

La Función Atencional en niños que concurren a una escuela de contexto socio económico muy desfavorable

Adriana Cristóforo, Rossina Delgado, Valeria Valazza y Verónica Pou
Autor referente: acristof@psico.edu.uy

Facultad de Psicología, Universidad de la República

Historia editorial

Recibido: 31/05/2013

Aceptado: 25/10/2013

RESUMEN

La función atencional es una compleja función en tanto requiere para su desarrollo de la estimulación de la estructura anatómica y funcional del cerebro en los primeros tiempos del desarrollo del bebé; de la disponibilidad de los padres para el cuidado y para la consideración de las necesidades afectivas del niño; y de prácticas de crianza que la favorezcan. Se presentan en el artículo resultados parciales de la investigación “La función atencional en la generación Milenium Interrogando el diagnóstico de ADD/ADHD” (2010-2012). Se trata de los resultados obtenidos por niños y niñas de entre 6 y 9 años que viven en situación de pobreza, y que cursan primer año en una escuela de contexto socio económico muy desfavorable de Montevideo. Se exponen las características que presentó

la función atencional de los 14 niños estudiados. Se examinó la atención a través del Test de cancelación de Hale – Denckla (HDCT) y del Índice de Ausencia de Distractibilidad (IAD) de la escala Weschler para niños (WISC III). Para estudiar las fantasías y sentimientos vinculados a la atención, se utilizó un dispositivo gráfico: Situación Persona Prestando Atención. Los niños y niñas del estudio, obtuvieron en su mayoría rendimientos que se ubicaron por debajo de la media esperada para su edad, en el HDCT y en el IAD. Sus producciones gráficas mostraron fallas en la constitución subjetiva (en la diferenciación yo-no yo), ausencia de escena y de otro personaje, dando cuenta de la dificultad para significar al mundo y a los otros, necesarios en el proceso de atender.

Palabras clave: Función atencional; Escolares; Pobreza.

ABSTRACT

The attention function is a complex one since its development requires stimulation of the anatomic and functional structures of the brain in the first moments of the child's development. In addition, it needs that the parents be available for child care and the consideration of their emotional needs, as well as parenting practices that favor it. In this article I present partial results of the research "The Attention Function in the Millennium Generation: Questioning the diagnosis of ADD-ADHD". It deals with the results obtained by children who live in poverty, with the aim of showing the characteristics of their attention function. The sample considered are 14 children who attend first grade of primary school in Montevideo in a very unfavorable

socio-economic context. The Hale-Denckla cancellation test (HDCT) and the Absence of Distractibility Index of the Wechsler Scale Intelligence for Children (WISC III) were used to study attention. To approach the fantasies and feelings related to attention, a graphic study was used: "Person Paying Attention Situation". The results obtained by the children, both in the HDCT and the ADI were between two and three standard deviations below the average expected for their age. Their graphic production showed failures in the subjective constitution (me-not me differentiation), absence of scene and of other characters. These failures account for the difficulty to signify the world and the others, which are key to the learning process.

Key Words: Attention; School kid; Poverty.

Las dificultades atencionales son un problema cada vez más presente en la consulta psicológica por niños. A partir de la tercera edición del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (3rd ed.; *DSM-III*) (American Psychiatric Association, 1980) en algunos casos se diagnostican como Trastorno por Déficit de Atención con y sin Hiperactividad (ADD-ADHD por su sigla en inglés). El diagnóstico de ADD-ADHD es un diagnóstico que algunos autores (Quartier, 2003; Vasen, 2007) han cuestionado en su concepción, a partir del hecho de entender que la complejidad de la función atencional merece que el problema de las dificultades atencionales se piense también de una manera compleja, no quedando restringido a aspectos exclusivamente fenoménicos.

La atención, para su desarrollo, requiere fundamentalmente de dos tipos de factores, los neurológicos y los ambientales. Estos últimos incluyen: la disponibilidad de los padres para el cuidado y para la consideración de las necesidades afectivas del niño; las prácticas de crianza y las condiciones de vida y medio ambiente (nivel socioeconómico y cultural). La vida en condiciones de pobreza es un factor que incide sobre las características que los factores ambientales adquieren. Frecuentemente tienen un efecto negativo en el desarrollo cognitivo de niños y niñas. Al mismo tiempo esas mismas condiciones delimitan las prácticas de crianza, de tal forma que estas últimas pueden poner en riesgo el desarrollo armónico del funcionamiento de la atención. En este sentido, algunas investigaciones realizadas en la región (ej.: Lacunza, 2010; Lacunza, Contini y Castro Solano, 2010), plantean que la estimulación ambiental es la que más diferencia produce en el desempeño cognitivo entre niños que viven en condiciones de pobreza y los que no, siendo la pobreza de acuerdo a Poeta y Rosa-Neto (2006) un factor considerado de riesgo para el desarrollo de la atención.

Las condiciones de pobreza se miden de acuerdo a diversos criterios: 1) el ingreso mínimo familiar para satisfacer las necesidades básicas (que marca la línea de pobreza a través de la *canasta básica de subsistencia*); 2) el criterio de necesidades básicas insatisfechas (NBI); y 3) el criterio introducido por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) del índice de desarrollo humano (IPH) (Larrañaga, 2007). El primero de los criterios citados ha tenido algunas críticas debido al hecho que el mismo sólo toma en cuenta lo que se puede comprar - además de ser muy dependiente de coyunturas -

quedando por fuera en la medición otros aspectos que hacen al bienestar de las personas (Calvo, y Giraldez, s.f.). En este sentido el segundo de los criterios, el que refiere a las NBI describe de mejor manera la multidimensionalidad de la pobreza considerando la vivienda y sus condiciones, el acceso a la educación, a la salud y a los servicios¹. En base a este criterio una persona es pobre si vive en un hogar que presente dos o más necesidades básicas insatisfechas (de los Campos, 2000).

En Uruguay la cantidad de niños que viven en condiciones de pobreza, si bien se está reduciendo en los últimos años, sigue teniendo aún guarismos importantes. La reducción de la pobreza es heterogénea, siendo menor en la franja de niños de menos de seis años (Roba, 2009).

