

Universidad de Guantánamo
Facultad Educación Infantil
Departamento de Educación Especial -Logopedia
Carrera. Educación Especial

Título: Estimulación temprana en educandos con Discapacidad Intelectual de la primera infancia.



Autora: Yinet Capó Fiol

Tutora: M.Sc. Virgelía Cala Leyva. Profesor Asistente.

"Año 63 de la Revolución"

Octubre 2021



DEDICATORIA

Dedicatoria

- A mis adorados padres por apoyarme siempre y darme todo su amor y cariño.
- A mi hermana querida por sus consejos y su paciencia infinita
- A mi más grande tesoro, mi hija por su sapiencia y su amor incondicional



AGRADECIMIENTOS

Agradecimientos

Sin tener como objetivo hacer una lista de todos los que contribuyeron a la realización de este trabajo deseo agradecer de modo especial la ayuda de las siguientes personas:

- En primer lugar a mis padres Yolaida - Selmira y Adiel por su constante apoyo y preocupación.
- A mi hermana querida y amiga Yannis, por ser mi motor impulsor.
- A mi hija Camila, ese hermoso regalo que Dios me dio.
- A mis más fieles y constantes amigos por estar siempre presentes y compartir este hermoso caminar: Eudrys, Yanetsi, Dagneys y Anita.
- A dos personas que aunque ya no están conmigo las llevo en lo más profundo de mi corazón: mi gran amiga Lisandra y mi adorado tío Jorge Enrique.
- A mi tutora Virgelia por esa ayuda y amor incondicional que me brindó cuando más lo necesitaba.
- A mis profesores por su tiempo y dedicación
- Y por último pero no menos importante a una persona maravillosa por su constancia, perseverancia y atención infinita: Cruz Aleida



RESUMEN

Resumen

Este trabajo lleva por nombre Estimulación temprana en educandos con Discapacidad Intelectual de la primera infancia; en el que se pretende analizar algunas de las problemáticas que inciden en el desarrollo de habilidades y actividades contextualizadas para un educando con discapacidad intelectual que sustente una atención educativa diferenciada y así contribuir a la calidad del proceso que dirige por parte de los docentes de la primera infancia.

Nos encaminamos a conocer una propuesta novedosa de estimulación del desarrollo infantil en los educandos con discapacidad intelectual desde los primeros días de la vida que incluya un diseño de ayudas y que enfoque la estimulación temprana como proceso y no como resultado.



SUMMARY

Abstract

This work is called Early Stimulation in students with intellectual disabilities in early childhood; in which it is intended to analyze some of the problems that affect the development of skills and contextualized activities for a student with intellectual

disabilities that supports a differentiated educational attention and thus contribute to the quality of the process directed by early childhood teachers.

We are heading to know a novel proposal to stimulate child development in students with intellectual disabilities from the first days of life that includes aid design and focuses on early stimulation as a process rather than as a result.

Introducción

La atención a los niños desde las edades más tempranas de la vida ha sido objeto de valoración en diferentes contextos mundiales y regionales. En la Declaración de la Cumbre Mundial a Favor de la Infancia (2000) se promueve la educación y el desarrollo infantil como elementos claves para el progreso de los países, se reconoce la necesidad de establecer políticas y compromisos a favor de los niños para garantizar sus derechos a la vida, a la protección y al desarrollo.

En la teoría socio-histórico cultural del desarrollo psíquico de L. S. Vigotsky y seguidores, se formula la concepción acerca de la reproducción en cada niño de la experiencia cultural creada por la humanidad, se destaca que la falta de estimulación o atención integral, pueden tener efectos permanentes e irreversibles en el desarrollo del cerebro, porque altera su organización, estructuración y funcionalidad como base fisiológica para las condiciones de los aprendizajes.

El Estado Cubano se propone metas para brindar atención educativa a toda la población infantil de cero a seis años de edad, con la implementación de programas educativos. La concepción que sustenta estos programas se basa en las posiciones teóricas que reconocen el papel fundamental de las condiciones de vida y de educación en el desarrollo de la personalidad.

Para ello se han implementado vías institucionalizadas y no institucionalizadas de Educación Preescolar, tales como: círculos infantiles, aulas de preescolar en escuelas primarias y el programa "Educa a tu Hijo" (donde se ubica el 70,3% de los niños de estas edades), como vía no institucionalizada (VNI). En este programa se deben atender los niños con necesidades educativas especiales (NEE), que por diferentes razones no pueden asistir a los círculos infantiles especiales o salones especiales creados a este efecto.

El actual desarrollo científico-tecnológico y más recientemente las investigaciones en el campo de las neurociencias y las ciencias psicológicas ratifican, que en estas edades las estructuras biológicas, fisiológicas y psicológicas están en pleno proceso de formación y maduración, lo que justifica quizás, que sea el momento de la vida del ser humano en el cual la estimulación/intervención y atención educativa integral ejercen la acción más determinante sobre el desarrollo.

Se reconocen altamente en Cuba los trabajos de J. Pascual (1988), J. Tudela (1988), M.T. Moreno (1989), F. Domínguez (1990), H. León (1990), L.F. Herrera (1992), N. del Rosario (1993), H. Naranjo (1993), G. Arias (1994), M.T. García (1994), C. Viñals (1995), R. Padierno (1996), H. Gómez (1997), K. Alvarado (1998), J. Solano (1998) en la detección y estimulación temprana de los lactantes de alto riesgo.

