

Teràpia Ocupacional pel rendiment escolar. Integració i diversitat «Una experiència colombiana»*

Laura Álvarez de Bello

Resum: L'objectiu és examinar la identitat professional del sector de la Teràpia Ocupacional a partir de l'argumentació i el coneixement professional analitzat des de la perspectiva de l'educació, el disseny i l'adaptació tecnològica, el desenvolupament d'un programa estructural d'intervenció a l'escola i la sistematització de l'experiència.

En un principi, es contextualitza el programa des de la seva naturalesa i els seus principis, després es caracteritza partint de la legislació educativa colombiana, la posició de l'educació davant la diversitat i la complexitat dels processos que se'n deriven. A continuació es presenta el programa Rendiment Escolar des de les dimensions conceptual, operativa i investigativa, un model dissenyat a Colòmbia per a la formació de terapeutes ocupacionals en el sistema educatiu. Finalment, s'exposa l'experiència de l'exercici professional en el projecte Atenció Integral i Rendiment Escolar, dut a terme durant els últims tres anys en sis centres educatius de districte que van assumir el repte de la integració de nens, nenes i joves amb limitacions estructurals d'origen: cognitiu, sensorial, visual i auditiu, neuromotor i plurideficients. L'experiència també inclou la resposta a les necessitats educatives especials temporals que es poden trobar en alumnes de qualsevol centre educatiu.

Abstract: The objective of this article is to examine the professional identity of occupational therapists having as a basis their professional knowledge analysed from an educational perspective; the development of an intervention programme in schools and the sistematization of the experience.

Firstly, the article presents the context of the programme, its nature and its principles, then it makes a legislative approach with Colombian educational legislation as its basis. It also exposes the role that education plays in diversity and the complexity of the processes that come as a result. After this, the «School Performance» programme is introduced in its conceptual, operative and investigative dimensions, designed in Colombia in order to teach occupational therapists already in the educational system. Finally, it exposes the experience as a professional in the project «Integral attention and School Performance», applied in six centres of the district during the last three years. These centres assumed the challenge of integrating children and teenagers with structural handicaps of different nature: cognitive, sensorial; visual and auditive, neuromotor and plurideficiencies.

It also includes the answer to the temporary special educational needs that can be found in children in any educational centre.

Descriptors: Teràpia Ocupacional. Rendiment escolar. Atenció integral. Dimensió corporal. Desenvolupament sensorial. Processament sensorial.

Aquest article presenta l'orientació i els resultats d'una experiència pionera per part dels terapeutes ocupacionals en el sector educatiu colombià (ÁLVAREZ, 1994). Es dona una importància especial a la resposta professional a la legislació vigent i és coherent amb els

requeriments d'atenció a les necessitats educatives especials temporals i permanents, les demandes estatals sobre competències bàsiques i els indicadors d'èxit per als nivells de preescolar, primària i els PEP (programes educatius personalitzats) per als escolars integrats.

* Traducció de Carme Oller.

Intenció

La realització del Programa Rendiment Escolar pretén configurar una resposta viable i exitosa al tracte integral de la població escolar institucionalitzada, que es concreta en l'adopció conjunta d'una sèrie de procediments, tecnologies i interaccions que han de conduir a mig termini a:

- Modificar els sistemes tradicionals d'atenció de Teràpia Ocupacional en el sector educatiu assumint el lideratge en el respecte a la diversitat.
- Millorar l'efectivitat, la qualitat i la cobertura dels serveis de Teràpia Ocupacional.
- Racionalitzar les despeses, qualificar els recursos humans i millorar la infraestructura dels serveis d'atenció de Teràpia Ocupacional.
- Incidir en la planificació i l'administració dels procediments documentals, diagnòstics, d'intervenció, seguiment, derivació i integració de la població amb necessitats educatives especials (NEE).
- Aportar coneixement a l'«estat de l'art» de l'atenció de l'escolar amb i sense limitacions a Colòmbia.
- Contribuir a la construcció col·lectiva d'una resposta educativa d'integració escolar que faciliti als nens, nenes i joves, amb risc o amb limitacions funcionals o estructurals, recuperar i/o millorar els nivells de desenvolupament i processament sensoriomotor, la integració a la comunitat, la participació a la vida quotidiana i la qualitat de vida.

Desenvolupament de continguts

La reflexió comença emmarcant les funcions professionals a partir de les polítiques del sistema educatiu, la relació amb els conceptes de diversitat-integració-igualtat, la complexitat de factors influents i el model que dissenya la Teràpia Ocupacional en el procés col·lectiu d'actuació en el sector.

En segon lloc, descabdella l'estructura del programa i descriu la intencionalitat i els procediments diferencials de cada subprograma, el tipus d'atenció i la cobertura prevista, segons les necessitats inherents al sector relacionades amb l'impuls i la direcció de la formació permanent de docents «in situ», eix dinamitzador de les interaccions.

Finalment, sintetitza l'experiència de la investigació basada en la sistematització, s'analitzen els registres, es

correlacionen els procediments i es dedueixen els processos més encertats per a cada cas i grup poblacional: limitacions funcionals (NEET) i estructurals (NEEP).