Diversos autores (Poeta, y Rosa-Neto, 2006; Lacunza, 2010; Lacunza, Contini, y Castro Solano, 2010; Musso, 2010) plantean que la pobreza es un factor de repercusión negativa sobre el desarrollo cognitivo, en el que se ven afectadas todas las funciones entre ellas la atención (Poeta, y Rosa-Neto, 2006). En esta línea Musso (2010) plantea que los niños que viven en condiciones de pobreza presentan, además de un tránsito más lento por la escuela, dificultades emocionales y problemas en la autorregulación, y pueden “presentar problemas en el control conductual y Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad” (p. 102).

La pobreza es un factor que puede interferir en el desarrollo armónico de la atención puesto que para el mismo es necesario la estimulación y un medio ambiente que favorezca la organización de los estímulos perceptivos y la interacción social (Musso, 2010). Al pensar la pobreza como un factor que

puede obstaculizar el desarrollo de la atención no se piensa desde la perspectiva de la pobreza en relación a la dificultad para adquirir bienes, sino que se considera el impacto que la pobreza puede tener fundamentalmente sobre la *disponibilidad de los padres* para el cuidado del niño (Lacunza, 2010); sobre las *prácticas de crianza* y sobre la *estimulación que la estructura anatómica y funcional del cerebro* requiere en los primeros tiempos del desarrollo del bebé (Torras de Béa, 2010).

La disponibilidad de los padres, fundamentalmente la madre o quien cumple con la función de cuidado, refiere a la capacidad para tener en cuenta los requerimientos afectivos del bebé, al cuidado que la madre le dirige y del interés que muestra por él, aspecto que incide en la capacidad de atender del niño y su interés por el mundo externo (Torras de Béa, 2010). La madre otorga significado al mundo para el niño y en este acto también significa al niño. Esta disponibilidad de la figura que cumple con la función de cuidado, posibilita el desarrollo de la función atencional a través de lo que Bruner (1986) denominó *atención conjunta*. El autor plantea que alrededor de los cuatro meses, si la mirada de la madre sigue constantemente los movimientos de atención del bebé, éste sigue la dirección de la mirada de la madre. Si la madre coloca entre ella y su hijo objetos que despierten el interés como objetos de atención conjunta, el niño dirigirá su mirada hacia esos objetos.

La presión y el inmediatez que imponen las necesidades básicas insatisfechas son factores relevantes que pueden limitar la disponibilidad de la madre para atender a su bebé, resultándole difícil regular los ritmos del mismo. Una investigación realizada en Uruguay en poblaciones que viven en

condiciones de pobreza (Canetti, Cerutti, Navarrete, Schwartzmann, Roba, y Zubillaga, 2002) refiere que un 39% de las madres se sienten ansiosas muy frecuentemente, y que esto es un factor que da cuenta de la presión y el estrés en el que viven las mismas.

Cuando se estudia la relación entre el estado emocional de los responsables del niño, en su mayoría madres, y las prácticas de crianza, se confirma el efecto que los trastornos emocionales producen en la disponibilidad afectiva y en la capacidad de los padres de interactuar con el hijo. (s/p)

Las madres tienden a contrarrestar su ansiedad y los problemas de relación con sus hijos a través de mecanismos de control de la conducta de los mismos. En igual sentido, Berger (1999) refiere que las madres de niños desatentos e hiperactivos son madres que se relacionan con sus hijos más a través del control que de la contención y comprensión de los procesos psicológicos y afectivos en juego. Desde la perspectiva de los niños, de acuerdo a la investigación de Delucca y Gonzalez Odera (2010), sus familias no son lugares de contención y de disfrute, no perciben a sus padres como quienes resuelven conflictos o los acompañan en momentos placenteros.

En la ya referida investigación realizada en Uruguay (Canetti y otros, 2002) se concluye que si las condiciones de pobreza se acompañan a su vez de un bajo bagaje cultural de las madres, éstas entienden que el cuidado de sus hijos refiere al *estar*, esto es, a la sola presencia sin más preocupación por otras necesidades que requieren del apoyo afectivo, expresión de emociones y afectos positivos que den sostén y seguridad.

Por su parte, las prácticas de crianza² están determinadas por los conocimientos prácticos de los padres, los valores compartidos por su grupo social y por el momento socio-histórico en el que se producen. Son acciones que responden a comportamientos aprendidos de los padres, a sus creencias acerca de cómo debe ser un niño y lo que se le debe brindar (Izzedin, y Pachajoa, 2009). De acuerdo a Canetti y otros (2002) en Uruguay las madres de su investigación, que viven en situación pobreza, muestran ciertas prácticas de crianza que no favorecen el desarrollo de sus hijos. La comunicación verbal es considerada como un motor de aprendizaje (para que aprendan a hablar) pero no como una forma de intercambios. Así también, el juego es considerado como una actividad propia de los niños en la que no se sienten involucradas.

En lo que refiere al desarrollo de la función atencional, el intercambio a través de la palabra juega un rol fundamental ya que es la que guía al niño hacia el objeto a atender, siendo a partir del lenguaje que la atención pasa de ser involuntaria a voluntaria. (Vygotsky, 1988). También el jugar tiene un rol fundamental ya que es a través de él que se produce la *atención conjunta* (Bruner, 1986). Uno y otro (juego y palabra) son a la vez imprescindibles para el proceso de autonomía del niño y de discriminación en el vínculo con la madre. Las madres de la investigación citada piensan mayoritariamente que sus hijos pequeños no tienen deseos y pensamientos diferentes de los de ella (Canetti y otros, 2002).

En los niños con problemas atencionales de acuerdo a Berger (1999) y Quartier (2003) sucede que el hijo es tomado por la madre como un objeto extraño, a la vez que indiscriminado con ella, relación que interfiere en los procesos de

constitución subjetiva y en el establecimiento de la función de simbolización. En su lugar se favorece la actuación, apareciendo una falla en los procesos de espera y planificación que en el caso de los niños que viven en situación de pobreza se ve exacerbada por la inmediatez que producen las necesidades básicas insatisfechas (Briuoli, 2007; Giorgi, 2006).

