

El ambiente de la escuela y el desempeño ocupacional del escolar

Propuesta de intervención ambiental desde el quehacer de Terapia Ocupacional

*Martha Tobón**

RESUMEN

El objetivo de este artículo es resaltar la influencia del ambiente sobre el rol del escolar y proponer estrategias de intervención para favorecer el desempeño del estudiante.

La influencia ambiental sobre el desempeño ocupacional del escolar es definitiva. La interacción con el entorno es el camino para adaptarse al estilo del colegio, desarrollar habilidades propias del rol escolar, resolver problemas, enfrentar retos y aprender.

El ambiente de la escuela propone al niño modelos de comportamiento que debe conocer; fija límites a sus acciones; brinda ejemplos para que construya su escala de valores y exige de él acciones sociales y democráticas (Amaya y otras, 1999).

Muchos problemas escolares que afectan el rendimiento académico de los niños pueden deberse a disfunciones debidas a factores propios del individuo como los psicológicos o biológicos o a las condiciones del entorno.

* Terapeuta Ocupacional. Universidad Nacional de Colombia. Por un mañana.

Esas disfunciones pueden ser causadas por ambientes sin preparar, muy exigentes o poco demandantes, con territorios no muy claros, con diferencias culturales, o por la existencia de dificultades en el niño como son las motoras, sensoriales, comunicativas, emocionales o cognitivas.

La evaluación ambiental consiste en una observación tan completa que permita la identificación de las demandas que se le plantean al individuo; los territorios que debe manejar; las capacidades sensíromotoras, comunicativas, cognitivas y sociales con las que este cuenta; los recursos, posibilidades y oportunidades que existen.

Para lograr un exitoso plan de intervención es necesario: Identificar el problema y describirlo en términos de comportamientos observables. Analizarlo dando hipótesis de lo que lo causa y las consecuencias que tiene para el niño. Establecer metas que expresen claramente dónde y cuándo se van a evaluar. Escoger la intervención a partir de las posibles soluciones al problema. Plantear un plan de acción: qué, quién, cuándo, dónde, cómo, cómo compruebo resultados. Implementar el plan o sea poner en acción las estrategias y actividades seleccionadas. Hacer una evaluación para terminar la intervención.

La propuesta de intervención del ambiente escolar centrada en el niño que aquí se presenta corresponde al programa que se diseñó en el Jardín Infantil Por un Mañana, en Bogotá, Colombia. Se basa también en la experiencia de la autora en consultoría escolar para el desempeño de los escolares. Y se fundamenta en la revisión bibliográfica de las principales autoras que escriben sobre Terapia Ocupacional y Educación. Las estrategias y actividades aquí planteadas responden a las necesidades propias de los escolares de nuestro entorno colombiano.

Palabras clave: Educación y ambiente, Disfunciones ambientales, Evaluación ambiental, Manejo ambiental y desempeño escolar.

Cuando pienso en mis primeros días de colegio siempre traigo a mi mente ese salón inmenso, silencioso, immaculadamente ordenado, que olía a borrador y a tajadura de lápiz. Me parece estar viendo las paredes amarillas casi desnudas si no fuera por el un mapa de Colombia, la cartelera de las frutas y una gran ventana por donde entraba la maravillosa vida exterior: luz, canto de pájaros, niños jugando y el ruido del tráfico de que pasaba cerca. Recuerdo a mi profesora de Kinder, grande, impos-

nente, seria, cuando nos revisaba el trabajo caminando lenta y amenazante por el estrecho corredor formado por los pupitres individuales. Me parece escucharla cuando gritaba enfurecida a quien no hacía bien una letra, se movía una pizca o susurraba aunque fuera una palabra. Me acuerdo y vuelvo a sentir frío por mi espalda y esas ganas de llorar y salir corriendo a los brazos de mi amorosa mamá, que se había quedado en la puerta del colegio con su abrigo rojo y mi muñeca abrazada entre su pecho y la cartera...

Este recuerdo es uno de los tantos que se oyen cuando las personas hablan del ambiente escolar, aspecto determinante de la motivación, las interacciones, aprendizajes y experiencias del que aprende. Por esta razón el objetivo de este artículo es resaltar la influencia del ambiente sobre el rol del escolar y proponer estrategias de intervención para favorecer el desempeño del estudiante.

Primero se definirá el ambiente que rodea al escolar y el proceso que éste sigue para adaptarse a él. Luego se expondrán algunas disfunciones ambientales que afectan el rol escolar. Posteriormente se planteará una evaluación del ambiente escolar. También se propondrá un modelo para implementar la intervención ambiental. Finalmente se presentará una propuesta con estrategias ambientales para favorecer el desempeño del escolar.

Esta propuesta se basa en el programa de intervención ambiental del Jardín Infantil Por un Mañana, en Bogotá, Colombia; en la experiencia de la autora en consultoría escolar para el desempeño de los escolares y en la revisión bibliográfica de las principales autoras que escriben sobre Terapia Ocupacional y educación tales como Nancy Allen, Julie Bissell, Barbara Chandler, Marsha Dunn, Zoe Mailloux.

El ambiente que rodea al escolar

Mc Ewen (17) toma la definición de ambiente de Webster (1983), quien plantea que las condiciones circunstancias e influencias que rodean y afectan el desarrollo de un organismo o grupos de organismos se definen como Ambiente. Estos elementos exigen una interacción dinámica entre el individuo y su entorno la cual le brinda múltiples oportunidades de acción, retos para enfrentar los problemas y situaciones de las cuales aprender. Por ejemplo el escolar desarrolla las actividades de aprendizaje, juego, socialización y autocuidado en muchos espacios, con variados obje-

tos, empleando el tiempo en diversas actividades e interactuando con muchas personas.

El ambiente que está en permanente relación con las personas se puede dividir en humano y no humano. Los componentes humano y no humano no son excluyentes sino que se complementan permanentemente permitiendo al individuo adaptarse a las situaciones y vivir una vida productiva y feliz (Masangalani, 1998). Esta relación con el ambiente le da significado y propósito a su vida (Dunning, 1972).

Los componentes humanos y no humanos del ambiente plantean al individuo demandas a las cuales puede responder en la medida que aprende a conocerlas y desarrolla patrones de comportamiento para adaptarse a éstas. A continuación se definirán los dos ambientes y se mostrará el proceso que sigue el niño para aprender a adaptarse a ellos, con el fin de responder adecuadamente a sus exigencias. Cada aspecto se ejemplificará con situaciones propias de la escuela.

El ambiente humano se refiere a los componentes socioculturales y a las personas teniendo en cuenta su edad, sexo, etnia y condición biopsicosocial. O sea que el ambiente humano de la escuela se podría componer, por ejemplo, por la familia, los compañeros del colegio, los maestros y el personal de servicios.

El ambiente humano está organizado por personas quienes crean y aceptan una serie de estructuras sociales, valores, normas y expectativas que son aceptadas por el grupo donde se desempeña el individuo. Estos elementos son importantes pues influyen sobre la actitud personal ante una situación, las expectativas y aspiraciones (Mosey, 1986). En la escuela, por ejemplo, la filosofía del Proyecto Educativo Institucional, el Manual de Convivencia y las políticas escolares son parte del componente social y cultural del ambiente escolar. Todos esos aspectos influyen de manera significativa el comportamiento del niño ya que orientan por ejemplo, las conductas que son aceptables y las que no lo son.

El ambiente no humano se refiere al lugar, los objetos, el espacio y las situaciones. Estos elementos le dan al individuo la idea del mundo que le rodea, a partir de elementos concretos que estimulan o impiden su desarrollo. Por otra parte la persona imprime en el ambiente no humano una serie de cualidades y significados que contribuyen en su crecimiento como individuos únicos y en el estilo de vida que llevan (Mosey, 1998).

El ambiente no humano de la escuela, por ejemplo, se compone de:

- Los objetos: libros, cuadernos, materiales didácticos, pupitres y mesas de trabajo, tablero, sillas, útiles escolares, juegos y juguetes.
- Los espacios: salones, corredores, patio de recreo, comedor o el bus escolar. Los espacios además, tienen ciertas condiciones físicas como tamaño, temperatura, iluminación, aireación o ruido.