Polítiques i normes del sistema educatiu colombià

S'emmarca dins els plantejaments de l'educació a l'Amèrica Llatina i al Carib proposats per l'Oficina Regional d'Educació de la UNESCO (UNESCO, 2000) en els quals s'exposa:

- la situació actual dels processos pedagògics de la regió,
- els escenaris desitjables, probables i possibles de la pràctica pedagògica que poden contribuir a fer viable als nostres països el dret de tots els llatinoamericans a una educació de qualitat, i
- de qui depèn que es realitzin aquests canvis així com les condicions que poden facilitar-los.

Colòmbia reconeix que la majoria dels països de la regió estan desenvolupant processos de reforma o de modernització dels seus sistemes educatius des de fa més de deu anys, i que en aquestes reformes hi han influït, sense cap dubte, el procés obert de la Conferència Mundial d'Educació per a Tots (EPT) i el seguiment posterior dels compromisos realitzat per les agències socials de Jomtien: UNESCO, UNICEF, PNUD i el Banc Mundial. Després d'aquesta conscienciació i d'una reflexió pedagògica com a base de la recerca de transformacions educatives emmarcades en la complexitat de crisis i canvis polítics, socials, econòmics, curriculars i culturals que incideixen en tot el terreny educatiu, s'exigeixen canvis en el paper de l'educació, en els seus continguts, en la seva gestió i en els èxits que se n'esperen.

Des d'aquesta perspectiva, com a formadora de terapeutes ocupacionals a la universitat pública, i en concret a l'àrea de prestació de serveis en el sector educatiu, considero indispensable que el terapeuta ocupacional participi activament en el procés educatiu en la recerca de respostes als reptes actuals: atenció a la necessitat de millorar la qualitat de vida, a aconseguir més justícia, equitat i convivència pacífica, a despertar un esperit democràtic i a valorar cada vegada més la diversitat ètnica, cultural i ecològica.

Des del punt de vista educatiu i cultural, la reflexió se centra en els èxits dels estudiants a patir de: el replantejament i la recontextualització del sentit i la finalitat d'una educació que es basi en el desenvolupa-

ment humà, l'atenció integral i la diversitat, en les dimensions i competències on l'apropiació i l'administració d'uns coneixements disciplinars es transformen en sabers escolars; la renovació del concepte de currículum; el nou significat de la relació entre processos i resultats, i una conceptualització del significat i el paper de l'avaluació.

En aquest sentit, el terapeuta ocupacional ha d'estar en contacte amb el currículum per tal de poder dominar les propostes de la Llei 115 (Llei General d'Educació). També és important participar en la construcció col·lectiva dels currículums a partir de les competències bàsiques dels processos curriculars i els indicadors d'èxits curriculars, que serveixen de referent per analitzar el rendiment dels estudiants.

Segons aquests plantejaments, el terapeuta se centra en l'anàlisi i l'aprofundiment del desenvolupament humà com a base dels indicadors d'èxit, com a punt de partida de la seva actuació i reflexió amb els docents, mentre espera el reconeixement i la valoració de la diversitat. Comparteix la proposta de treballar basant-se en l'apropiació i l'aplicació dels conceptes plantejats per MEN (MEN, 1998) que influeixen en les competències bàsiques, que tenen com a principi fonamental la comprensió de l'«ésser humà» com a «persona», base de l'estructura i de la possibilitat de transmissió de sabers i de la pràctica educativa.

Quant a les competències bàsiques, es proposa l'anàlisi del desenvolupament humà a partir de sis supòsits bàsics que es desglossen en dimensions relacionades amb els processos de maduració, adaptació i aprenentatge. Els supòsits són que la persona humana és un ésser singular, històric, responsable, actiu, creatiu i lúdic.

Les dimensions sobre les quals es desglossa el desenvolupament humà i que afecten els plantejaments metodològics són: la dimensió corporal, cognitiva, comunicativa, ètica, estètica i espiritual. En aquest sentit, el terapeuta ocupacional es compromet al tractament de la dimensió corporal pel que fa al seu reconeixement social i al domini conceptual que té sobre aquest aspecte del desenvolupament.

Dimensió corporal

La intenció d'emfasitzar aquest domini té a veure amb: a) presentar elements que fonamentin la seva conceptualització i la relació amb les altres dimensions dels processos d'aprenentatge i b) afavorir que la

comunitat educativa sigui compresa, estudiada i influenciada pels canvis que han de dur a terme les pràctiques educatives.

Encarar la dimensió corporal des del «desenvolupament humà» suposa la seva visió com a totalitat, com a sistema obert, fer veure que no és possible afectar una de les seves dimensions sense que les altres se'n ressentin, superant així la tradició cultural i disciplinària que ho ha estat enfocant d'una manera parcial, particular i aïllada. En aquesta dimensió es conjuga d'una manera dinàmica, constant i imprescindible l'experiència corporal i la seva complexitat d'accions i relacions amb el context, i s'expliquen les estructures i els processos expressats en les competències bàsiques: perceptives, musculars i orgàniques.

Les estructures perceptives (MEN, 1999) tenen la funció especialitzada de relacionar l'home amb ell mateix i amb el món que l'envolta, unes relacions que inclouen la sensibilitat i el moviment. La *sensibilitat* és la qualificació i la transformació permanent de la percepció d'un mateix (propiocepció), del món que ens envolta (exterocepció), i la percepció del que passa dins un mateix (interocepció). El *moviment* dins la capacitat perceptiva és l'element que dinamitza i relaciona la pròpia capacitat o els processos de canvi i transformació del que es percep.