La función atencional en la generación Milenium. Interrogando al diagnóstico de ADD- ADHD, es una investigación que se propuso como objetivo general investigar la función atencional, desde el punto de vista cognitivo y afectivo, en los niños que cursan primer año escolar en tres escuelas³ de la ciudad de Montevideo. El presente artículo tiene el objetivo de mostrar los resultados obtenidos por los niños que viven en situación de pobreza (que presentaron dos o más necesidades básicas insatisfechas) y que concurrían a la escuela urbana de contexto muy desfavorable. Se trata de 14 niños de un total de 60 estudiados en las tres escuelas. Por razones de espacio, sólo se presentan los resultados obtenidos en la evaluación individual de los estos niños.

Método

La investigación es un estudio exploratorio con un enfoque cualitativo. La estrategia de investigación incluye instrumentos que recogen datos cuantitativos e instrumentos que recogen datos cualitativos. Se buscó, a través de la triangulación de los mismos, obtener información acerca de la función atencional, fundamentalmente la atención focal y la sostenida, en los aspectos cognitivos y afectivos que la componen, en los ni

Participantes

En el presente artículo se presentan los resultados de 14 niños/as (ocho niños y seis niñas) que cursan primer año escolar en una escuela urbana de contexto muy desfavorable. Los niños que cursan primer año en dicha escuela suman un total de 20, pero debido al alto ausentismo sólo se pudo evaluar a 14 de ellos. El grupo de primer año con el que se trabajó es el único grupo de esa escuela⁴. Son niños que viven en condiciones de pobreza de acuerdo al criterio de de los Campos (2010). Sus edades están comprendidas entre 6 y 9 años (5 niños de 6, 7 de 7 y 2 de 9 años). La escuela fue elegida de manera aleatoria, dependiendo de los acuerdos institucionales con la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), siendo además el criterio a priorizar la pertenencia de la escuela a la categoría *contexto sociocultural muy desfavorable*, de acuerdo a la categorización realizada por la ANEP.

Los niños viven en un asentamiento⁵ de un barrio semi rural de la ciudad de Montevideo, pertenecientes en su mayoría (10 de los 14 niños/as) a familias monoparentales o familias extendidas o ampliadas⁶. La ANEP dispuso de un ómnibus para que los lleve a la escuela dada la dificultad de acceso a medios de transporte y a la distancia entre la vivienda y la escuela (entre cinco y seis kilómetros⁷).

Seis niños de la clase están repitiendo el año⁸. Ocho presentan características de desatención e inquietud en el aula (en distintos grados), de acuerdo a la información brindada por la maestra de clase.

Instrumentos para la recolección de datos

Para el estudio de la función atencional se utilizaron distintos instrumentos que aportan información sobre diferentes aspectos de la misma:

- *Escala Weschler de inteligencia para niños versión III*: Se aplicaron los subtests correspondientes al Índice de Ausencia de Distractibilidad (IAD). Para la puntuación e interpretación de los datos se tomó el Baremo Montevideo del WISC III realizado por Martínez y Álvarez (2010). El índice se construye en base a la suma de los puntajes obtenidos en cada uno de los subtest que lo integran (Aritmética y Retención de Dígitos). Si la diferencia entre ambos es igual o mayor a cinco puntos, no se puede realizar la suma de los puntajes ya que se entiende que en ese caso no estaríamos frente a un constructo unitario. Para la interpretación de los datos proporcionados por este instrumento se tomó como referencia la categorización del autor del Test en diferentes rangos de puntaje: 69 y menos *deficiente*, 70 a 79 *límite*, 80 a 89 *medio bajo*, 90 a 109 *término medio*, 110 a 119 *normal alto*, 120 a 129 *superior*, y 130 y más *muy superior*.
- *Test de cancelación de Hale – Denckla (HDCT)*. Surge de una adaptación, para ser aplicado a niños con problemas de atención que tengan entre seis y doce años de edad, del *Test para el diagnóstico de la dislexia* (Rapid Response to Target Symbols) de las mismas autoras. Es una técnica de cancelación, cuyo material es un protocolo con una serie de dibujos geométricos similares, de los que el niño tiene que encontrar el estímulo y tacharlo. Es un test que presenta tareas sencillas dirigidas a valorar la atención visual, la discriminación, la memoria, y la velocidad grafomotora.

Se sustenta sobre la comprobación empírica que los niños con lesiones en el lóbulo frontal cometen más errores y trabajan más lentamente en las tareas de cancelación, lo que sugiere que el test es una medida de la atención en este caso de la atención focalizada, en tanto supone discriminar los estímulos importantes de los accesorios (Hale, Reddy, Decker, Thomson, Henzel, Teodori, Denckla, 2009). El rendimiento del niño se mide por sus aciertos (cantidad de estímulos tachados correctamente) y por el tiempo de ejecución. El test proporciona la media y la desviación estándar para cada edad, tanto del número de aciertos como del tiempo empleado. En el caso de este test no se cuenta con un baremo para nuestra población, por lo que los datos que surgen del mismo suponen limitaciones en su utilización. Sin embargo las mismas pueden ser contraladas en tanto no se toman estos datos aisladamente sino que en función de la triangulación, la significatividad de los mismos surge de la contrastación de los datos obtenidos con los demás instrumentos empleados.

- *Dispositivo gráfico Situación Persona Prestando Atención (SPPA)*. Se denomina dispositivo ya que su autora la Psicopedagoga Alicia Fernández entiende que para favorecer el despliegue de sentimientos y fantasías en torno al atender hay que generar las condiciones para que esto se produzca. Lo diferencia específicamente de los test, en tanto entiende que la estandarización en este caso limitaría las posibilidades de ese despliegue. El término *situación* está utilizado en el sentido winicottiano como la posibilidad de que algo ocurra. Para que exista el atender como situación se necesitan tres elementos: el niño (el que atiende), el que es atendido (a quién se atiende), y lo que se atiende (objeto o actividad). Es en la intersección de estos tres elementos que se da la