Por otra parte, otro componente del ambiente no humano son las situaciones. Estas son las ideas que el hombre elabora de acuerdo con sus creencias, costumbres y cultura. Estas situaciones son variables y tienen que ver con el uso del tiempo, los horarios, la seguridad física, las barreras arquitectónicas, los recursos, la higiene, la tecnología y el simbolismo que se utiliza.

En la escuela, por ejemplo, se manejan horarios diarios, semanales y mensuales para las clases, los recreos y las actividades especiales. Cada escuela tiene una disposición diferente en sus espacios y una organización y señalización propia. La misión del escolar es adaptarse a todos estos elementos que condicionan por ejemplo, el uso que él puede hacer del tiempo.

Además, los componentes del ambiente no humano ofrecen al individuo oportunidades para desarrollar patrones que determinan sus habilidades, estilo de vida y expresión emocional. También contribuyen a la creación del sentido de pertenencia y seguridad dentro de un contexto cultural.

En la escuela, por ejemplo, el uniforme, los libros, la moda o el estado de los espacios favorecen el rol escolar, las creencias con respecto a la identidad de grupo y el sentido de pertenencia al colegio.

Ambiente y desarrollo

El individuo aprende a relacionarse con los componentes humanos y no humanos del ambiente, creando una serie de patrones de comportamiento que favorecen una relación significativa y exitosa con el entorno. El conocimiento del ambiente se logra gracias a la relación cambiante con éste, la cual se incrementa en complejidad a lo largo de la vida.

Desde que el individuo nace, las situaciones lo motivan a explorar e interactuar de manera que influye el ambiente que le rodea, produciendo cambios, que a su vez, le exigen nuevos comportamientos para adaptarse a otra situación (Fisher, 1991).

Cada intervención ambiental permite al niño el aprendizaje de un “alfabeto básico” cuyas “palabras y frases” son las respuestas adaptativas correctas para las situaciones. El alfabeto básico se enriquece con el paso del tiempo y con la aparición de nuevas demandas ambientales las cuales favorecen el control motor, comunicativo, emocional y mental(Gilfoyle y Grady, 1980). Por lo tanto, las experiencias sensoriales y motrices, el lenguaje y la interacción social son parte del alfabeto básico que permite la adaptación al entorno.

El ambiente escolar propone al niño infinidad de situaciones que le permiten desarrollar el alfabeto básico de su rol escolar: las tareas, las clases o el recreo promueven la adquisición de habilidades para el desempeño del escolar y le permiten ganar experiencia. Este ambiente también plantea retos que el niño debe resolver utilizando esas habilidades que ya ha desarrollado por ejemplo, aprender a moverse entre los objetos del salón sin caerse.

Por otra parte, el alfabeto básico se utiliza para adaptarse a la filosofía, normas, horarios y actividades y para alcanzar los logros académicos y sociales esperados. El escolar debe asumir ciertas actitudes y estrategias de acción para responder a las expectativas que plantea el colegio. Esto exige del niño un modelo de conducta, un estilo para hacer las cosas y gran capacidad de enfrentar retos (Chandler, 1992)

La madurez permite al individuo enfrentar las exigencias ambientales con base en las experiencias pasadas, las capacidades personales y el sentido de competencia que ha desarrollado. Cuando el individuo tiene un buen manejo del ambiente se siente motivado para interactuar con seguridad, control de la situación y balance emocional.

La capacidad de adaptarse al ambiente también depende del equilibrio que existe entre las demandas ambientales y las capacidades o nivel de competencia del individuo (Mc Ewen, 1990).

El nivel de competencia se basa en “mapas mentales” o patrones de comportamiento que permiten utilizar las habilidades motoras, sensoriales, comunicativas,

emocionales y mentales para orientar la conducta con el fin de responder a las demandas ambientales (qué, dónde, cómo, cuándo). Estos mapas mentales son como la “gramática y sintaxis” con que se combinarán las palabras aprendidas para manejar el ambiente.

En la escuela las demandas ambientales, por ejemplo, se refieren a los logros que se esperan del niño en las diferentes actividades (logros académicos, sociales, corporales, etc.).

Finalmente, es de anotar que el ambiente también tiene una dimensión social que establece otras demandas al individuo ya que le plantea roles que tiene que asumir para relacionarse con los demás. Estos roles y actitudes dependen de cada entorno cultural pues cada grupo determina lo que es valorado, los parámetros para hacer las cosas, el significado de los objetos y el uso de los espacios (Mc Ewen, 1990).

El individuo aprende las reglas y normas para la interacción social a partir de la exploración del ambiente, la comunicación y el desarrollo simbólico (Piaget, 1957). Lo anterior le permite adquirir las habilidades para adaptarse a las situaciones y responder a las exigencias sociales propias de su entorno cultural.

En la escuela, por ejemplo, la interacción social se produce en dos niveles: con los compañeros y con los adultos. Cada nivel plantea un contexto que tiene reglas y normas particulares (el niño no siempre puede responder igual a un compañero del salón y al director del colegio). Los términos o estilo comunicativo y social depende del contexto del colegio, el tipo de ambiente disciplinario, y las costumbres culturales. Además, los maestros, padres y demás personas que interviene en el proceso educativo ofrecen diversos estilos pedagógicos que pueden motivar al niño, mostrarle modelos para aprender, motivarlo para construir conocimiento y guiarlo en el camino del crecimiento personal.

Para resumir, se puede decir que la influencia ambiental sobre el desempeño ocupacional del escolar es definitiva. La interacción con el entorno es el camino para adaptarse al estilo del colegio, desarrollar habilidades propias del rol escolar, diseñar estrategias para resolver problemas o enfrentar retos y métodos eficientes para aprender. El ambiente de la escuela propone al niño modelos de comportamiento que debe aprender; fija límites a sus acciones; brinda ejemplos para que construya su escala de valores y exige de él actuaciones sociales y democráticas (Amaya y otras, 1999).

Disfunciones ambientales que afectan el rol escolar

Algunos niños tienen problemas para desempeñar su rol escolar cuando no logran responder adecuadamente una o varias demandas ambientales. Este tipo de problemas se puede deber a dificultades para la interacción exitosa frente a las exigencias que plantean el ambiente humano y no humano. Cuando esto sucede es posible hablar de disfunción de origen ambiental (Mc Ewen, 1990). Pero las disfunciones ambientales también pueden aparecer cuando no existe un adecuado balance entre las demandas externas y las habilidades del individuo para responder a ellas.

Reforzando lo dicho anteriormente, Mc Ewen (17) plantea que las disfunciones existen debido a factores propios del individuo como los psicológicos o biológicos o a las condiciones del entorno. Esas disfunciones se pueden deber a la existencia de ambientes sin preparar, muy exigentes o poco demandantes, con territorios no muy claros, con diferencias culturales, o por la existencia de dificultades motoras, sensoriales, psicosociales o cognitivas por parte del niño para enfrentar el entorno.

A continuación se describirán las situaciones que pueden producir disfunciones ambientales según lo plantea Mc Ewen y se dará un ejemplo que tenga que ver con la vida escolar:

Disfunciones debidas a las condiciones del entorno:

- Los ambientes que no se preparan son difíciles de manejar ya que no es fácil para el individuo establecer qué es lo que hay que hacer. Esta situación tiende a desorganizar y por lo tanto tiene una influencia negativa en el desempeño de los diferentes roles ocupacionales. En un ambiente desorganizado no se puede saber con claridad cuáles son las exigencias que se plantean, qué territorios existen para que la persona pueda participar y/o qué se espera de ella.

Por ejemplo, al niño le cuesta trabajo mantener la atención en lo que el profesor dice y ejecutar el trabajo cuando una clase está desorganizada: ya sea porque el salón está desordenado o porque el profesor no ha preparado suficientemente el tema, y por lo tanto tiene excesivos estímulos que no tiene que ver con lo que se está tratando. Seguramente el niño no encontrará con facilidad el material de trabajo, no se ubicará en el tablero que tiene exceso de información, no podrá localizar la cartelera de la que se está hablando o no

logrará entender la explicación que se da a medias. El resultado será un pobre aprendizaje, una evaluación sin los logros esperados y por lo tanto un bajo rendimiento por parte del niño.