Sobre això, el programa Rendiment Escolar, eix de l'actuació de Teràpia Ocupacional en el sector, planteja el desenvolupament i el processament sensoriomotor, presenta antecedents que donen suport a la comprensió, la pertinença i el poder de les qualitats sensitives en l'activitat humana. La seva comprensió es fonamenta en les teories del neurocomportament, de les quals es dedueix l'ús de la sensació com a base de l'activitat motora, cognitiva i comportamental.

Es defineix el **processament sensorial** com el mecanisme d'autoregulació neurobiològica resultant de la interacció entre la maduració del Sistema Nerviós Central, la identificació dels impulsos sensorials procedents del medi intern i extern i la resposta o el comportament de la persona en relació a les demanes del medi ambient (ÁLVAREZ, 1998). S'explica la relació entre la resposta sensorial i la motora expressada en la producció de respostes adaptatives adequades que permeten el desenvolupament de les habilitats necessàries per a l'actuació de l'individu dins el seu medi.

L'**estructura muscular** té la funció especialitzada de mantenir la forma i el moviment que donen lloc a

les capacitats de força, flexibilitat i que es concreten en l'adquisició i la creació de moviments com a respostes a les exigències naturals i socials de supervivència.

Les **estructures orgàniques** tenen la funció especialitzada de mantenir la vida, i estan representades en òrgans, aparells i sistemes. Compleixen funcions vitals que es tradueixen en la capacitat de realització de tot acte humà. Aquestes capacitats no existeixen d'una manera aïllada, sinó en una unitat funcional i harmònica, regulada per les funcions de coordinació, que en el procés de moviment regula l'acció. Les capacitats d'acció convergeixen en la condició física, entesa com a actitud de vida o disposició per actuar davant els fets i els fenòmens de la vida.

Segons això, conceptualitzar la dimensió corporal implica comprendre les capacitats a través de les accions i relacions, les quals, a més de perfeccionar les funcions, permeten la construcció historicosocial del gènere humà en un procés dialèctic, mediatitzat, sintetitzat i elaborat pel llenguatge i les seves manifestacions. La millor manera d'expressar aquesta dimensió en el dia a dia de l'escola és a través de la comprensió de la diversitat.

L'educació basada en la diversitat

La naturalesa és diversa i no hi ha res que caracteritzi més l'ésser humà que la seva diversitat. La diversitat es refereix al fet que cada un de nosaltres és un ésser original i irrepetible. En una societat hi ha grups diferents, hi ha persones diferents, hi ha motivacions, pensaments i punts de vista diferents... Ser dona, ser gai o lesbiana, ser gitana, patir síndrome de Down, patir una malaltia contagiosa, ser negre, ser paralític o ser simplement un més entre tots és un valor.

Vist així, l'educació basada en la diversitat ha de ser considerada com un instrument per reduir les desigualtats que es manifesten en la societat. Suposa una reconceptualització del valor de la diferència cap als principis d'igualtat, justícia i llibertat i tot això per arribar a un compromís permanent amb les cultures minoritàries. Supera els prejudicis i veu la diversitat com un valor sobre les anàlisis ideològiques i socioeconòmiques que han de modular les relacions entre les cultures que conviuen a l'escola. Aquest missatge implica que si l'escola està decidida a donar una resposta a totes les nenes i a tots els nens que hi van, no ho pot fer des de concepcions ni des de prejudicis patològics o

equivocats sobre la diversitat, sinó des de la consideració que ser divers és un element de valor i un referent positiu per a canviar l'escola, el pensament del professorat, la cultura escolar...

El que pretenc quan parlo de l'educació basada en la diversitat és que hem d'anar creant una cultura escolar que permeti atendre l'alumnat respectant les seves diferències, de manera que el pensament pedagògic del professorat canviï i es vegin les persones diferents com a oportunitats de millorar la pròpia pràctica professional.

La cultura de la diversitat (GIROUX i FLECHA, 1992) no consisteix a buscar el millor model educatiu individual per a les persones diferents, sinó que tota la cultura escolar s'ha d'impregnar de diversitat. El fet d'acceptar aquest principi ens obre el camí del coneixement, de la comprensió i del respecte a l'altre perquè a través d'aquest altre jo aprengui, en primer lloc, a ser professor, però sobretot a ser persona. Suposa acceptar que com a professor o com a terapeuta s'és diferent i que cada alumne també és diferent. Acceptar això significa que l'escola es converteix en una comunitat d'aprenentatge permanent, ja que els mateixos professors es consideren al mateix temps alumnes que estan aprenent a resoldre problemes, i amb aquest canvi d'actitud l'aprenentatge dels alumnes millorarà. En aquest procés de canvi permanent que reclama la cultura de la diversitat, el procés d'ensenyament i aprenentatge és simultani, per tant podem dir que només hi ha un procés d'«aprendre a aprendre» uns dels altres, i no parlarem de l'ensenyament com un fet, sinó com un procés permanent d'aprenentatge mutu i autònom (autoaprenentatge).

L'escola de la diversitat es basa, principalment, en saber aprendre estratègies per resoldre problemes de la vida quotidiana d'una manera cooperativa i solidària, i aquesta comunitat d'aprenentatge que és l'escola de la diversitat és una oportunitat per aprendre i sobretot per millorar el propi aprenentatge.

