procesos de transferencia en tanto contexto diferenciado para su uso activo? ¿Se convierte en experiencia? El videojuego, medio interactivo digital que modificó el espacio de juego de los niños, ¿estimula el pensamiento a partir de la interacción? Observamos que en los videojuegos los niños adquieren habilidades y desarrollan un pensamiento estratégico junto con vivencias de desafío, competencia similar a toda contienda lúdica.

Se impone diferenciar distintos videos juegos : por un lado, los que explotan el instante y la reacción rápida del jugador ante el realismo de sus gráficos o la velocidad de respuesta a las imágenes que aparecen en la pantalla [juego predominante del grupo de niños anteriormente mencionado, capturados por la cultura del instante]; por otro, los juegos de estrategia, que se apoyan en la duración y la reflexión.

Estas estrategias utilizadas en el entorno virtual ¿son constitutivas, estimulan las funciones mentales para un determinado grupo de niños? Nos encontramos con que la velocidad necesaria para operar con entornos virtuales no condice con el ritmo de reflexión y de pensamiento que se pretende favorecer en la escolaridad, con la subjetividad escolar requerida. Los chicos experimentan una superposición: tienen que operar con tiempos disímiles.

Así, la construcción del conocimiento parecería oponerse a la fugacidad de los tiempos que propone la postmodernidad.<sup>2</sup>

La rupturas temporales y la fragmentación que plantea la tecnología, con el lenguaje y los ritmos de los videogames, y en el hipertexto, nos hacen reflexionar sobre la construcción del espacio y del tiempo. Da la impresión de que las prácticas en la Web generan un lenguaje que remite a la construcción de un espacio: hablamos de laberintos, navegaciones, autopistas, recorridos y naufragios, espacios no delimitados por el marco edilicio del aula. El hipertexto es un tipo de escritura no-secuencial, por lo cual descarta un orden de lectura preestablecido. Es posible recorrer una gran cantidad de lecturas posibles, el lector decide cuál o cuáles transitará; arma su propio recorrido. Está planteada la cuestión de la simultaneidad y la sucesividad. ¿No será necesario, al recorrer un hipertexto, realizar una jerarquía, ordenar la información? ¿Ir transformando la simultaneidad en coordenadas espacio-temporales y de causalidad? Me pregunto si no es necesario jerarquizar, dar un orden secuencial, pasar de la simultaneidad a la sucesividad, para poder tramitar la información transformándola en conocimiento y apropiarse de él. ¿No será que los sujetos necesitan realizar un trabajo simbólico, hasta podemos pensar más complejo, para ligar lo que el soporte hipertexto ofrece como fragmentado y simultáneo?

¿Pueden los avances tecnológicos, el mundo virtual, estimular desde temprana edad funciones del pensar con las que los niños podrían operar fuera y dentro del aula?

Es interesante pensar qué sucede con la aplicación del Test de Raven sobre un grupo de niños de una escuela primaria en contacto con multimedia [clase media y media alta].

Este test es aplicado tanto a los chicos que están medicalizados como a los que no. G. Dueñas nos dice que se han encontrado con que las resoluciones en el Test de Raven son de un nivel mayor que hace diez años. Este test se les administra cada año a alrededor de ciento veinte alumnos. El mayor nivel de respuesta en el test, correlacionada y contrastada con la performance descrita por la maestra antes de la administración y con su posterior tránsito por el aprendizaje al año siguiente al administrado, no coincide, no corresponde al mayor nivel de respuesta en el test. En este momento podría ser considerado un test no muy válido ni confiable para este grupo de niños. Mientras que no sucedería lo mismo al ser utilizado con el grupo del “niño excluido”; en este caso parecería que continúa manteniendo su validez y confiabilidad. Su performance en la escolaridad antes y después de su aplicación coincide con el nivel de respuestas logradas en el test.

¿Estarán relacionadas las operaciones que realizan los niños con la PC fuera del horario escolar con la mejor performance en el test? Parecería que la actividad con la PC ha desarrollado capacidades que han incrementado notablemente la posibilidad de resolución del mismo. Las operaciones psíquicas cognoscitivas realizadas en el entorno virtual dan la impresión de poder ser transferidas a otras situaciones puntuales mejorando notablemente la performance en dicho test. Y, contrariamente, los mismos chicos manifiestan “dificultades” como sujetos en la situación pedagógica,

dificultades de concentración y de inquietud. A causa de éstas, pertenecen al grupo de niños en su mayoría medicalizados.