- Los ambientes que proponen experiencias demasiado exigentes también producen disfunciones porque las demandas son superiores a las capacidades del individuo. Esta situación es muy estresante pues las posibilidades de fallar son altas y con seguridad llevarán a la persona a experimentar fracaso y frustración.

Por ejemplo, cuando el niño realiza un trabajo de dibujo técnico que requiere gran habilidad manual y alta precisión, lo cual lo hace muy difícil, es probable que no le quede bien a pesar de su esfuerzo y dedicación. La calificación que el maestro le dará no reflejará el empeño que el niño ha puesto porque el trabajo está mal y no alcanza el logro esperado. Muy seguramente el niño se va a desmotivar y lucirá distraído, triste o asustadizo.

- Existen ambientes cuyos retos son escasos y por lo tanto las exigencias planteadas son inferiores a las capacidades del individuo. Estas situaciones llevan a la persona a experimentar aburrimiento, a perder los deseos de participar o a evadirse de la situación.

Por ejemplo, cuando los niños están desarrollando un trabajo demasiado fácil o que ya sabían, es probable que se distraigan, se busquen algo interesante para hacer o se comporten mal.

- Un ambiente nuevo que no se parece a los que el individuo ha conocido puede ser agresivo para él porque no entiende lo que pasa, qué se espera de él y lo que se considera típico de hacer. Este tipo de situaciones se ven con frecuencia cuando las personas cambian de ciudad, de colegio, de trabajo o son desplazadas de sus espacios cotidianos por situaciones de fuerza mayor. Cuando se enfrentan ambientes nuevos y con grandes diferencias culturales, uno puede sentirse torpe, fuera de lugar o tener dificultades para adaptarse a la situación. Esto puede llevar a un desempeño regular de los roles, evadir las situaciones, evitar la interacción con las otras personas, experimentar ansiedad o a utilizar estrategias conductuales conflictivas, poco éticas y por tanto no aceptadas en el nuevo ámbito.

Por ejemplo, el niño se siente desubicado y ansioso cuando tiene que cambiar de colegio debido a que su familia se traslada a otra ciudad. En este caso él puede parecer triste o callado porque extraña a sus amigos y profesores; actuar de manera llamativa o inesperada porque ha aprendido otra forma de interacción durante las clases; negarse a entrar al aula porque se siente encerrado; o rechazar el colegio porque nadie lo entiende o no tiene amigos.

- Los ambientes que no tienen claros territorios se refieren a espacios y situaciones donde no se sabe lo que pasa, de quién son las cosas o las responsabilidades y cuáles son los actores que participan. En estos lugares no se sabe por ejemplo, quién dirige, qué se puede hacer y qué no y con quién se debe trabajar. Estas situaciones son estresantes porque no son claras, no tienen límites y normas establecidas que las hagan predecibles y llevan por ejemplo, a la pérdida de la identidad social y cultural o a conductas caóticas o egocéntricas.

Por ejemplo, las clases donde no existen normas claras de comportamiento ni una guía para el desempeño de las tareas, pueden llevar a los estudiantes al desorden y la indisciplina. Por otra parte cuando no se sabe quién manda o dirige la clase, los estudiantes no identifican el modelo y/o la guía que oriente su aprendizaje.

Disfunciones debidas a condiciones propias del individuo

- También se presentan disfunciones ambientales cuando el individuo tiene problemas sensoriomotores que afectan por ejemplo, sus habilidades para moverse y manipular los objetos. Estos problemas hacen que sea difícil interactuar con el ambiente humano y no humano. La persona experimentará sentimientos de frustración y ansiedad debido a su deficiente relación con el ambiente. Esta situación puede caracterizarse por torpeza, lentitud o incapacidad manipular objetos o herramientas.

Los niños con disfunciones sensoriomotoras se identifican con facilidad ya que su desempeño escolar es regular. Por ejemplo, tienen dificultades para manejar correctamente los elementos escolares como el lápiz, las tijeras, el tajalápiz, el compás o la regla. Por otra parte estos niños pueden tener pobres resultados en las clases de educación física, música, expresión corporal, arte o dibujo técnico ya que no alcanzan los logros esperados para la edad por ser lentos, torpes o poco coordinados.

- Cuando se presentan problemas comunicativos, los individuos no pueden hacerse entender, no logran mantener una conversación o no comprenden los mensajes que les quieren dar los otros. Esta situación afecta todas las esferas del comportamiento ya que la comunicación es el mediador entre el individuo y el mundo que lo rodea.

Los niños con problemas del lenguaje, por ejemplo, no pueden funcionar adecuadamente en el medio escolar porque no logran expresar lo que han aprendido, preguntar lo que no entienden, comunicar por escrito lo que saben o interactuar de manera significativa con compañeros y maestros.

- Muchos individuos tienen dificultades para manejar eficientemente sus ambientes ya que no los comprenden con facilidad. Esto se puede deber a dificultades cognitivas tales como la pobre resolución de problemas, las fallas de memoria, la dificultad para analizar las situaciones, la mala orientación en tiempo y espacio, o las fallas de atención. Estos problemas no permiten el conocimiento y manejo de las reglas ambientales que nos permiten entender lo que pasa y aplicar el conocimiento para resolver los problemas que se presentan constantemente.

Los niños que tienen problemas de tipo cognitivo presentan dificultades para aprender y por lo tanto concebir ideas, planear acciones y utilizar lo aprendido para responder ante las situaciones. Su rendimiento escolar es bajo así como sus habilidades de interacción social. Estos niños tienen, por ejemplo, dificultades académicas, pocos amigos y/o problemas para jugar con pares ya que no entienden los juegos.

- Algunas personas no pueden cumplir con las demandas sociales que espera su entorno debido a que no cuentan con las destrezas socioafectivas para hacerlo. En muchos casos estos individuos no tienen un buen conocimiento de sí mismos, el cual les permita manejar de manera constructiva sentimientos y emociones; no saben reconocer la existencia del otro como un interlocutor válido y digno de ser querido y respetado o no han desarrollado las capacidades para participar dentro de un grupo de manera solidaria y cooperativa. Generalmente estas personas tienen problemas con los límites y las normas, malas relaciones interpersonales y personalidades conflictivas.

Los niños con problemas emocionales y de interacción social suelen tener baja autoestima, pocos amigos, muchos problemas personales y dificultades de disciplina. Algunos niños, por ejemplo, no saben enfrentar la frustración cuando un trabajo les queda mal y pueden aislarse del grupo para no ser comparados, tienden a romper su trabajo antes de mostrarlo al profesor o se comportan mal para ser excluidos de la clase.

Para resumir, se presentan disfunciones de origen ambiental debido a factores propios del individuo como los psicológicos o biológicos o a las condiciones del entorno. Esas disfunciones pueden ser causadas por ambientes externos: sin preparar, muy exigentes o poco demandantes, con territorios no muy claros, con diferencias culturales; o por la existencia de dificultades personales como las motoras, sensoriales, comunicativas, emocionales o cognitivas para enfrentar las demandas ambientales. Muchos problemas escolares que afectan el rendimiento académico de los niños pueden deberse a la existencia de disfunciones ambientales.

Evaluación del ambiente escolar

La evaluación ambiental consiste por una parte, en hacer una observación de los espacios, situaciones, objetos y personas que conforman el ambiente en que se desempeña el individuo; por la otra en identificar la interacción del individuo con su entorno y cuáles son las fortalezas y/o debilidades con que cuenta para enfrentar las demandas ambientales. Con la evaluación, por lo tanto, se debe lograr identificar si existe un problema externo o interno.

Para lograr una observación útil es necesario establecer los objetivos de la misma. Los objetivos que aquí se proponen se basan en la experiencia de la autora y en los planteamientos de Mc Ewen (1990). Estos objetivos son:

- Identificar las demandas que se le plantean al individuo para desempeñar su ocupación de manera exitosa.
- Delimitar los territorios que el individuo debe manejar y los mapas mentales necesarios para lograrlo.
- Establecer las capacidades sensoriomotoras, comunicativas, cognitivas y sociales con las que se cuentan para ejecutar las tareas y actividades propias del rol (alfabeto básico).