L'educació basada en la diversitat exigeix una organització on l'equip educatiu, professorat, terapeutes, psicòlegs, família i alumnat, emprengui la tasca noble d'aprendre a resoldre problemes de la vida quotidiana conjuntament. Quan parlo de l'escola com a organització social ho dic pensant que l'escola és molt més que un edifici, un mobiliari i un currículum; és, sobretot, relacions i interaccions entre persones, i el procés d'aprenentatge ve determinat per la qualitat de les relacions que neixen i creixen en aquesta comunitat d'aprenentatge.

Si això és així, la retòrica educativa (currículum, objectius, organització, pensament del professorat, pensament dels alumnes...) s'ha de replantejar el convenciment que l'educació ve determinada per la qualitat de les relacions a l'aula, per les interaccions permanents, i per la socialització com a fonament del desenvolupament i del coneixement.

La cultura de la diversitat és un procés d'aprenentatge permanent (LÓPEZ i MELERO, 1995) on tots hem d'aprendre a compartir nous significats i nous comportaments de relació entre les persones. La cultura de la diversitat ens permetrà de construir una escola de qualitat, una didàctica de qualitat i uns professionals, així mateix, de qualitat... Tots hem d'«aprendre a ensenyar a aprendre». La cultura de la diversitat és una manera nova d'educar (nos) que parteix del respecte a la diversitat com a valor. La cultura de la diversitat és la cultura de la cooperació.

L'escola, quan fa seva la cultura de la diversitat i obre espais a la participació de les cultures minoritàries en la presa de decisions, està contribuint al desenvolupament d'una societat més humana, menys discriminadora, més democràtica i més solidària. La creació d'aquests climes escolars amb estructures organitzatives i metodològiques que respectin les diferències de cada persona possibilitarà als alumnes i al professorat una nova axiologia en introduir en el context escolar noves preocupacions com el pluralisme, la llibertat, la justícia, el respecte humà, la tolerància, la solidaritat...

L'educació per al desenvolupament d'aquests valors i per a la qualitat de vida ha de dur els alumnes a prendre consciència entre el nord i el sud. Els alumnes, juntament amb els seus professors, han de construir un coneixement escolar que els ajudi a comprendre les raons de la diversitat entre cultures diferents i el respecte cap a aquestes cultures, així com les causes de les desigualtats creixents i de la intolerància, mitjançant el desenvolupament d'actituds solidàries i de defensa dels drets humans.

Tot això permetrà que les nenes, els nens i els joves en general vagin adquirint una cultura diferent perquè viuran les diferències entre les persones com una cosa de valor, solidària i democràtica. De la diversitat cultural, ètnica, de gènere, lingüística, etc. sorgeixen necessitats educatives diverses, però d'un gran valor, que hem de contextualitzar, seqüencialitzar, temporalitzar, i al mateix temps hem de buscar estratègies metodològiques per desenvolupar-les. Considerem el currícu-

lum com un procés obert i flexible i apostem per una escola que s'adapta a les diferències (i no al revés), per tant en el projecte d'Atenció Integral a l'Escolar estem considerant l'educació basada en la diversitat com un agent de transformació social.

Malgrat tot, això que des d'un punt de vista teòric sembla clar, no ha marcat el pensament pedagògic dels professionals i per aquesta raó continuen acceptant, gairebé unànimament, que les persones diferents són els únics responsables (culpables) dels seus problemes d'aprenentatge (a vegades aquest sentiment es trasllada als pares), però poques vegades qüestionen el sistema escolar o la societat. En assumir que el fracàs en els aprenentatges es deu al propi alumnat diferent i no al sistema, es pensa que és l'alumne i no l'escola el qui ha de canviar. És en aquest sentit que es plantegen, per una banda, els programes curriculars i metodològics centrats en la diversitat i, per altra banda, els programes educatius personalitzats (PEP), que han de respondre als ritmes i als potencials diferents o a les adaptacions curriculars individualitzades (ACI), quan les diferències ho fan necessari.

Per afrontar la complexitat de plantejaments i d'idearis es dissenya el programa Rendiment Ocupacional de l'Escolar, que s'està portant a terme a les institucions d'educació regular des de fa quinze anys.

Rendiment Ocupacional de l'Escolar

Quan parlem de rendiment hem de concretar la definició, l'ús i la intencionalitat d'aquest concepte en el sistema escolar. El rendiment entès com «l'expressió concreta dels recursos que posa en joc l'individu quan porta a terme una activitat, posant èmfasi en l'ús que el subjecte fa del que sap, no del coneixement aïllat sinó del coneixement i les aptituds que es posen a prova en condicions en les quals el rendiment és rellevant» (ÁLVAREZ, 1994). Des d'aquesta perspectiva, l'important no és la possessió de determinats coneixements sinó l'ús que se'n fa. Aquest criteri obliga a les institucions educatives a replantejar el que ha estat considerat fins ara com a formació. Des d'aquest punt de vista, i per tal de determinar si un individu és competent o no ho és, s'han de tenir en compte les condicions reals en què el rendiment té sentit, en lloc del compliment formal d'una sèrie d'objectius d'aprenentatge que a vegades no tenen relació amb el context (MALPICA, 1996).