situación. Distancia, proximidad, y ligazones entre uno y otro van a dar cuenta de la característica de la situación en su carácter de posibilidad. El dispositivo tiene tres momentos en el entendido que la secuencia produce sentidos, momentos en los que se combinan producciones gráficas y verbales. En el primer momento se le propone al niño que *dibuje una persona prestando atención*, y posteriormente que haga un relato de su dibujo. El segundo momento apunta a promover fantasías vinculadas al atender y se le propone que *imagine que otra cosa podría ser su dibujo*. En el tercer momento se le propone que *dibuje una persona que no está prestando atención*, y también que realice un relato sobre su dibujo. Importa conocer quién atiende, a qué y a quien está dirigida la atención, así como la organización del espacio (distancias y cercanías) entre quien atiende y lo atendido y el otro atendido. La interpretación de los datos en este caso se realiza a través de la construcción de tres *categorías apriorísticas*, organizadas en base a los criterios de análisis que propone su autora. La primera categoría refiere a *Quien atiende*, analizando las características del personaje dibujado que representa al niño, la segunda categoría *A quién atiende* en la que se analiza la presencia o ausencia de otro personaje en el dibujo, las características del mismo y la distancia respecto al primer personaje, por último la tercer categoría refiere a *Qué se atiende*, observando en este caso el objeto o actividad que intermedia la relación entre los personajes y como la misma está representada en el dibujo. Las mismas categorías de análisis son utilizadas para los dos dibujos solicitados al niño así como para las producciones verbales.

Conjuntamente con esto se construyeron *categorías emergentes*, surgidas de la lectura de temas y dimensiones relevantes y recurrentes en los diversos aspectos de los dibujos y/o de las historias.

Procedimiento

Nos referiremos en este apartado al procedimiento concerniente únicamente a la evaluación individual de los niños puesto que sólo los resultados de la misma son objeto del presente artículo.

La evaluación de los niños se realizó en una entrevista individual con los mismos en los que se administraron el HDCT, los subtest correspondientes al IAD del WISC III, y el SPPA, en ese orden.

Terminada la recolección de datos, se realizó el análisis de los mismos, primero del material de cada uno de los niños y posteriormente relacionando los resultados obtenidos por el conjunto de los mismos.

Resguardos éticos: Se diseñó y entregó a los adultos referentes un protocolo de consentimiento informado, dando cuenta de las características de la investigación, la reserva de los datos, y de la devolución y/o orientación a los adultos sobre el niño, lo que también fue explicitado a los niños/as.

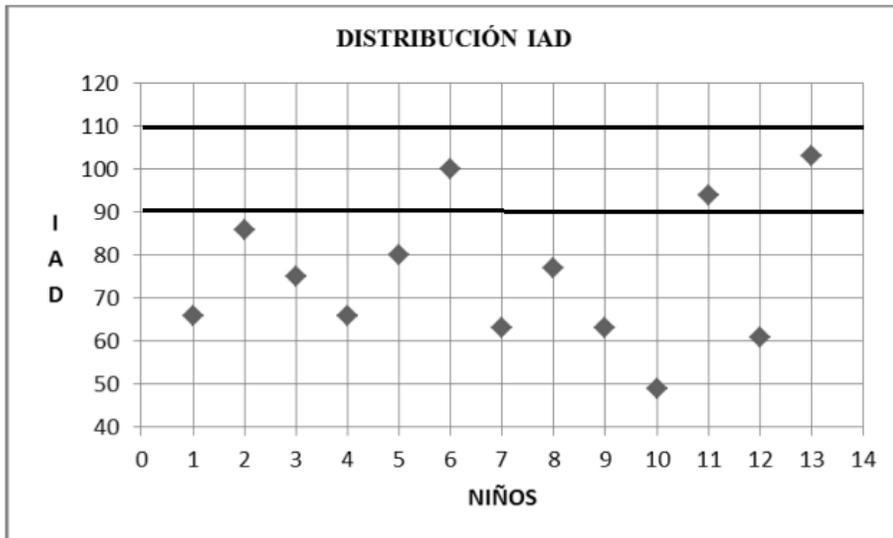
Resultados

Se presentan a continuación los resultados obtenidos en cada una de las técnicas utilizadas en la evaluación individual de los niños/as. En primer lugar se presentan los resultados del Índice de Ausencia de Distractibilidad del WISC

III, en segundo lugar los resultados que corresponden al test de cancelación HDCT y finalmente los correspondientes al SPPA.

En el Índice de Ausencia de Distractibilidad del WISC III (Tabla 1) se muestra que los puntajes obtenidos por los niños, en un alto porcentaje, están fuera del rango considerado *término medio* para el autor del test (IAD 90-109, rango que se señala con rayas verticales gruesas en la Tabla 1). El 61% se ubica en los rangos *limítrofe y deficiente*, es decir, por debajo del IAD 80. Solo 3 de los niños obtuvieron puntajes dentro del rango término medio y ninguno obtuvo puntajes por encima del mismo.

Tabla 1



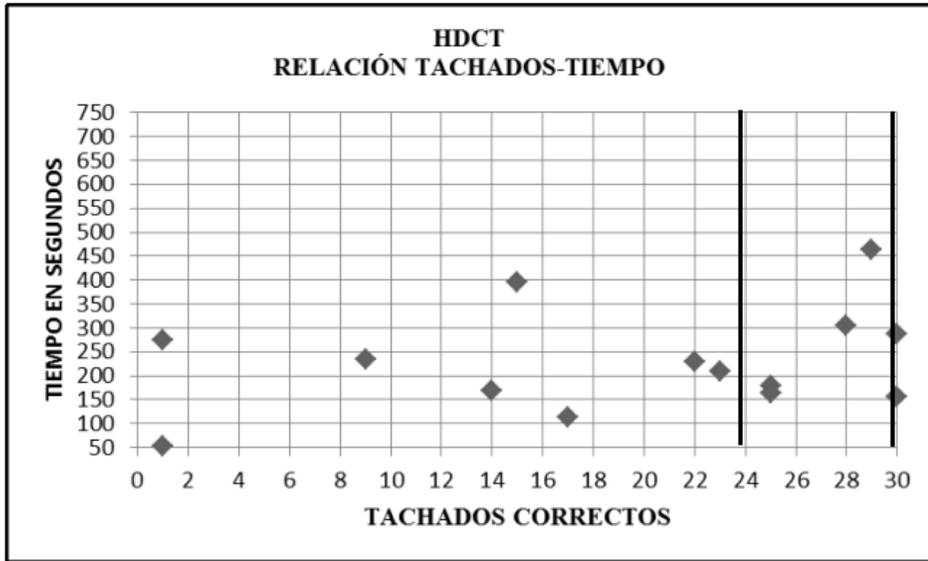
Nota: El resultado de uno de los niños no se presenta en la tabla puesto que el IAD no constituyó un constructo unitario.