- Determinar el impacto que el ambiente tiene sobre las habilidades del individuo.
- Identificar los recursos, posibilidades y oportunidades que existen a fin de favorecer la interacción del individuo con el ambiente humano y no humano.

Por otra parte es importante contar con un método apropiado para recolectar la información que se obtiene. Esto con el fin de utilizarla para establecer el plan de intervención ambiental. Algunos instrumentos útiles para recolectar la información pueden ser:

- La elaboración de listas de chequeo sobre condiciones ambientales, exigencias de las tareas o requerimientos mínimos de las actividades.
- El diligenciamiento de cuadros que permitan reconocer rápidamente los ambientes humano y no humano.
- La descripción detallada de los pasos que se siguen para ejecutar las actividades propias de un rol u oficio.

Autores como Dubois y colaboradoras (2002), Dunn (1990), Farr (1997), y Allen (1998) coinciden en resaltar la importancia de evaluar el ambiente en que se desempeña el niño que presenta dificultades para ejercer su rol escolar de manera exitosa. Esto significa que es necesario ir al colegio del niño para verlo mientras realiza sus actividades cotidianas, así como conocer la propuesta curricular y filosófica que se sigue en ese colegio (Proyecto Educativo Institucional).

Por ejemplo Dubois (6) plantea que la evaluación debe responder a las exigencias curriculares, filosóficas, de convivencia, y a las diversas actividades que componen el rol escolar como son ser estudiante, jugar, interactuar con los compañeros, y desarrollar actividades de autocuidado (higiene, alimentación, vestido y traslados).

Por otra parte, la evaluación debe ser lo suficientemente completa para poder describir al niño y su entorno (Laura Farr, 1997; Winnie Dunn, 1992). Este conocimiento debe dar respuesta a preguntas como estas:

1. ¿Cuáles son las exigencias o retos que plantea el ambiente humano y no humano?
2. ¿Cuáles son las demandas sensoriomotoras, comunicativas y cognitivas de la tarea?

3. ¿Qué necesita aprender el niño?
4. ¿Cuáles son los intereses del niño y / o la motivación que lo mueven a actuar?
5. ¿Con qué capacidades cuenta el niño y cuáles son sus carencias?
6. ¿Cuáles son las razones que afectan el desempeño del niño?
7. ¿Qué oportunidades ofrece el ambiente para favorecer el desempeño del niño?
8. ¿Qué estrategias facilitarán el aprendizaje del niño?
9. ¿Cuáles personas se necesitarían para favorecer el desempeño del niño?

A manera de conclusión se puede decir que la evaluación ambiental consiste en una observación tan completa que permita la identificación de las demandas que se le plantean al individuo; los territorios que debe manejar; las capacidades sensoriomotoras, comunicativas, cognitivas y sociales con las que cuenta para ejecutar las tareas y actividades; el impacto que el ambiente tiene sobre las habilidades personales y los recursos, posibilidades y oportunidades que existen a fin de favorecer la interacción del individuo con el ambiente humano y no humano. Cada aspecto evaluado debe consignarse por escrito con el fin de utilizarlo para diseñar una intervención ambiental que favorezca la interacción exitosa del individuo con su ambiente.

Modelo para implementar la intervención ambiental

El Terapeuta Ocupacional debe plantear una propuesta de intervención ambiental para favorecer el desempeño escolar del niño, la cual se lleve a cabo dentro del ámbito escolar. Esta intervención se debe apoyar en la colaboración del equipo escolar del cual forman parte padres y maestros. Ellos son las personas que están en contacto directo y cotidiano con el niño.

Los padres y los maestros pueden aprender cómo ayudar al niño a partir del entendimiento de la influencia que tiene ambiente que rodea al niño y del conocimiento de las capacidades de éste para desempeñar su rol como escolar.

El papel del terapeuta es ofrecer estrategias de intervención ambiental y enseñar a potenciar y/o mejorar las capacidades del niño. Farr Collins (10) utiliza el término “trasladar” lo que se sabe al equipo escolar, es decir, enseñar a padres y maestros estrategias para ayudar al niño a partir del quehacer profesional.

Por otra parte es importante tener en cuenta el trabajo con el equipo escolar para:

- Apoyarse en lo que saben los padres y maestros sobre el niño para escoger el tipo de intervención.
- Recolectar información sobre el desempeño del niño para establecer su perfil de fortalezas y debilidades.
- Conocer el ambiente escolar donde el niño se desempeña a diario para decidir las estrategias y actividades con las oportunidades que se dan en ese ambiente específico.
- Capacitar a las personas que trabajan con el niño para que puedan favorecer el desarrollo de las nuevas habilidades.
- Utilizar un modelo de toma de decisiones para establecer qué necesita aprender el niño, cuáles estrategias le facilitarían el aprendizaje, el saber de cuáles profesionales sería necesario, y cómo se debe hacer el plan de acción para la intervención.

Muchos autores como Bissell(1988), Koomar (1990), Dunn (1992), Hall (1992), Chandler (1992), Hanft y Place (1996), Farr Collins (1997), Kauffman (1998), Young (1998) o Mailloux (2002), han propuesto modelos y estrategias de intervención en educación basados en la toma de decisiones, para establecer la necesidad de apoyar al niño desde el quehacer de Terapia Ocupacional.

Por ejemplo Young (24) plantea un modelo de Toma de Decisiones que parte de las interacciones del niño o aprendiz con su ambiente y recomienda el trabajo de equipo escolar. Se centra en la identificación de las necesidades y el seguimiento de los progresos del niño.

Con este modelo es posible concentrarse en el desempeño del niño y controlar la efectividad de la intervención escogida. Por otra se logra que éste sea manejado en el ambiente del aula de la manera más normal y menos restrictiva posible.

El equipo escolar que participa en la toma de decisiones comparte la responsabilidad de diseñar y poner en acción la intervención seleccionada siguiendo ocho pasos: identificar el problema, analizar el problema, establecer metas, diseñar la intervención, seleccionar la intervención, realizar un plan de Acción, implementar el plan, hacer una evaluación para terminar la intervención.

A continuación se explicara el Modelo de Toma de Decisiones de Young y posteriormente se demostrará su uso con un ejemplo.

1. **Identificar el problema** y describirlo en términos de comportamientos observables con el fin de tener claridad sobre lo que pasa. Si se encuentra más de uno, se debe hacer un listado por orden de importancia, prioridad de atención y severidad. También es necesario describir el contexto en que presenta. Los problemas identificados por el equipo escolar deben ser entendidos y aceptados por todos los miembros del mismo.
2. **Analizar del problema** dando hipótesis de lo que lo causa, antecedentes del mismo, razón por la cual se presenta y las consecuencias que tiene para el niño. Es importante resaltar las situaciones que favorecen la aparición del problema o que evitan que este se presente.

El análisis del problema será muy completo gracias a las opiniones de los miembros del equipo desde su quehacer, ofreciendo un panorama total de la situación. Finalmente el equipo determinará la necesidad de buscar más información para terminar de entenderlo. Esta información se puede obtener a través de métodos como: análisis o estudio del tipo de currículo; observación del niño mientras realiza una actividad; entrevistas al personal del colegio que trabaja con el niño; aplicación de listas de chequeo de habilidades; grabación del niño en su ambiente escolar; evaluación con pruebas específicas; estadísticas sobre la aparición del comportamiento.

3. **Establecer metas** que sean medibles y que expresen claramente dónde y cuándo se van a evaluar para ver si se han alcanzado. Las metas son los logros que se buscan y los criterios para identificar si éstas se han alcanzado son los indicadores de logros. Las metas deben ser realistas y basadas en el comportamiento del niño.
4. **Escoger la intervención** a partir de las posibles soluciones al problema las cuales pueden conformar las estrategias para resolverlo. Como es un trabajo de equipo, lo ideal es que todas las personas aporten sus ideas y lleguen a un acuerdo de grupo sobre las estrategias de intervención que se van a emplear. Por ejemplo, Dunn y DeGangi (9) plantean que la intervención del Terapeuta Ocupacional puede ser de tres tipos: **trabajo directo** para ayudar al niño dentro de aula; **asesoría** a padres y maestros para prepararlos y apoyarlos en

la implementación de las estrategias con demostraciones en el ambiente escolar; **consejería** para dar ideas y sugerencias de manejo ambiental como por ejemplo: proponer actividades, enseñar a trabajar con el niño, identificar cambios de actividades u horarios, hacer planes especiales o utilizar equipo tecnológico o adaptaciones.