El concepte de rendiment va lligat al desenvolupament de les competències que a la pràctica s'han de comprovar mitjançant el compliment de criteris de rendiment establerts d'una manera clara. Els criteris de rendiment, entesos com els resultats esperats en termes de productes d'aprenentatge (evidències), estableixen les condicions per inferir el rendiment; aquests dos elements (criteris i evidències) són la base per avaluar i determinar si s'ha assolit la competència. Pel mateix motiu, els criteris d'avaluació estan molt relacionats amb les característiques de les competències establertes.

El concepte de competència aporta un significat d'unitat i implica que els elements del coneixement només tenen sentit en funció del conjunt. Efectivament, encara que els seus components es puguin fragmentar, si els separem no podem dir que formen la competència: ser competent implica el domini de la totalitat d'elements i no només alguna/es parts. Un tret essencial de les competències és la relació entre la teoria i la pràctica. En aquesta relació, la pràctica delimita la teoria necessària. Des d'una visió *holística i integral* es planteja que la formació promoguda per la institució educativa (des de les llars d'infants fins a la universitat) no només s'ha de dissenyar d'acord amb la incorporació de la persona a la vida productiva mitjançant un lloc de treball, sinó més aviat a «partir d'una formació que a més de promoure el desenvolupament d'uns atributs (habilitats, coneixements, actituds, aptituds i valors) consideri la realització de diverses tasques (accions intencionals) que es duen a terme simultàniament dins el context (i la cultura) en què té lloc l'acció; i al mateix temps ha de permetre que alguns d'aquests actes intencionals siguin generalitzables» (GONCZI, 1996).

El **Rendiment Ocupacional de l'Escolar** es planteja a partir de la interacció de tres variables: les capacitats personals vistes des de les potencialitats i les necessitats de cada escolar; les demandes escolars analitzades des dels hàbits, les rutines, les regles, les normes, els rols, les competències i els comportaments que l'autocura, el joc i l'escolaritat demanen, i el context cultural-ambiental i espaciotemporal. És a través d'aquestes tres dimensions que es vol conèixer el rendiment ocupacional de la població.

Es repren com a intenció fonamental la dinamització dels processos d'organització, integració i productivitat de les persones implicades en el programa, el qual dirigit a tota la població institucionalitzada, tot i que prioritza la població amb necessitats educatives

especials i els nivells d'infantil i de primària. Parteix de la caracterització del grup i/o la identificació de les capacitats personals, les demandes escolars i el context cultural-ambiental i espaciotemporal. L'avaluació del rendiment ocupacional de la població es fa a través d'aquestes tres dimensions i a partir d'aquí es plantegen, dissenyen i realitzen programes d'intervenció segons les necessitats i els objectius de cada persona o grup.

Les capacitats personals s'analitzen des de les potencialitats sensoriomotrius-cognitives-socioafectives i psicoemocionals en relació a les necessitats d'adaptació-socialització-domini i actualització.

Les **demandes escolars** s'estudien des dels hàbits-rutines-normes-regles-rols-comportaments que exigeix el rendiment en el joc, l'autocura i el treball escolar.

El context analitza les condicions ambientals i espaciotemporals de l'entorn proper i del medi escolar

El programa explicita i emfatitza aquest aspecte per la influència del desenvolupament i processament sensorial en el rendiment escolar.

Desenvolupament i processament sensoriomotor

El **desenvolupament sensorial** és el procés de creixement i maduració física, intel·lectual i emocional de la persona, i hi intervé la interacció complexa de factors biològics, ambientals, estils de vida i els serveis de salut. «És el procés circular d'interpretació de sensacions a partir d'experiències anteriors» (FISHER [et al.], 1991).

El **processament sensorial** «és el mecanisme d'autoregulació neurobiològica resultant de la interacció entre la maduració del Sistema Nerviós Central, la identificació dels impulsos sensorials procedents del medi intern i extern i la resposta o el comportament de la persona a les exigències del medi» (ÁLVAREZ, 1998). És un procés neurològic que organitza la informació de les sensacions corporals i ambientals que fan possible que l'individu interactuï eficaçment amb el seu medi en situacions d'actuació lliure i espontània.

Les teories del processament sensoriomotor presenten antecedents que donen suport a la comprensió, la pertinença i el poder de les qualitats sensibles de l'activitat humana. La seva comprensió i relació es base en les teories del neurocomportament, de les quals es dedueix l'ús de la sensació com a base de l'activitat motora, cognitiva i comportamental. Més específicament, Aures (1972) explica i reflecteix en els seus programes d'atenció als nens la importància i la influència

de la interpretació, el processament i la resposta sensorial en el desenvolupament típic del nen o nena i en els processos d'adquisició d'aprenentatges acadèmics i comportaments socioemocionals.

El terme processament sensorial s'utilitza per expressar la influència i interrelació de les funcions del sistema nerviós central amb els sistemes sensorials a l'hora de produir respostes adaptatives adequades que permeten el desenvolupament de les habilitats necessàries per a l'actuació de l'individu en el seu medi. El concepte de processament sensoriomotor deriva de la teoria d'Integració Sensorial, que es defineix com el procés neurològic que organitza les sensacions internes del cos en interacció amb el medi (AYRES, 1989), la qual cosa possibilita el seu ús efectiu i l'alliberament del seu control durant les activitats superiors, com ara els aprenentatges acadèmics. Es reconeix en la producció de respostes adaptatives que tenen lloc quan una persona troba obstacles o canvis al seu entorn i s'hi adapta segons les exigències del medi.