Nos referiremos brevemente a este test. Raven plantea problemas de completamiento de sistemas de relaciones [matrices] en complejidad creciente; para su resolución, el niño debe deducir relaciones y correlaciones, identificándolas entre varias inadecuadas que se dan al pie de la lámina respectiva. Podríamos decir que el test mide la capacidad cognoscitiva puesta en juego al comparar formas y razonar por analogía, con independencia de los conocimientos adquiridos. Nos informa acerca de la capacidad presente para la actividad intelectual; se probaría allí la más alta claridad de pensamiento, ya que las condiciones hacen que el niño disponga del tiempo que necesita para la resolución de los problemas planteados. La tarea interna que debe realizar el examinado es perceptual, de observación,<sup>3</sup> comparación y razonamiento analógico<sup>4</sup>.

Destacamos, por último, cómo piensa Raven la actividad cognoscitiva y la organización de la experiencia: dice que en todas las situaciones los sujetos, cuando perciben o piensan, lo hacen aprehendiendo relaciones; realizando ordenamientos que son captados de un modo inmediato e intuitivo por el sujeto.

En un trabajo anterior escribí: “ El niño, además de recibir los efectos de su medio, es a su vez generador de intercambios y puede tener inferencia causal en los sucesos y sus marcas, al pertenecer a una red de interacciones y combinaciones infinitas dentro de un magma de saberes e incertidumbres. Desde esta perspectiva, este acontecer quizás puede desplegarse, también, a través del contacto logrado mediante la infinita realidad virtual.” [“Una aproximación a la historia de las infancias...” pág. 25]

#### A modo de cierre

Pensar en las infancias, nos permite avanzar en la comprensión de los chicos y diferenciar distintos grupos de niños. Al comienzo, mencionamos al grupo de niños excluidos que padecen, a mi entender, de problemas de aprendizaje. También nombramos el grupo de niños que en la escuela manifiestan problemas de estructuración psíquica o síntomas del orden de las neurosis. De estos dos grupos de niños no nos ocupamos en esta presentación..

Nos detuvimos en aquellos que están capturados por la propuesta sociocultural de lo instantáneo como oferta identificatoria y en aquellos que fuera de la escuela están en contacto con los multimedios que parecería que estimulan operaciones mentales. Estos niños tienen una performance de mayor nivel en el test de Raven. Aunque esta performance no coincide con la que presentan en la situación pedagógica, sí coincide con el vínculo y la comunicación observable en la hora de juego diagnóstica<sup>5</sup>. Exceptuando los “niños excluidos”, los demás grupos de niños actualmente son mayoritariamente clasificados como “Trastornos de ADD-H” por su desenvolvimiento en la escuela y son medicalizados. Reitero la importancia del trabajo interdisciplinario para comprender y poder operar con esta problemática tan compleja, tanto en los distintos grupos socioculturales como en cada niño en particular.

**RESUMEN:** En este trabajo desarrollé la problemática de aquellos niños que son enviados a la consulta porque padecen de una intensa inquietud motora y dificultades en la concentración, al comenzar la escolaridad. Si bien desde la perspectiva psicoanalítica la constitución psíquica y el desarrollo mental son prioritarios, la subjetividad del niño, dependiente del lugar que le es asignado en el mapeo económico-social-cultural, hace que la construcción del “niño trastornado en la escuela” esté atravesado por los vaivenes epocales. En tal sentido intenté describir cómo la subjetividad socialmente instituida en el grupo infantil escolar se encuentra en conflicto con la situación pedagógica en la que se lo va a incluir. Por lo tanto, lo que el niño necesita realizar para comprender el discurso escolar, hacia un encuentro pleno con el aprendizaje, está obstaculizado. Se encuentra subjetivizado

inadecuadamente para ocupar “su lugar” en el ámbito escolar. Vale mencionar que se trata de niños de clase media y media-alta. Por tal razón, el niño “trastornado” [ ADD] y medicalizado bien puede ser considerado expresión de tal grupo social. En cambio los niños social y económicamente “excluidos” padecerían problemas de aprendizaje.