Es importante contar con la activa participación del niño, su profesor y los padres en la elección de las actividades a realizar con el fin de tener motivación, interés y compromiso con el plan de intervención.

5. **Seleccionar el enfoque de la intervención** teniendo en cuenta aquellos enfoques que permitan trabajar dentro del ambiente escolar de la manera más natural que sea posible y utilizando las actividades y rutinas cotidianas. También debe ser de primera elección el tipo de intervención menos intrusiva o sea con pocas personas dentro de aula y sólo con el equipo especial absolutamente necesario.

Es de vital importancia que los recursos necesarios estén disponibles en el medio escolar y que se establezca desde el comienzo el término de tiempo necesario para realizar la intervención.

El enfoque de intervención para seleccionar las estrategias y actividades debe basarse en los que ofrece la práctica de Terapia Ocupacional en Pediatría. Storch y Goldrich (21) hicieron un estudio para identificar cuáles eran los marcos teóricos más utilizados por las terapeutas ocupacionales en el área de educación. Estos son los que identificaron: teoría de Integración Sensorial, teoría de Neurodesarrollo, modelo de la Ocupación Humana, modelo de Desarrollo, teoría de Comportamiento Ocupacional, enfoque Neuropsicológico.

La tendencia que se observó en el estudio fue que se prefería el enfoque multiteórico y pluralista que combinara varios de los marcos de referencia anteriormente anotados. La combinación más frecuente es la de la Teoría de Integración Sensorial y la de Neurodesarrollo o la de la Teoría de Integración Sensorial y el Modelo de Desarrollo (Storch y Goldrich, 1996).

6. **Plantear un plan de acción** que describa detalladamente **Qué** se va a hacer: objetivo de la intervención o logro. **Quién** lo va a hacer: Maestro, terapeutas, auxiliares, niño, padres. **Cuándo** se va a hacer: número de sesiones,

horario más apropiado. **Dónde** se va a hacer: en el salón de clase, en el patio, en el comedor. **Cómo** se van a desarrollar las estrategias y actividades: implementación del plan. **Cómo** se controlan los resultados: indicadores de logros, evaluaciones midiendo los progresos alcanzados.

La intervención se lleva a cabo siguiendo cuidadosamente el plan de acción y haciendo los ajustes y cambios necesarios de acuerdo con los logros alcanzados o las dificultades encontradas.

7. **Implementar el plan** Las estrategias y actividades seleccionadas se ponen en acción y se controla su efectividad a través de la observación sistemática, la recolección de la información de todos los miembros del equipo y el auto-monitoreo del terapeuta ocupacional.

Es importante que las actividades sean simples y que las personas que participan estén bien capacitadas y entrenadas para hacerlas con el fin de que la implementación se pueda realizar fácilmente.

El equipo escolar debe reunirse periódicamente para revisar la intervención, determinar si debe continuarse y documentar los progresos logrados.

8. **Hacer una evaluación para terminar la intervención** a partir de la comparación del desempeño final del niño con el comportamiento inicial o problema que se había identificado. La evaluación permanente permite establecer si se ha alcanzado el objetivo o logro, si se puede dar por terminada la intervención o si se debe continuar.

La evaluación final muestra si se han cumplido las expectativas planteadas por todos los miembros del equipo escolar, si se han dado los cambios ambientales necesarios y si el niño ha logrado mejorar su desempeño escolar.

El tiempo de duración de la intervención debe plantearse desde el comienzo de la intervención. Para hacerlo es necesario tener en cuenta: la edad del niño, las opciones que tiene de cambiar, el tipo de problema y lo que se sabe puede pasar, las expectativas del programa, el tipo de currículo del colegio.

La opinión de padres y maestros es muy importante para determinar la finalización de la intervención. Ellos son quienes pueden decir cuándo el niño ya

está logrando un buen desempeño. Además, pueden identificar el momento en que no necesitan más el apoyo de Terapeuta ocupacional.

A continuación se ejemplifica el Modelo de Toma de Decisiones de Young con el siguiente caso:

Presentación del caso: Lucas tiene nueve años y cursa tercero elemental. Su rendimiento académico es bajo ya que le cuesta trabajo entender lo que lee, olvida lo que tiene que hacer de tarea y su escritura no está acorde con lo esperado para la edad. Por otra parte siempre se le tiene que recordar que participe en clase y que se esfuerce por mejorar y tener buenos logros. Además nunca termina sus trabajos a tiempo y no está motivado en las clases.

Identificar el problema: Lucas tiene las siguientes dificultades:

- Escritura: mala letra, no entiende lo que escribe, es lento, tiene dificultad para evocar el sonido y formas de las letras, mal agarre del lápiz y regular postura sentado.
- Desmotivación en todas las clases que tiene que ver con leer y escribir.
- Dificultades para copiar las tareas en el memorando.

Analizar del problema: En la revisión de los informes y las entrevistas a padres se encontró lo siguiente:

- Problemas de motricidad fina.
- Regular desarrollo de las habilidades de percepción visual y auditiva.
- Lentitud en las tareas de papel y lápiz, coloreado, pre-escritura, dibujo y escritura.

Las consecuencias de su problema que se comprobaron fueron:

- Bajo rendimiento académico.
- Dificultad para entender lo escrito.
- Lentitud para copiar o realizar trabajos escritos.
- Desmotivación.

Las evaluaciones que se propusieron para completar la información fueron:

- Observación del niño durante la clase.
- Aplicación de pruebas formales sobre uso del lápiz, caligrafía, postura, percepción auditiva y visual, nivel de desarrollo lectoescrito.

La documentación en la literatura que se tuvo en cuenta fue:

- Influencia del agarre del lápiz sobre la caligrafía.
- Los problemas de percepción auditiva y visual como base de los problemas de evocación.
- Relación de los problemas de escritura sobre el rendimiento académico y la motivación hacia el rol escolar.

Establecer metas: Las metas o logros esperados con la intervención fueron:

- Lograr un agarre del lápiz mas funcional.
- Favorecer el adecuado manejo del lápiz.
- Mejorar la caligrafía.
- Nivelar el área de lectoescritura.
- Favorecer el desarrollo de la percepción visual y auditiva.
- Trabajar autoestima.

Escoger la intervención: El equipo escolar decidió que era importante que el terapeuta ocupacional realizara una intervención directa y también hiciera un trabajo de consejería para dar ideas al profesor sobre el manejo del niño dentro de aula (agarre del lápiz, motivación). Por otra parte solicitó la intervención de una Fonoaudióloga para proponer estrategias que favorecieran la lectoescritura y el desarrollo de la percepción visual y auditiva de Lucas. El maestro y los padres iban a hacer un seguimiento del manejo de tareas y a aplicar las estrategias que les enseñaran en las actividades cotidianas con Lucas. El psicólogo escolar iba a ofrecer una consultoría para que los padres y el maestro pudieran ayudar a mejorar la autoestima del niño.

Seleccionar el enfoque de la intervención: Se propusieron los siguientes enfoques:

- Para agarre del lápiz, caligrafía y percepción: Perceptual Cognitivo y Sensoriomotor.
- Para la motivación y autoestima: Comportamental

Plantear un plan de acción Se hizo un plan detallado que cubriera cada aspecto a trabajar. Por ejemplo en lo referente al uso del lápiz se diseñó el siguiente:

- **Qué:** Facilitar el agarre y manejo del lápiz.
- **Quién :** El niño, el Terapeuta Ocupacional, el maestro y los padres.
- **Cuándo:** Terapeuta, en las próximas seis clases de escritura. Maestro, cada vez que pueda recordarle al niño durante las actividades de escritura. Los padres, cuando el niño esté dibujando en casa.
- **Dónde:** En el salón de clase y en la casa.
- **Cómo:** El terapeuta: colocando el lápiz correctamente. Llevando la mano, dando refuerzo táctil a la buena posición, haciendo adaptaciones de tipo de lápiz, renglón y papel.