El processament sensorial s'entén, doncs, com el mecanisme primari d'organització del món extern a partir de la representació mental interna (ÁLVAREZ, 2002). Això vol dir que hi ha d'haver un reconeixement correcte i una codificació dels estímuls adequada perquè es puguin interpretar segons la realitat i es puguin organitzar internament per tal de poder produir conductes adaptatives. Aquestes conductes es produeixen quan les sensacions són de plaer i possibiliten que l'acció realitzada sigui gratificant pel nen o nena, i és en aquest sentit que les interaccions cada vegada seran més espontànies.

L'assoliment d'un processament sensorial adequat es reflecteix en la manera com l'individu interactua amb el seu medi extern i s'expressa en un estil comportamental al qual s'arriba quan la persona reprèn la seva acció del medi extern, la impressió o l'exigència (les sensacions), i interactua amb el seu medi intern (els òrgans dels sentits), produint respostes motores, afectives, emocionals, socials, comunicatives i cognitives. Si el processament sensorial no és adequat, ja des de molt aviat es donen respostes exagerades o disminuïdes davant els estímuls ambientals.

El processament sensorial té lloc quan el cervell interpreta el flux complex d'informació procedent dels sentits i l'utilitza com a matèria primera d'interpretació, per crear experiències que van més enllà del que es percep a través dels sentits.

Estructura del programa

Des del component operatiu del programa Rendiment Ocupacional Escolar s'estructuren quatre subprogrames o rols d'intervenció del terapeuta ocupacional en el sector educatiu: els que tracten la promoció, la prevenció, l'anivellament o la recuperació a partir de la presentació gradual d'experiències quotidianes. Aquest disseny permet, per una banda, exemplificar la realització d'accions concretes en institucions educatives identificant els èxits i les limitacions del model i, per l'altra, estructurar les estratègies d'actuació del terapeuta ocupacional dins d'institucions educatives.

Subprograma de promoció

Aquest subprograma és indicat per a tota la població institucionalitzada, ja que pretén contribuir a avaluar el rendiment escolar per tal d'estructurar accions amb les quals s'iniciï el procés d'orientació ocupacional de l'alumne, és a dir, vetlla per un augment equilibrat del rendiment ocupacional del nen i de l'adolescent.

L'atenció directa es fa per grups, per nivells acadèmics i es du a terme, generalment, una vegada a la setmana o segons les demandes institucionals. Inclou accions dintre de l'aula, fora de l'aula i de selecció professional. Es proposa la identificació del nivell mig de rendiment del grup. Inclou els processos de caracterització, estimulació i orientació escolar.

Caracterització: Procediment d'intervenció que correspon a l'etapa diagnòstica, que en aquest subprograma es du a terme per cursos i a tots els integrants dels nivells de preescolar i educació primària que se seleccionin per al desenvolupament del programa acadèmic. Consisteix en l'avaluació de la mitjana del rendiment del grup en activitats d'autocura, joc i treball escolar; de les demandes escolars que la institució o el mestre en particular plantegen, i del medi familiar-escolar en què es mouen els nens. A partir d'aquesta avaluació i de l'anàlisi de les seves interrelacions es determinen les accions directes i indirectes per a cada nivell.

Estimulació: Procediment d'intervenció que prioritza l'atenció directa en el procés ocupacional de joc, concretament en el joc d'estimulació sensoriomotriu, cognitiva i socioafectiva. Es du a terme una vegada a la setmana en tots els grups de preescolar. L'atenció

indirecta es dóna tant amb els mestres de cada nivell en orientacions dins l'aula i amb tallers programats durant el programa acadèmic de camp (generalment cada 15 dies), com en tallers de pares (un cada bimestre).

Orientació: Procediment d'intervenció per a l'educació primària. Té la finalitat d'iniciar el procés d'orientació escolar a través del seguiment permanent del rendiment ocupacional, i contribueix tant al desenvolupament personal com a l'orientació del procés formatiu construït amb el «perfil» de cada alumne/a, de manera que partint d'ell, en un futur, es pugui consolidar una orientació vocacional eficient. Utilitza activitats d'autocura, joc i treball escolar amb la finalitat de facilitar el rendiment organitzatiu, integrador o productiu de cada grup, segons el seu nivell, les seves necessitats i els seus interessos.

Subprograma de prevenció

Aquest subprograma es considera adequat per a poblacions escolaritzades amb risc de perdre el rendiment ocupacional funcional per circumstàncies personals, institucionals-ambientals o socials. La població que rep atenció directa en aquest subprograma sorgeix del procediment de caracterització quan un o diversos nens reflecteixen un nivell de rendiment mig normal baix en relació amb el seu grup d'edat o curs. L'atenció directa es du a terme en subgrups de 3 a 8 nens i prioritza les accions professionals de selecció de proves i d'observació. També inclou procediments de detecció i de joc dirigit.