Por su parte, en el HDCT y de acuerdo a lo que se puede observar en la Tabla 2, seis de los 14 niños en este caso obtuvieron puntajes dentro del rango

normal previsto por el test (24-30 aciertos, señalados en la Tabla 2 con rayas gruesas verticales). Sin embargo de esos seis niños, cuatro lo realizaron de manera más lenta (por encima de 165") respecto de lo que se espera para su edad. Como se dijo más arriba, este instrumento se sustenta sobre la comprobación empírica que los niños con dificultades atencionales trabajan más lentamente o cometen más errores, por lo que a pesar de que esos cuatro niños tuvieron un número de tachados de acuerdo a lo esperado para su edad, la dificultad para atender aparece en el mayor tiempo empleado.

Seis niños (el 43%) obtuvieron puntajes de aciertos muy por debajo de lo esperado (más de dos desviaciones estándar). Paralelamente si tomamos la referencia del tiempo utilizado, vemos que diez de los niños (el 71%), realizó la prueba de manera más lenta de lo esperado (por encima de 165"), de los cuales cinco (35% del total), lo hicieron dos desviaciones estándar por encima, es decir, muy lentamente.

Tabla 2



Nota: En el punto 25 del eje horizontal (Tachados) coinciden dos niños, que realizaron la prueba en 164 y 180 segundos, quedando los puntos que lo identifican sobrepuestos.

Sólo tres de los 14 niños realizaron la prueba en el tiempo promedio previsto por el test para los niños de este intervalo de edad (87"-165"). Un niño lo hizo en un tiempo más rápido (50").

En síntesis: los resultados obtenidos por los niños en el HDCT muestra un rendimiento descendido en la mayoría de ellos, respecto de la media del test para su edad. De acuerdo a las autoras del test, estos niños presentan un comportamiento similar a los niños con problemas de atención, es decir, cometieron más errores y lo hicieron de manera más lenta que los niños de su edad.

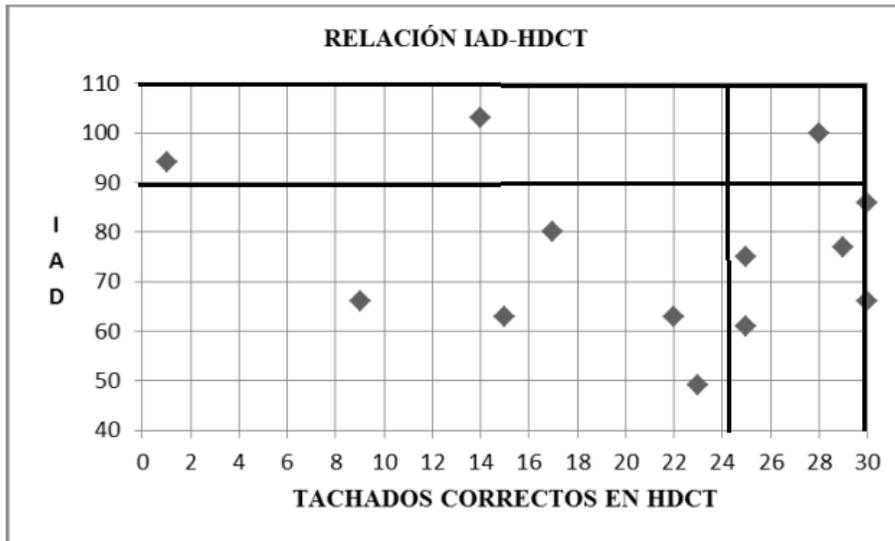
Como se dijo más arriba si bien no existe baremo nacional de este test, el WISC III y HDCT muestran resultados análogos, en el sentido de la presencia de rendimientos bajos en ambas pruebas.

Si se comparan los resultados de cada uno de los niños en ambas pruebas (Tabla 3) vemos que el comportamiento no es siempre homogéneo. No siempre los niños que obtienen performances bajas o altas en uno de los test, tienen los mismos resultados en el otro. En este sentido se debe tener en cuenta como se dijo, que cada uno de los instrumentos estudia diferentes modalidades de la atención, factor que incide en la no homogeneidad.

Se destaca que de los tres niños cuyo rendimiento estuvo dentro del rango *término medio* en el IAD, sólo uno obtuvo también puntajes correspondientes a su media de edad en el HDCT, es decir, que de los 14 niños, sólo uno de ellos no presentó dificultades en alguno de los tipos de atención estudiados.

Si compramos estos resultados con los datos proporcionados por la maestra, es decir, ocho niños con problemas de atención en el aula, vemos que cinco de ellos obtuvieron bajos rendimientos en ambas pruebas. Los tres restantes, si bien lograron un rendimiento acorde a su edad en el número de tachados en el HDCT, lo hicieron en un tiempo muy por encima de lo esperado (más de dos desviaciones estándar), y también obtuvieron bajos puntajes en el IAD.

Tabla 3



En referencia al SPPA, en la primer categoría de análisis (*quién atiende*), todos los niños dibujaron una figura, niño o niña, que los representa. En el segundo eje de análisis (*a quién atiende*), no aparece en ninguno de los dibujos una segunda figura, sólo se desprende de las producciones verbales, en 11 de los 14 niños, la presencia de otro. De estos 11, seis dicen que es la maestra la figura atendida. Lo mismo acontece con respecto al tercer eje, es decir *qué se atiende*. En ningún caso aparece una representación gráfica del objeto o actividad a atender, sólo surge en las verbalizaciones, actividades vinculadas a la tarea escolar.

Paralelamente a estas características, sólo uno de los dibujos se representa en una escena (la escuela). La ausencia de escena además, da a los dibujos una apariencia de vacío y de soledad del personaje dibujado. Dada la ausencia de escenario y de otra figura humana, no hay relación entre los distintos

elementos de la *situación*, lo que puede ser entendido como la dificultad de estos niños en representar a nivel gráfico la *situación de atender* como una situación vincular en donde haya *un otro* implicado. Como se dijo más arriba, incluso a nivel de la expresión verbal, no todos los niños plantean la situación en relación a otro al que atienden.