El profesor: recordando al niño la posición. Acomodando el papel, entregando el lápiz correcto, dando el tiempo extra para terminar el trabajo, ayudando al niño a practicar en el tablero.

Los padres: Realización de una plana diaria de cinco renglones, motivando al niño a dibujar en su tiempo libre, recordándole el correcto agarre del lápiz.

Implementar el plan: Se hizo una reunión de equipo para revisar el plan de acción. Se explicaron las estrategias y se hicieron demostraciones. Se decidió el sistema de seguimiento de la intervención: Recolección de muestras del trabajo del niño, registro de tiempo utilizado por el niño, descripción escrita del agarre.

Hacer una evaluación para terminar la intervención: Se hizo una evaluación cada seis sesiones con el sistema de seguimiento (recolección de muestras, registro de tiempo, descripción escrita del agarre). Se planteó desde el comienzo que la intervención tomaría seis meses y al finalizar éstos se hizo la evaluación final. Lucas mejoró notablemente el agarre del lápiz y la caligrafía y las habilidades de percepción visual y auditiva. Su motivación también fue mejor así como su seguridad y velocidad de trabajo.

Se decidió terminar la intervención y dejar solamente el programa de consejería por el resto del año escolar.

Finalmente, a manera de resumen es importante recalcar que hay que tener una actitud dispuesta para trabajar dentro de la escuela con el fin de lograr buenos

resultados con el plan de intervención ambiental. Para lograr un exitoso plan de intervención es necesario tener en cuenta los siguientes pasos: Identificar el problema y describirlo en términos de comportamientos observables. Analizarlo dando hipótesis de lo que lo causa y las consecuencias que tiene para el niño. Establecer metas que expresen claramente dónde y cuándo se van a evaluar para ver si se han alcanzado. Escoger la intervención a partir de las posibles soluciones al problema. Plantear un plan de acción: qué, quién, cuándo, dónde, cómo, cómo compruebo resultados. Implementar el plan para poner en acción las estrategias y actividades seleccionadas. Hacer una evaluación para terminar la intervención a partir de la comparación del desempeño final del niño con el comportamiento inicial o problema que se había identificado.

Estrategias ambientales para favorecer el desempeño ocupacional del escolar

En el Jardín Infantil Por un Mañana se ha venido diseñando un programa de estrategias, centradas en el niño, para el manejo ambiental con el fin de promover el adecuado desempeño escolar de éste. Estas estrategias y actividades responden a las necesidades propias de los escolares de nuestro entorno colombiano.

El programa tiene sus fundamentos teóricos en la teorías de terapeutas ocupacionales como el de Julie Bissell en 1988, Marsha Dunn en 1990, Barbara Chandler en 1992, Zoe Mailloux en 1997 y Nancy Allen en 1998. Estas autoras han propuesto estrategias para intervenir el ambiente de la escuela con el fin de favorecer el desempeño del escolar. Por ejemplo Bissell (3) escribió un manual de actividades y juegos para favorecer las habilidades sensoriomotoras que tiene que ver con el aprendizaje tales como la percepción táctil, visual y auditiva, el sentido del cuerpo, el uso de las manos, la postura, etc

Por otra parte el programa se diseñó teniendo en cuenta el modelo de desarrollo sensoriomotor que han planteado autores como Jean Ayres, en 1968; Anne Fisher y Elizabeth Murray, en 1991 y Carol Stock Kranowitz en 1998. Por ejemplo Stock Kranowitz (20) en su libro, dirigido a padres y maestros sobre los niños con disfunciones de Integración sensorial, utilizó el ejemplo de un edificio para explicar cómo se daba el desarrollo sensoriomotor en los primeros ocho años de vida. Ese edificio muestra la suma de procesos que favorecen el desarrollo de habilidades de

ejecución para el desempeño ocupacional. Cada adquisición es vital para el desarrollo de otra más compleja, que a su vez permitirá un desempeño más maduro y evolucionado.

El programa de Intervención ambiental del Jardín Infantil Por un Mañana está centrado en el niño pero influye el entorno. Para ponerlo en práctica se han diseñado e implementado:

- Estrategias y actividades centradas en el niño, para facilitar el desempeño ocupacional del escolar. Estas permiten, por ejemplo atender las disfunciones ambientales que resultan de factores internos como son los problemas sensoriomotores, comunicativos, cognitivos y emocionales.
- Planes escolares para apoyar a los maestros en el diseño de ambientes educativos. Estos permiten, por ejemplo crear ambientes que promuevan el desempeño del escolar. Por otra parte, también permiten atender disfunciones ambientales como la pobre definición de territorios, los ambientes nuevos, los ambientes no preparados, los muy exigentes o los que presentan escasos retos.
- Planes caseros para apoyar a los padres en la crianza de los hijos. Estos permiten reforzar el trabajo que se hace en el colegio y diseñar ambientes hogareños para prevenir y/o resolver problemas ambientales como los descritos anteriormente.

En el programa de Intervención ambiental se han definido los componentes de cada piso o área, se han identificado los problemas más comunes que afectan el desempeño ocupacional del escolar y se han planteado varias estrategias y actividades para resolverlos.

A continuación se definirán las áreas dando ejemplos de las estrategias y actividades, los planes escolares, y los planes caseros. Estas cinco áreas son:

1. Un nivel inicial que ejemplifica el terreno y los cimientos del edificio. Este está conformado por el ambiente de situaciones, personas y objetos, el entorno social, la cultura y las costumbres. En el nivel inicial el programa ofrece, por ejemplo:
 - Un Proyecto Educativo Institucional centrado en el niño que favorece su desarrollo sensoriomotor, comunicativo, cognitivo y emocional como base de la sana autoestima, seguridad personal y habilidades para la conviven-

cia. De esta manera se comienza el trabajo de diseño ambiental para promover, estimular y/o remediar las situaciones que llevan a la aparición de disfunciones ambientales

- Un manual de convivencia que pone en práctica los deberes y los derechos de las personas, los valores que promueven las actuaciones democráticas y las acciones y actuaciones de toda la comunidad educativa del jardín. Así se desarrolla el perfil de cada maestro, padre y niño con actitudes que enfrenten de manera exitosa los diferentes ambientes a los que se ven enfrentados. Esta estrategia es el eje central del programa ya que las personas que conforman el ambiente humano son el equipo escolar que hace viable el diseño de ambientes.
 - Un currículo cuyos contenidos están planteados teniendo en cuenta los procesos de maduración neuroevolutiva de niños y niñas. De esta manera se pone en práctica una propuesta que respeta el proceso de desarrollo de los niños. Este currículo cuidadosamente planteado previene, por ejemplo, la aparición de disfunciones debidas a ambientes exigentes, poco estimulantes, no muy preparados o sin territorios claros.
2. El primer piso, en el cual se desarrollan los sistemas sensoriales básicos: El táctil que permite percibir el tacto, temperatura y forma de los objetos del ambiente. El Propioceptivo que informa sobre la posición en que se encuentra el cuerpo y la percepción del peso de los objetos. El Vestibular que tiene la función de percibir el movimiento en el espacio y mantener el equilibrio del mismo. El visual que identifica el color y forma de los objetos y el auditivo que reconoce el tono, timbre e intensidad del sonido. En el primer nivel el programa ofrece, por ejemplo:
- Actividades centradas en el niño dirigidas a promover la madurez y función de los sistemas táctil, vestibular, propioceptivo, visual y auditivo.
 - Planes escolares para favorecer las experiencias sensoriales en las diferentes actividades o para promover la organización de la información visual y auditiva.
 - Planes caseros para favorecer el conocimiento del cuerpo, el aumento de la fuerza muscular, la adecuada postura cuando se está sentado, la seguridad ante actividades de altura y movimiento.
3. El segundo piso, en el cual se desarrollan las bases de habilidades perceptivo motoras: La percepción del cuerpo y sus posibilidades de movimiento. La

capacidad de mantener una adecuada postura durante las diferentes actividades. El desarrollo de la coordinación de los dos lados del cuerpo. El desarrollo de la preferencia manual. La habilidad de concebir, planear y ejecutar las acciones motoras. En el segundo nivel el programa ofrece, por ejemplo:

- Actividades centradas en el niño dirigidas a promover la percepción del cuerpo, la coordinación de los dos lados del cuerpo, la preferencia manual y las habilidades de plan motor.
- Planes escolares para favorecer las actividades de hacer y sostener, la lateralidad, los movimientos de manos y el desarrollo del esquema corporal y el grafismo del mismo.
- Planes caseros para desarrollar el conocimiento del esquema corporal, los patrones motores, la coordinación de los dos lados del cuerpo y la lateralidad.