Detecció: Procediment d'intervenció que vol establir els nivells maduratius de desenvolupament sensoriomotriu. S'utilitzen avaluacions grupals d'exploració i observacions sistemàtiques del rendiment escolar. Quan es troba una agrupació significativa de processos que realment ubiquin el nen en una condició de risc, es proposa integrar-lo en un subgrup d'atenció directa dues o tres vegades a la setmana amb la finalitat d'impulsar i equilibrar el seu rendiment en relació al grup.

Joc dirigit: Procediment d'intervenció utilitzat més sovint pel terapeuta ocupacional amb la població infantil amb risc. Té la finalitat d'impulsar el desenvolupament harmònic de les potencialitats neuromotores, sensoriointegratives, cognitives i socioafectives inherents als processos d'organització, integració, productivitat i satisfacció del nen.

Subprograma d'anivellament

Dissenyat per oferir serveis a escolars amb necessitats educatives especials temporals que per estrés, deteriorament social, influències ambientals, processos pedagògics o característiques personals del seu procés maduratiu manifestin una limitació en les seves possibilitats de respondre a les exigències o demandes que es plantegen al grup al qual es troben integrats. Inclou procediments d'avaluació i intervenció en el subgrup.

Avaluació: Procediment orientat a avaluar o identificar els factors personals, ambientals, escolars i/o culturals que poden estar afectant o interferint en el rendiment escolar eficient. Es du a terme individualment o en grup segons el cas o les derivacions realitzades pels mestres del nivell o curs. Implica la selecció del cas i de les proves qualitatives i quantitatives que cal utilitzar d'acord amb l'edat cronològica, les dificultats que s'han observat i/o el motiu de derivació; la decisió sobre les accions i els instruments per determinar les demandes i interaccions del nen dins i fora de l'aula, i el coneixement profund del seu medi sociofamiliar. Inclou l'informe oral o escrit per a la institució i la família.

Intervenció d'anivellament: Procediment d'intervenció programat per a un subgrup d'un màxim de quatre a vuit integrants un cop realitzada l'avaluació. Es farà durant com a mínim dues hores a la setmana dins l'horari escolar establert prèviament amb el director de grup. Igual com els subprogrames anteriors, la intenció és anivellar o donar suport en els processos d'organització, integració i productivitat.

Subprograma de recuperació

Està format per procediments de **diagnòstic escolar i atenció per a la recuperació** i va dirigit a la població amb necessitats educatives especials permanents.

Diagnòstic escolar: Procediment que parteix de la selecció d'estratègies que caracteritzen o identifiquen les tres variables que interactuen en els processos de rendiment ocupacional organitzant, integrador i productiu de l'alumne. Implica la selecció dels programes tecnològics: ús d'instruments d'avaluació predeterminats, registres, controls, seguiments. Es du a terme individualment i s'hi integren les avaluacions acadèmiques fonoaudiològiques i psicològiques per a poder-les contrastar amb les demandes escolars per nivell.

Atenció per a la recuperació: Procediment d'intervenció pensat per a la població que d'acord amb el resultat del diagnòstic escolar, el nivell escolar al qual està integrat i el tipus d'institució que faci viable la formació de grups per nivells de desenvolupament i diversitat funcional permeti la reestructuració d'horaris i la limitació per dèficit, i permeti la formació de grups per tal d'intervenir. Això requereix: a) un programa d'atenció directa per millorar i recuperar les potencialitats personals, estructurar les demandes escolars segons el potencial i les necessitats individuals en els contextos particulars de l'escola, casa i la comunitat propera, b) un programa d'atenció indirecta amb accions diferencials per a l'aula i per casa, c) una estratègia administrativa, espais d'atenció que integrin els espais comunitaris a la quotidianitat de l'escola, i d) una acció dinàmica que comprometi la família en el procés de rehabilitació del seu fill o filla de manera que s'integrin com a actors i actrius de l'equip educatiu.

Tipus d'atenció

El segon aspecte de l'estructura del programa es refereix als tipus d'atenció: directa i indirecta (ÁLVAREZ, 1995). La primera consisteix en l'atenció a cada un dels usuaris per part del terapeuta quan el rendiment escolar es veu afectat per la interferència de les capacitats personals. En els subprogrames de promoció s'ofereix a nivell de grup tant a preescolar com a primària. Implica una ubicació espaciotemporal dins el programa acadèmic, i el terapeuta ocupacional interactua amb el grup una o dues vegades a la setmana. En els altres tres programes l'atenció directa està en subgrups de nombre variable segons les implicacions individuals, les condicions institucionals i/o les problemàtiques particulars. Aquesta atenció sempre s'ha de complementar amb l'atenció indirecta.

L'atenció indirecta es dona paral·lelament a la directa i implica:

- La interacció permanent de tots els membres de l'equip educatiu per equilibrar les demandes escolars i ambientals segons el potencial individual, és a dir, a partir de la diversitat de necessitats dels escolars tant integrats com regulars.
- L'adaptació del medi familiar-escolar perquè el nen o nena experimenti èxits i satisfaccions cada vegada més grans gràcies a la seva interacció.
- El desenvolupament de programes continus d'orientació, capacitació, suport i intercanvi d'experiències amb l'equip educatiu. En aquest espai concret és on es du a terme el procés de formació permanent de mestres «in situ». L'experiència va incloure la construcció col·lectiva dels programes curriculars: a partir del programa del mestre, la Teràpia Ocupacional engloba els conceptes inherents a la dimensió corporal i la fonoaudiologia lidera el desenvolupament de competències comunicatives. Es dissenyen els indicadors d'èxit per a cada nivell d'una manera conjunta.
- Interacció programada seqüencialment amb els pares per tal de poder continuar a casa el procés iniciat a l'escola. Es fan seguiments.
- Participació activa en les estratègies de planificació institucional.
- Disseny, planificació i execució de tasques interdisciplinàries que enforteixin el rendiment funcional de l'alumne.