La primer categoría emergente refiere a las significaciones del atender que le adjudican los niños a sus figuras, en donde se encontró una dificultad para darle un significado, que luego de reiteradas preguntas, vinculan a *escuchar o mirar* a la maestra o el pizarrón.

La segunda categoría emergente surgió de las características del dibujo. En este sentido aparecieron figuras con una pobre organización gestáltica, con pocos detalles, fallas en los trazos (entrecortados, frágiles, o repasados), y tamaño pequeño. Todas estas características halladas refieren a una *frágil organización del yo*.

La tercera categoría emergente refiere a las producciones verbales. Se encontró relatos pobres, ligados a la descripción, con imposibilidad de hacer historias, es decir, desplegar una narrativa que dé cuenta que el hecho de atender o no atender se produce en un tiempo, un espacio y en relación a otros. Estas características de las producciones verbales muestran las *dificultades en la capacidad para simbolizar* que presentan los niños de este estudio.

Discusión

Los resultados expuestos pueden interpretarse en el sentido de que si bien no podemos establecer una relación causal, si se puede inferir una relación de concurrencia entre la vida en condiciones de pobreza y las dificultades para atender de los niños del estudio. Tanto el funcionamiento cognitivo respecto de la atención, como las fantasías y sentimientos del niño respecto al atender, aportan datos en relación a las características atencionales de estos niños.

Si bien la falta de baremo nacional para el HDCT es una limitante del estudio, al relacionar los resultados de todos los instrumentos se encontró consistencia de los datos de obtenidos. Es de señalar que el bajo desempeño de los niños del estudio en el IAD, los ubica en la franja *riesgo social severo* de acuerdo a Martínez y Álvarez (2010).

Por otra parte al relacionar los datos del HDCT y el IAD, con los datos obtenidos a partir del SPPA, se puede plantear que estos últimos pueden aportar comprensión sobre los bajos rendimientos en las otras pruebas. La función atencional es una función del yo (Freud, 1895) y requiere de un yo organizado que logre la discriminación entre percepción y alucinación, y que sea capaz de controlar los procesos psíquicos primarios.

Al mismo tiempo la pobre organización gestáltica en los dibujos del SPPA, los bordes imprecisos de las figuras, entrecortados, o reforzados, muestran un fracaso en el establecimiento de la diferenciación yo – no yo, diferenciación que se produce a partir de los vínculos primarios con la figura materna. De acuerdo Canetti y otros (2002), las madres de su investigación que viven en situación de pobreza, piensan mayoritariamente que sus hijos pequeños no tienen deseos y

pensamientos diferentes de los de ella. Para que esa diferenciación yo –no yo se produzca es necesario un interjuego de presencia-ausencia de la madre, que en el caso de las madres que viven en situación de pobreza no logra ser instituido en tanto la presencia para ellas es simplemente *estar*, sin consideración de las necesidades afectivas, sin expresión de emociones y afectos positivos que den sostén y seguridad (Canetti y otros, 2002), es decir, es una presencia que en realidad remarca la ausencia.

El defecto por carencia o por exceso de presencia en la relación primaria provoca una falla narcisista que hace intolerable la ausencia del objeto, ausencia que se hace difícil de representar para el niño. Berger (1999), a punto de partida de su investigación, destaca que esa falla en la relación con el objeto primario es una de las características que presentan los niños con desatención e hiperactividad, y lo vincula con lo que él denomina *holding defectuoso*, en tanto aparece una dificultad en la madre para sostener al hijo en los brazos, con la mirada o la voz.

La significación del atender o no atender que dieron a sus dibujos los niños, vinculado al *mirar* o *escuchar* se relaciona con una de las características centrales de la función atencional, que es la dependencia de la percepción, sobre todo auditiva y visual. Al respecto, algunos autores (Ravera, y Mila, 2003; Guerra, 2009) a partir de la noción de Bruner (1986) de *atención conjunta* que supone la disposición de la madre para guiar los movimientos de atención del bebé a partir de la dirección de la mirada. La atención conjunta si se acompaña con la utilización de objetos que despiertan el interés del niño, el mismo dirigirá su mirada hacia esos objetos. Guerra (2009) denomina a estos objetos, *objetos*

tutores. Según el autor, es un objeto de intercambio entre la madre y el bebé, siendo además una forma de acceso a la narratividad, ya que la madre se lo presenta rodeado de pequeñas historias. Dichas historias corresponderían a lo que Bruner (1986) denominó *vocativos atencionales* que orientan a través de la voz el interés por algún objeto o persona. El estrés y la urgencia que imponen las necesidades básicas insatisfechas, característico de las familias de los niños estudiados, es desfavorable para esta función que cumple la madre, puesto que interfiere con la disponibilidad psicológica, necesaria para el sostén de la atención. (Canetti y otros, 2002). Este aspecto puede vincularse con el hecho de que un mayor porcentaje de niños en la investigación obtuvieron rendimientos bajos en la atención sostenida.

Si bien tanto en el HDCT como en el IAD se halló que en un alto porcentaje de los niños obtuvieron rendimientos por debajo de lo esperado para su edad, se constató que tienen una mayor posibilidad de focalizar la atención (HCCT) que de sostenerla (IAD). Para sostener la atención se requiere fundamentalmente de dos factores. Por un lado de un esfuerzo de control por parte del yo que estos niños no logran dado la fragilidad de su funcionamiento yoico; y por otro del interés que despierta la tarea.

La atención que la madre, o quien cumple con la función de cuidado, dirige al niño y al mundo, favorece la capacidad de atender del niño y su interés por el mundo (Torras de Béa, 2010), ya que al significar el mundo promueve el interés del niño por él. La situación de exclusión vuelve ajeno para los padres el mundo cultural de la escuela (Giorgi, 2006) por lo que se interrumpe la cadena de transmisión del lugar de la cultura y la educación en la construcción de

modelos identitarios (Giorgi, 2006), dificultando que la tarea escolar despierte el interés necesario para sostener la atención en la misma.