4. El tercer piso, donde se desarrollan las habilidades perceptuales: La percepción auditiva que identifica las cualidades sonoras. La percepción visual que identifica las cualidades visuales. Los patrones de manipulación. La coordinación motriz y la destreza. La capacidad de integrar las habilidades motoras con la información visual y auditiva. En el tercer nivel el programa ofrece, por ejemplo:

- Actividades centradas en el niño dirigidas a promover la percepción visual y auditiva, la habilidad manual.
- Planes escolares para favorecer las actividades de manejo del espacio corporal y gráfico, organizar la información auditiva, el uso del lápiz y las tijeras y promover la coordinación auditivo motora.
- Planes caseros para desarrollar la orientación en el espacio y la ubicación corporal con respecto al entorno, la actitud de escucha, la identificación de la información auditiva y la motricidad fina.

5. El cuarto piso, donde se privilegian el desarrollo de la comunicación y el pensamiento. Estos procesos son las columnas que dan sentido a todo el edificio. Por lo tanto se vienen desarrollando desde el primer piso. En el cuarto nivel el programa ofrece, por ejemplo:

- Actividades centradas en el niño dirigidas a promover la estimulación del lenguaje en la vida diaria.
- Planes escolares para favorecer la habilidad para hacer clasificaciones, elaborar proyectos y consejos para aprovechar la lectura de cuentos.

- Planes caseros para desarrollar la habilidad para conversar en familia y para la preparación del aprendizaje de la lecto-escritura.
6. El último piso donde se afianzan las habilidades académicas y los procesos para el aprendizaje escolar: El autocontrol. La especialización hemisférica de procesos superiores la regulación de los períodos de atención. El comportamiento organizado. La actitud emocional madura. El desarrollo de habilidades motoras complejas y el desarrollo de habilidades académicas. En el último nivel el programa ofrece, por ejemplo:
- Actividades centradas en el niño dirigidas a promover la atención y el autocontrol, la expresión emocional, las habilidades para aprender, los patrones motores gruesos y finos.
 - Planes escolares para favorecer el autocontrol, la atención, la autoestima, los estilos cognitivos, las habilidades motoras específicas.
 - Planes caseros para desarrollar la organización del ambiente de la casa, la independencia, la responsabilidad, la autoestima, la habilidad para conversar, el juego.

Estas estrategias y actividades responden a las necesidades expresadas por niños, padres y maestros cuando plantean sus dificultades o preocupaciones a las fonoaudiólogas o a las terapeutas ocupacionales.

A continuación se encuentra un ejemplo de cada uno de los componentes del programa de intervención ambiental:

- ◆ **Actividades centradas en el niño para promover la dominancia manual:**
- Componente del desempeño: El proceso de *especialización hemisférica* de las funciones del lenguaje, la percepción visual, las capacidades cognitivas, el control emocional y el comando de las acciones motoras se refiere a la escogencia del comando de la función en un lado del cerebro (Fisher y Murray, 1991). Por ejemplo la *Dominancia manual*. Se refiere al establecimiento de la lateralidad: Un lado del cuerpo se especializa para realizar las tareas motoras y el otro es el auxiliar que ayudar y / o apoya la ejecución de la tarea. Esta dominancia puede ser asumida por cualquiera de los Hemisferios Cerebrales: lateralidad Derecha o izquierda (Bisell, 1986).

- Problemas que se pueden presentar:
 - Deficiente motricidad fina.
 - No hay definición de la mano preferente y la mano auxiliar (hacia los cuatro años).
 - No hay clara definición de la lateralidad (hacia los siete años).
 - Regular coordinación.
 - Mal manejo de elementos como lápiz, tijeras o cubiertos.
 - Pobre conocimiento de la Derecha e Izquierda.
 - Lentitud para tareas motoras.
- Estrategias útiles:
 - Actividades bimanuales que permitan hacer algo con una mano mientras la otra sostiene: revolver mezclas, rasgar papel, tapar y destapar frascos, vestir un muñeco.
 - Utilizar elementos como lápiz, tijeras, cubiertos.
 - Manejar herramientas de carpintería.
 - Amasar plastilina o masa.
 - Ensamblar fichas.
 - Hacer origami.
 - Hacer actividades que favorezcan el cruce de la línea media: pintar en el tablero, hacer líneas horizontales en un papel, seguir caminos con carritos.
 - Pasar objetos con las dos manos en el círculo al compañero de al lado.
 - Hacer actividades con una sola mano: entregar un objeto, abrir una puerta, tirar algo en un blanco.
 - Entregar los objetos en la línea media para que el niño los coja con la mano que quiera.
 - Reforzar el uso de la mano preferente en actividades escolares después de los cuatro años.
 - Reforzar el uso de la mano dominante en las actividades escolares después de los siete años.
 - Enseñar a identificar la mano dominante con alguna marca: un reloj, una manilla o pulsera, un lunar, una estrella pintada.

◆ Plan escolar para favorecer una buena postura sentado:

Para poder utilizar en forma eficiente las manos para trabajar, es necesario asumir una buena postura. Esta postura correcta depende de:

- Una adecuada silla y mesa las cuales estén acordes con la estatura del niño.
- Una espalda fuerte, buen equilibrio y capacidades para quedarse quieto.
- Una constante retroalimentación al niño para que aprende la adecuada posición.
- El reforzamiento positivo al niño cuando está bien sentado.

A continuación se encuentran algunos consejos para favorecer en el niño la buena postura:

- Recalcar la necesidad de asumir una buena postura para trabajar: demostrarla, colorear un niño bien sentado, recordar la buena postura antes de empezar a trabajar.
- Colocar en buena posición a todos los niños antes de empezar a trabajar: Pies apoyados en el suelo, silla cerca de la mesa (cuatro dedos entre el cuerpo y la mesa), Codos ligeramente flexionados sobre la mesa.
- Promover maneras de trabajar en mesa que mejoran la postura: Sentarse con el espaldar del asiento al contrario (estómago contra éste), hacer actividades parado frente a la mesa, pasar haciendo a los niños presión sobre los hombros y la cabeza para que se enderezan.
- Reforzar la buena postura: Hablar de la buena postura, pasar corrigiendo posiciones sin decir nada, repetir varias veces la mejor manera de sentarse, hacer una cartelera de "niños bien sentados del día".

◆ **Plan casero para desarrollar el autocontrol:**

La capacidad que tengo para organizarme, atender, terminar mis trabajos y entre-tenerme tranquilamente se llama autocontrol. Para desarrollarlo necesito que me ayuden en casa así:

- Controlemos el ambiente de la casa para facilitar mi actitud calmada:
 - En el cuarto: limitemos el número de juguetes, evitemos los colores fuertes como el rojo, naranja o los fosforescentes, mantengamos mis cosas en orden.
 - En el comedor: debemos comer siempre en el mismo lugar y a horas, no me puedo parar sino hasta terminar, no voy a jugar mientras como.
 - Cuando traiga tareas: Siempre debo tener un lugar y una hora fija para hacerlas, necesito tener un sitio para dejar mi maleta, antes de iniciar la

tarea debo tener listos todos los implementos necesarios, cuando esté haciendo la tarea limitemos la actividad de las personas a mi alrededor para que no me distraigan.