Sistematització de l'experiència

Aquest component del programa ha permès avançar en la investigació que s'ha estat duent a terme durant dos anys i mig. S'han fet variacions en la forma d'atenció indirecta, s'han pres decisions, com ara la formació permanent de mestres, per tal d'establir bases sòlides en els programes curriculars d'educació infantil a cinquè per iniciar la construcció dels programes curriculars educatius personalitzats per als escolars que hi ha integrats als sis centres educatius.

En aquest sentit, s'estan construint els PEP segons el tipus de deficiència estructural: limitació cognitiva en dos centres educatius; limitació visual en uns altres dos centres i limitació neuromuscular en un centre.

L'informe final del procés estarà enllestit el mes de juliol.

Conclusió

El tracte integral que implica l'atenció de nens, nenes i joves fa necessària l'acció col·lectiva entre mestres, terapeutes i família de manera permanent i en els escenaris particulars del dia a dia amb processos diver-

sos per donar una resposta efectiva a la diversitat de necessitats de la població escolaritzada amb i sense limitacions o amb necessitats especials.

En el programa Rendiment Escolar, l'atenció a la diversitat s'expressa amb el treball col·lectiu, on cada professional aporta el seu saber disciplinari que ajuda a comprendre cada un dels alumnes i a planificar d'una manera conjunta i diferenciada les accions específiques que ha de dur a terme el mestre a l'aula, els processos de gestió del centre educatiu, els suports professionals dins l'aula, les accions professionals fora de l'aula i la participació de la família a casa.

Els serveis de Teràpia Ocupacional a la població escolaritzada amb risc o amb limitacions funcionals i estructurals permeten agilitzar els processos de prevenció, anivellament i recuperació, ampliar la cobertura, disminuir les despeses de l'atenció, respondre a les necessitats del sector educatiu i al posicionament, la identificació i la diferenciació d'accions de cada un dels actors involucrats en el procés d'atenció als alumnes regulars i als de necessitats educatives especials transitòries o permanents.

L'actuació a l'interior de l'escola amb un model educatiu i el domini sobre les polítiques i els processos educatius permeten al terapeuta ocupacional interactuar amb identitat davant la complexitat de processos i factors que tenen lloc en la intervenció integrada gràcies a les característiques del coneixement i a l'experiència diferencial adquirida.

Bibliografia

- ÁLVAREZ, L. (1994). «Terapia ocupacional en el sector educativo colombiano: una perspectiva histórica y de modernización». *Ocupación Humana*, núm. 5.3, p. 9-17.
- ÁLVAREZ, L. (1994). «Desempeño escolar en Bienestar y en Difusión». *Educación y Cultura*, núm. 35, p. 41-52.
- ÁLVAREZ, L. (1995). «Bienestar Ocupacional Escolar: un programa de atención a poblaciones escolarizadas». *Ocupación Humana*, núm. 6.2, p. 23-33.
- ÁLVAREZ, L. (1998). «Desempeño Ocupacional Escolar y Atención Integral». *Ocupación Humana*, núm. 3.2, p. 13-20.
- ÁLVAREZ, L. (2002). «Un programa de Dieta Sensorial basado en la teoría del procesamiento sensorial». *Ocupación Humana*, núm. 1.5, p. 23-30.
- AYRES, J. (1972). *Southern Integration and Learning Disorders*. Los Angeles: Western Psychological Services.
- AYRES, J. (1989). *Sensory Integration and Praxis Text*. Los Angeles: Western Psychological Services.
- FISHER i col. (1991). «Developmental and sensory processing». *American Occupational Therapy Association*, núm. 7.1, p. 23-29.
- GIROUX, H; FLECHA, R. (1992). *Igualdad educativa y diferencia cultural*. Barcelona: El Roure.
- GONCZI, A. (1996). *Instrumentación de la educación basada en competencias. Perspectivas teóricas y prácticas en Australia*. Mèxic: CONASEP.
- LÓPEZ MELERO, M. (1995). «Diversidad y Cultura: Una escuela sin exclusiones». *Kikirikí*, núm. 38, p. 26-38. MCEP. Sevilla.
- MALPICA, M. C. (1996). «El punto de vista pedagógico». Dins: A. ARGÜELLES. Mèxic: Paidós.
- MEN (1998). *Indicadores de logros curriculares. Hacia una fundamentación*. Colombia: Magisterio.
- MEN (1999). *Lineamientos curriculares. Hacia una fundamentación*. Colombia: Magisterio.
- MUÑOZ, L. A. (2000). *Pedagogía de la Educación Psicomotriz*. Colombia: Kinesis Editorial.
- UNESCO (2000). *Seminario sobre perspectivas de la Educación en la Región de América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile.

Laura Álvarez de Bello és llicenciada en Teràpia Ocupacional i Professora Associada de la Universidad Nacional de Colombia.