### **Bibliografía:**

Benasayag León: Asociación Escuela Argentina de Psicoterapia. Workshop “ Subjetividad actual de la niñez. La atención , su función y disfunción”. Disertante. Presentadora. Lic. Betty Korsunsky. 1999

: “Psicodrogas en niños: Tendencia al abuso ADD-H ”. Asociación Escuela Argentina de Psicoterapia para Graduados. Curso. Docente Lic. Betty Korsunsky. Profesor invitado: Dr. Benasayag L. 2000

Corea Cristina: Asociación Escuela Argentina de Psicoterapia. Workshop “ Subjetividad actual de la niñez. La atención , su función y disfunción”. Presentadora Betty Korsunsky. 1999. *Dueñas Gabriela* Lic.: Comunicación personal.

*Foro de Instituciones de Profesionales en Salud Mental de la Ciudad de Buenos Aires: Simposio “ Infancia y medicación: entre el criterio y el abuso”* Distribución interna, 1999. Buenos Aires.

Janin Beatriz: Comp. Niños desatentos e hiperactivos ADD/ ADHD. Noveduc. 2004

*Korsunsky Betty: “ Add-H Miedos de día-pesadillas de noche”* Equipo clínico de Niños. Centro Liberman.APdeBA Abril 2000

*Korsunsky Betty: La medicalización de los niños.* Conferencia AEAPG. 2002

*Laplanche J: La prioridad del otro en psicoanálisis. “Cap.3 Temporalidad y traducción”.* Amorrortu 1996

*Litwin Edith: Compiladora. Tecnologías educativas en tiempos de Internet.* Amorrortu.2005

*Meltzer Donald: Metapsicología ampliada.* Spatia ed. Bs. As. 1990

: Sinceridad y otros trabajos. Spatia ed. Bs. As. 1997

*Moreno, Julio: Ser Humano .* Libros del Zorzal. 2002 Bs As.

*Rosmaryn, Ada: Comp. Niños del Psicoanálisis. “Una aproximación a la historia de las infancias: La infancia leída en clave tiempo.”* Pag. 25 Editorial AEAPG 2005

**Autora:** Psicoanalista. Especialista en niños y adolescentes. Miembro titular de APdePA. Socio Plenario de la AEAPG. Docente en ambas instituciones . Profesora de Educación a Distancia - APdeBA. Email: [bettykor@fibertel.com.ar](mailto:bettykor@fibertel.com.ar)

**Citar:** Korsunsky, B (2207) Niños “trastornados”. Niños “medicalizados” ¿Por qué en la escuela? Buenos Aires. Disponible en [www.nuestraldea.com](http://www.nuestraldea.com)

## <sup>1</sup>Notas

T.V. radio diario libros revistas lugares de juegos etc

<sup>2</sup> Las horas que se pasan navegando por internet nos ofrecen el desafío de entender ¿ Como transforman eso en una experiencia de conocimiento? ¿ La presencia y la mirada continúan como canales predominantes de contacto? En los tiempos originarios del niño, ellas actúan para contener los impulsos, las emociones ante el acecho de la ansiedad. Como usuarios de la PC son chicos hiperconectados. ¿Pero generan modos subjetivos de habitar situaciones de dispersión?

<sup>3</sup> Cada figura geométrica a resolver implica un patrón de pensamiento ( incompleto, trunco), una "matriz" [ del latín mater= madre] La serie completa integra una escala de matrices en orden de complejidad creciente que revisa de la forma más completa posible los sistemas de pensamiento del desarrollo intelectual.

<sup>4</sup> Frente a las 24 primeras matrices debe ser capaz de percibir las semejanzas, diferencias, simetría y continuidad de las partes en relación con la estructura o forma del todo. Las 36 últimas son definitivamente sistemas de relaciones, plantean problemas de razonamiento y exigen operaciones analíticas de deducción de relaciones y correlatos; esto es: operaciones del orden del pensar y del discernimiento.

<sup>5</sup> Tomado del griego " diagnostikós" que quiere decir " **distintivo, que permite distinguir**". Derivado de "diagignosko:" yo **distingo, discierno**", que a su vez lo es de "gignosko " **yo conozco**" ( pariente del latín de cognoscere)