- A la hora de dormir: necesitamos en mi cuarto un ambiente tranquilo que me invite a descansar (música suave y luz baja), me convienen las cobijas pesadas y las pijamas abrigadas que me mantengan caliente para poder relajarme, es importante que me acostumbre a acostarme a la misma hora así no tenga sueño (puedo mirar un libro mientras viene el sueño).
- Mi cuerpo necesita estímulos especiales que contribuyan con mi organización:
 - Cuando estoy muy inquieto: abrácenme y consíntanme, abríguenme que el calor me relaja, hablemos en voz baja, podemos mecernos suavecito.
 - A la hora del baño: me conviene que me jabonen despacito con una esponja, me pueden secar mucho rato.
 - La ropa: hasta el color influye en mi estado anímico por eso son mejores los colores suaves o el verde y el azul, me conviene los sacos y chaquetas y la ropa elástica que me quede ajustada.

Para concluir es importante anotar que en el programa de intervención ambiental del Jardín Infantil Por un Mañana tiene en cuenta los siguientes principios:

- Incluir a la familia en el equipo escolar: Ellos conocen muy bien las habilidades y la personalidad del niño. Además son más receptivos para ayudar si entienden qué es lo que se va a hacer en el jardín y lo que pueden hacer en casa para favorecer su desempeño escolar.
- Observar al niño en acción en su ambiente para identificar las estrategias de intervención que serán especialmente útiles en su caso particular.
- Facilitar la toma de decisiones del equipo escolar buscando metas comunes. Compartir un trabajo exitoso al hacerlo en equipo.
- Plantear un plan de acción que describa detalladamente qué se va a hacer, quién lo va a hacer, cuándo se va a hacer, dónde se va a hacer, y cómo se controlan los resultados.
- Proponer estrategias y actividades que sean prácticas, sencillas, poco intrusivas y lo más cercanas a la cotidianidad del niño y su grupo escolar.
- Mostrar a padres y profesores cómo trabajar con el fin de que ellos refuerzen lo que se quiere hacer.

- Ayudar al niño y a los adultos a desempeñarse en sus roles y ocupaciones. No se pretende enseñarles a ser Terapeutas Ocupacionales sino que se busca trasladar el saber del terapeuta ocupacional para que lo utilicen.
- Estar dispuesto a adaptarse al estilo de cada ambiente escolar y ser flexible con el fin de modificar lo que sea necesario o adaptarlo de acuerdo con la situación y los recursos disponibles.

Para sintetizar es importante tener en cuenta la necesidad de crear y / o aplicar programas centrados en el niño, para el manejo ambiental con el fin de promover el adecuado desempeño escolar de éste. Un ejemplo de estos programas es el del Jardín Infantil Por un Mañana que plantea estrategias y actividades en respuesta a las necesidades propias de los escolares de nuestro entorno colombiano. Las estrategias y actividades se organizaron en cinco áreas las cuales corresponden al desarrollo de las habilidades que necesita un escolar para un desempeño exitoso.

BIBLIOGRAFÍA

1. Allen Kauffman, Nancy (1998). "Terapia Ocupacional en el sistema escolar." En: Willard y Spackman. *Terapia Ocupacional*. Editoras Helen Hopkins y Helen Smith. Editorial Médica Panamericana. Madrid, España.
2. Amaya de Lee, Mariluces, B. de Franco. C. E. De Prias. R. Lizarazo. M. Tobón. "Programa para el desarrollo emocional de los niños preescolares". En: *Revista Ocupación Humana*. Volumen 8 Número 1, de 1999. ACTO Asociación Colombiana de Terapia Ocupacional. Bogotá, Colombia.
3. Bissell, Julie. J. Fisher. C. Owens. P. Polcyn (1988). *Sensory motor hand book, a guide for implementing and modifying activities in the classroom*. Sensory Integration International, Torrance, California. U.S.A.
4. Blanche, Emma. Boticcelli. Hallway (1995). *Combining Neuro-developmental treatment and Sensory Integration principles*. Therapy Skill Builders. Tucson Arizona.
5. Chandler, Barbara (1992). "How to design and implement classroom programming". En: *Classroom applications for school-based practice*. Editor Charlotte Brasic. AOTA Self-study Series. The American Occupational Therapy Association. Maryland. U.S.A.
6. Dubois, Sue Ann. P. Levan. M. Mushlenhaupt. S. Mulligan. C. Summers. Adressing Sensory processing in the Schools. Editoras: Ivonne Swinth y Zoe Mailloux. O.T. Practice. Enero de 2002. The American Occupational Therapy Association. Maryland. U.S.A.

7. Dunn, Marsha (1990). Pre-scissor Skills. Therapy Skill Builders. San Antonio, TX. U.S.A.
8. Dunn, Marsha (1990). Pre-writing Skills. Therapy Skill Builders. San Antonio TX. U.S.A.
9. Dunn, Winie. G. DeGangi (1992). Sensory Integration and Neuro-developmental treatment for educational programming. En: Classroom applications for school-based practice. Editor Charlotte Brasic. AOTA Self-study Series. The American Occupational Therapy Association. Maryland. U.S.A.
10. Farr Collins, Laura. Models for effective school consulting. O.T. Practice. Jan. 1997. The American Occupational Therapy Association. Maryland. U.S.A.
11. Fisher, Anne. E. Murray. A. Bundy (1991). Sensory Integration, Theory and Practice. F. A. Davis. Philadelphia. U.S.A.
12. Hall, Laura. W. Robertson. M. A. Turner. Clinical reasoning process for service provision in the public school. Volumen 46 Número 10, oct. de 1992. The American Journal of Occupational Therapy The American Occupational Therapy Association. Maryland. U.S.A.
13. Koomar, Jane (1990). Sensory integration treatment in the public schools. En: Environment, implications for Occupational Therapy. Editora Susan Cook. The American Occupational Therapy Association. Maryland. U.S.A.
14. Lane, Shelly. Nurture: Environmental influences on Central Nervous system Functions. En: Neuroscience and Occupation. Editor Charlotte Brasic. AOTA Self-study Series. The American Occupational Therapy Association. Maryland. U.S.A.
15. Mailloux, Zoe. Sensory Integration and role performance in students. En: Sensory Integration Special Interest Section Quarterly. Volumen 20 Número 1, marzo 1997. The American Occupational Therapy Association. Maryland. U.S.A.
16. Masagalani, Gladys (1998). "Fundamento del conocimiento especializado para el ejercicio de la Terapia Ocupacional". En: Willard y Spackman, *Terapia Ocupacional*. Editoras Helen Hopkins y Helen Smith. Editorial Médica Panamericana. Madrid, España.
17. Mc. Ewen, Molly (1990). The human-environment interface in Occupational Therapy: A theoretical and philosophical overview. En: Environment, implications for Occupational Therapy. Editora Susan Cook. The American Occupational Therapy Association. Maryland. U.S.A.
18. Ritcher, Eileen. P. Oetter (1990). El uso de las matrices ambientales para el tratamiento de Integración sensorial. En: Environment; implications for Occupational Therapy. Editora Susan Cook. The American Occupational Therapy Association. Maryland. U.S.A.
19. Sarracino, Támaro. Applying a sensory integrative frame of reference in school practice. En. Sensory Integration Special Interest Section Quarterly. Vol. 20 Number 3, 1997. The American Occupational Therapy Association. Maryland. U.S.A.

20. Stock Kranowitz, Carol (1998). *The out-of-sync child, recognizing and coping with Sensory Integration Dysfunction*. Skylight Press Book. The Berkley Publishing Book. New York. U.S.A.
21. Storch, Beth. K. Goldrich-Eskow. Theory Application by school-based Occupational Therapists. Volumen 50 Número 8, Sep. 1996. *The American Journal of Occupational Therapy* The American Occupational Therapy Association. Maryland. U.S.A.
22. Tobón, Martha María. "El juego; espacio natural para favorecer el desarrollo motor". En: *Revista Ocupación Humana*. Volumen 8 Número 1, de 1998. ACTO Asociación Colombiana de Terapia Ocupacional. Bogotá, Colombia.
23. Trujillo Rojas, Alicia (2002). *Terapia Ocupacional, conocimiento y práctica en Colombia*. Unilibros. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, Colombia.
24. Young, Mary Helen. The intervention-based model of evaluation. En: School System, Special Interest Section Quarterly. Volumen 5 Número 2, Junio de 1998. The American Occupational Therapy Association. Maryland. U.S.A.