Conclusiones

En la medida que es un estudio exploratorio y con un enfoque cualitativo, no se buscó en la investigación resultados para ser generalizados. De acuerdo a Maxwell, “la generalización en los estudios cualitativos no radica en una muestra probabilística extraída de una población a la que se pueda extender los resultados, sino en el desarrollo de una teoría que puede ser transferida a otros casos... (Maxwell, 1998)” (Martínez Carazo, 2006, p.173)

Al conceptualizar a la función atencional como una función compleja se hace referencia a los múltiples factores presentes tanto en su desarrollo, como en las condiciones necesarias para que la misma pueda ponerse en juego. La estimulación que la estructura anatómica y funcional del cerebro requiere en los primeros tiempos del desarrollo del bebé (Torras de Béa, 2010); las prácticas de crianza, esto es, aquello que los padres entienden necesario para el desarrollo y crecimiento de su hijo; y la disponibilidad de los padres para el cuidado al niño (Lacunza, 2010), son factores fundamentales para el desarrollo de la función. Las condiciones de vida en situación de pobreza pueden incidir negativamente en todos estos factores, de tal manera que la capacidad atencional de los niños en esa condición se encuentre comprometida respecto de los demás niños de su edad.

La investigación aportó asimismo información respecto a las características psicológicas de los niños del estudio, en el sentido de presentar dificultades en

la constitución subjetiva, la que en este caso implica una falla en la diferenciación yo – no yo. Se señala al respecto que en tanto la función atencional es una función del yo (Freud, 1895) para atender se requiere de un yo capaz de organizar los datos de la realidad. Dibujos con límites imprecisos (ej.: trazos entrecortados, débiles, o repasados) es la forma en que la misma es representada en las producciones de los niños de la investigación. Al mismo tiempo, la no presencia de otro personaje en los dibujos, da cuenta de las carencias en la presencia de las figuras significativas, especialmente la madre, o de quien ocupa la función de cuidado.

De los gráficos se infiere entonces el aislamiento y el vacío, expresado a través de figuras pobres, con escasos trazos, figuras pérdidas en la hoja, acompañadas de inhibición, deshumanización o figuras que pierden sus límites, confundiendo exterior e interior, en otros. Estas características muestran la vivencia de inestabilidad y desamparo, la ausencia de vínculos que operen como facilitadores no sólo para el adecuado desarrollo de la función atencional, sino para la constitución del psiquismo en todas sus dimensiones.

Si bien en los dibujos, aparecen los ítems evolutivos esperables para la edad (Koppitz, 1976); la pobreza de los dibujos y la escasa simetría dan lugar a figuras deshumanizadas, insertas en un ambiente sin escena. Hacia los siete años se espera que los niños y niñas puedan enriquecer sus dibujos con diversos elementos, que ponen en juego el despliegue la fantasía. Pero en estas producciones la hoja no se puede *poblar*, aspecto que muestra un mundo que no se puede significar.

A través del análisis de las producciones gráficas y verbales de niños y niñas, accedemos a investigar los registros provenientes de sus intercambios con los objetos primarios. Cuando el psiquismo incipiente no encuentra en las figuras significativas el suficiente sostén y contención para tramitar y regular vivencias displacenteras, algo registrado como traumático no puede ser procesado y por ende, representado. De esta forma podemos comprender el vacío a nivel representacional en los gráficos. La acción –inquietud e impulsividad- resultan ser mecanismos evacuativos a través de lo corporal, que permiten calmar la angustia y el sufrimiento que mentalmente no encuentran tramitación.

Por último si bien se constató en los niños del estudio una tendencia a tener un rendimiento apenas superior en la atención focalizada que en la sostenida, los niños que presentan dificultades en la atención en el aula definido así por la maestra, presentaron bajos rendimientos en ambas modalidades atencionales.

Referencias

- American Psychiatric Association. (1980). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (3a ed.). Washington, DC: Autor.
- Berger, M. (1999). *El niño hiperactivo y con trastornos de atención. Un enfoque clínico y terapéutico*. España: Síntesis.
- Briuoli, N. M. (2007). La construcción de la subjetividad. El impacto de las políticas sociales. *Historia actual online*, 13, 81-88. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2479324>
- Bruner, J. (1986). *El habla del niño*. Buenos Aires: Paidós.

- Calvo, J. J. & Giraldez, C. (s.f.). *Las Necesidades Básicas Insatisfechas en Uruguay de acuerdo al Censo de 1996*. Montevideo: Universidad de la República, Facultad de Ciencias Sociales. Recuperado de <http://www.decon.edu.uy/network/M00/calvo.pdf>
- Canetti, A., Cerutti, A., Navarrete, C., Schwartzmann, L., Roba, O., Zubillaga, B. (2002, mayo). *Sobre desarrollo infantil de niños/as menores de 5 años y características familiares, en condiciones de pobreza*. Conferencia presentada en el Seminario Relaciones entre el Contexto, Familia e Infancia en la Sociedad Contemporánea, Montevideo, Uruguay. Recuperado de http://www.iin.oea.org/conferencia_ana_ceruti.htm
- Delucca, N., González Oddera. M. (2010). La diversidad familiar en situaciones de exclusión social. Resultados y reflexiones sobre actividades de investigación, formación y transferencia de conocimientos. *Revista Orientación y sociedad*, 10, 73-91. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-88932010000100003
- De los Campos, H. (2000). *El índice de necesidades básicas insatisfechas: Crítica de la definición oficial y propuesta de una metodología alternativa*. Montevideo: Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de la República. Recuperado de http://observatoriosocial.mides.gub.uy/mides/portaIMides/portaIMides/Documentos/documento_mides_252.pdf

- Freud, S. (1895). Proyecto de Psicología. En S. Freud, *Obras completas* (Vol 1, pp. 323-446). Buenos Aires. Amorrortu. (Obra original publicada en 1950).
- Giorgi, V. (2006). Construcción de la subjetividad en la exclusión. En Encare (Comp.). *Drogas y Exclusión Social*. Montevideo: Atlántica
- Guerra, V. (2009). Indicadores de intersubjetividad (0-2 años) en el desarrollo de la autonomía del bebé. En S. Mara (Comp), *Aportes para la elaboración de propuestas de políticas educativas. PRIMERA INFANCIA: La Etapa Educativa de Mayor Relevancia* (pp. 87-126). Montevideo: MEC-UNESCO. [Versión electrónica]. Recuperado de http://www.oei.es/pdf2/aportes_aduacion_primera_infanciauruguay.pdf
- Hale, J., Reddy, L., Decker, S., Thomson, R., Henzel, J., Teodori, A.,... Denckla, M. (2009, noviembre). Development and validation of an attention-deficit / hyperactivity disorder (ADHD) executive function and behavior rating screening battery. *Journal of clinical and experimental neuropsychology*, 31(8), 1-16. doi: 10.1080/13803390802687423
- Izzedin, R., Pachajoa, A. (2009). Pautas, prácticas y creencias acerca de crianza...ayer y hoy. *Liberabit*, 15(2), 109-115.
- Koppitz, E. E. (1976). *El dibujo de la figura humana en los niños*. Buenos Aires: Guadalupe.
- Lacunza, A. B. (2010, enero). Procesamiento cognitivo y déficit nutricional de niños en contextos de pobreza. *Psicología y Salud*, 20(1), 77-88. Recuperado de <http://www.uv.mx/psicysalud/psicysalud-20-1/20-1/Ana-Betina-Lacunza.pdf>

- Lacunza, A. B., Contini, N., y Castro Solano, A. (2010, enero). Las habilidades cognitivas en niños preescolares. Un estudio comparativo en un contexto de pobreza. *Acta Colombiana de Psicología*, 13(1), 25-34. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-91552010000100003&script=sci_arttext
- Larrañaga, O. (2007). *La medición de la pobreza en dimensiones distintas al ingreso. Serie estudios estadísticos y prospectivos*, 58. Recuperado de <http://www.eclac.cl/deype/publicaciones/xml/7/32087/LCL2785e.pdf>
- Martínez, S., Álvarez, R. (2010). *El WISC III en escolares. Baremo Montevideo*. Montevideo: Psicolibros Waslala.
- Martínez Carazo, P. (2006). El método de estudio de caso. Estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento y gestión*, 20, 165-193. Recuperado de: <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/pensamiento/article/viewFile/3576/2301>
- Musso, M. (2010). Funciones ejecutivas: un estudio de los efectos de la pobreza sobre el desempeño ejecutivo. *Interdisciplinaria*, 27, 95-110. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1668-70272010000100007
- Poeta, L. S. y Rosa-Neto, F. (2006). Características biopsicosociales de los escolares con indicadores de trastorno de déficit de atención e hiperactividad. *Revista de Neurología*, 43(10), 584-588.

- Quartier, C. (2003). Problématique de l'agir et CAT, *Psychologie clinique et projective*, 1(9), 131-148. Recuperado de <http://www.cairn.info/revue-psychologie-clinique-et-projective-2003-1-page-131.htm>
- Ravera, C., Mila, J. (2003). La atención: su construcción como función. Perspectiva desde la clínica psicomotriz de bebés. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, 10, 77-86.
- Roba, O. (2009). *Desarrollo infantil y fragmentación social en el Uruguay (GIEP)*. Plan Uruguay: CAIF-INAU. Recuperado de http://www.google.com.uy/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CDkQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.inau.gub.uy%2Findex.php%3Foption%3Dcom_docman%26task%3Ddoc_download%26gid%3D852%26Itemid%3D19&ei=FICSUr-eJdK5kQeRm4CwDA&usg=AFQjCNHJwSaG01jigmzhEvDSVPaMjUchnQ&sig2=4BcQAWP2z9Djmr40Oe5_Pw&bvm=bv.56988011,d.cWc&cad=ria
- Rodrigo, A., Ortale, S., Sanjurjo, A., Vojkovic, M., & Piovani, J. (2006). Creencias y prácticas de crianza en familias pobres del conurbano bonaerense. *Archivo Argentino de Pediatría*, 104(3), 203-209.
- Torras de Béa, E. (2010). Investigaciones sobre el desarrollo cerebral emocional: sus indicativos en relación a la crianza. *Cuadernos de psiquiatría y psicoterapia del niño y del adolescente*, 49, 153-171. Recuperado de: <http://www.sepypna.com/documentos/psiquiatria49.pdf>
- Vasen, J. (2007). *La atención que no se presta: el "mal" llamado ADD*. Buenos Aires: Noveduc.

Vygotsky, L. (1988). *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*.
México: Grijalbo.

Formato de citación

Cristóforo, A., Delgado, R., Valazza, V. y Pou, V. (2013). La Función Atencional en niños que concurren a una escuela de contexto socio económico muy desfavorable. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 3(2), 5 - 30
Disponible en:
<http://revista.psico.edu.uy/index.php/revpsicologia/index>

Notas

¹ Con el término *necesidades básicas* nos referimos al conjunto de requerimientos psicofísicos y culturales cuya satisfacción constituye una condición mínima necesaria para el funcionamiento y desarrollo de los seres humanos en una sociedad específica. Este enfoque mide la pobreza a partir de seis Necesidades Básicas Insatisfechas: Agua Potable, Saneamiento Básico, Educación, Capacidad de Subsistencia, Hacinamiento y Estado de la Vivienda.

² Se entiende por prácticas de crianza a las acciones de atención dirigidas al cuidado de los niños, para favorecer su crecimiento y desarrollo físico y afectivo (Rodrigo, Ortale, Sanjurjo, Vojkovic y Piovani, 2006).

³ Cada una de las escuelas pertenece a una de las tres categorías establecidas por la ANEP: urbana, urbana en contexto desfavorable, urbana en contexto muy desfavorable

⁴ La escuela es muy pequeña y tiene solo una clase por grado

⁵ En Uruguay se denomina asentamiento a barrios con casas de construcción precaria (latas y cartón) ubicados en terrenos municipales sin red de saneamiento.

⁶ En este caso se entiende por familia extendida o ampliada a las familias que están constituidas por diferentes generaciones. En el caso de los niños del estudio, en general están integradas por la abuela materna, sus hijas, que a su vez son madres y sus respectivos hijos/as.

⁷ En la ciudad de Montevideo las escuelas públicas son de fácil acceso y en general tienen un área de cobertura de entre dos kilómetros y dos kilómetros y medio a la redonda, a lo sumo.

⁸ El alto número de niños de 7 años responde a la repitiencia y al ingreso tardío al sistema escolar.