Fernández, G. (2006) aborda el Modelo de Atención Temprana y Preescolar a niños con NEE en Cuba, dirigido a los que presentan alteraciones preestablecidas del neurodesarrollo y con discapacidad. Se sustenta en la atención primaria de salud, en los estilos y modelos abordados con anterioridad y en el Modelo Educativo de la Educación Preescolar, en específico la vía no institucionalizada. Se aborda en este, la necesidad de una exhaustiva evaluación del niño y su familia para diseñar la atención, pero no expone cómo valorar y diagnosticar las mismas. Tampoco se incluye el entorno que rodea al niño y las influencias que ejerce sobre él.

En el extranjero: Estados Unidos, Argentina, Uruguay y España son las tres naciones que más influencia han tenido en el desarrollo de la estimulación temprana en este tipo de niños. L. Coriat, S. Matos, E. Erchegoyhen y M.V. Torres en Suramérica siguen un camino, por lo general, psicoanalista y constructivista. P. Sloper, C.C. Cunnigham, M. Hanson, I. Tucker, D.E. Shearer, M.S. Shearer, D. Bricker, A. Hayden, A. Sameroff y M. Chandler, en norteamérica, se basan en los modelos conductistas y neoconductistas, fundamentalmente, utilizando la metodología del condicionamiento operante de Skinner y el desarrollo secuencial. En España, M. Vidal, J. Díaz, I. Candel, M.T. Mollá, M.I. Zulueta, M.V. Troncoso, I. Pelegrín, J. Motas, C. Sánchez y M.C. Cabrera, transitan por un enfoque más ecológico y funcional, adaptándose con mayor facilidad a nuestras circunstancias. En las orientaciones del programa "Educa a tu Hijo" se precisa la necesidad de atención a los niños con NEE y de preparación de sus familias, se identifican carencias relacionadas con: en qué aspectos, en cómo hacerlo, qué preparación debe poseer la promotora para realizar este trabajo. Los folletos del programa para la evaluación del niño por años de vida dirigidos a los padres, son generales, solo contienen el alcance o cumplimiento de los logros de desarrollo. En estas orientaciones no se incluyen indicadores o manifestaciones a tener en cuenta para identificar la presencia de NEE.

En los momentos actuales se desarrolla el Proyecto de Prevención y Atención Educativa Integral a los niños de edad temprana y preescolar con NEE en Cuba, dirigido por Fernández, G. (2006). Según la citada autora se destaca en el proyecto la colección denominada "Hacia un futuro sin Barreras", que consta de dos manuales de orientación para cada NEE que identifica, uno dirigido a los especialistas (médicos, docentes) y otro a la familia.

Este proyecto ofrece orientaciones para atender a niños con discapacidades y riesgos, incluye discapacidades de poca frecuencia de aparición como el Síndrome Prader Willi, el autismo y la sordoceguera. El proyecto también incluye los niños con riesgo ambiental y con riesgo biológico sin insuficiencias evidentes en el neurodesarrollo, aunque es importante mantenerlos en seguimiento y ofrecerles una atención que de respuesta a sus necesidades educativas, si se encuentran en riesgo no evidencian aún NEE y no siempre se convierten en ellas. Se constata que el proyecto ofrece orientaciones al promotor y la familia del niño

con determinada NEE que ya ha sido identificada, pero no precisa de forma general cómo detectarlas.

Por otra parte Leyva F., M. (2006), hace referencia a un plan de preparación de los especialistas de los centros de diagnóstico y orientación (CDO) para enfrentar con éxito la estimulación temprana de los niños con NEE. En los pasos metodológicos que propone para efectuar la misma, parte de realizar un censo, donde plantea identificar discapacitados por patologías, asocia las NEE a discapacidades por deficiencias, criterio con el que no se coincide. Se considera que los restantes pasos que propone no guardan una relación lógica, primero ubica la determinación de la vía y guía de estimulación a utilizar y luego la entrevista a la familia y el diagnóstico para la evaluación del desarrollo del niño.

Los aspectos abordados demuestran que existe preocupación por atender a los niños de estas edades, que evidencien o no NEE, se han concebido programas y establecido vías de atención.

A pesar de los esfuerzos que se realizan , la sistematización bibliográfica así como la incursión en la práctica pedagógica por parte de la autora en instituciones educativas correspondientes a la educación especial básicamente en el salón de edad temprana de la escuela para niños con discapacidad **intelectual** le han permitido corroborar que existen insuficiencias en relación con la realización de la labor correctivo-compensatoria por parte de los docentes y especialistas que hacen que los niveles deseados todavía no hayan sido alcanzados, lo cual ha podido corroborar con el empleo de diferentes métodos de investigación como la observación, el análisis de documentos, las encuestas, entrevistas, el análisis de los resultados de las visitas de ayuda metodológica y el seguimiento a aquellos educandos con discapacidad intelectual . A partir de los resultados del diagnóstico inicial se detectaron las **siguientes insuficiencias:**

1.- Insuficiente desarrollo de habilidades en un educando con discapacidad intelectual del cuarto año de vida que asiste al Programa Educa a Tu Hijo ubicado en el Consejo Popular de San Justo.

2.-Insuficiente desarrollo de actividades contextualizadas para el educando con discapacidad intelectual que sustente una atención educativa diferenciada y así contribuir a la calidad del proceso que dirige por parte de las docentes de la primera infancia.

Resulta novedoso plantearse una propuesta de estimulación del desarrollo infantil en los educandos con discapacidad intelectual desde los primeros días de la vida que incluya un diseño de ayudas y que enfoque la estimulación temprana como proceso y no como resultado. Es por ello que nos proponemos el siguiente **problema científico**:

¿Cómo contribuir a la estimulación temprana de un educando con discapacidad intelectual en la primera infancia que se revierta en un mejor funcionamiento intelectual para su máximo desarrollo integral?

Teniendo en cuenta los elementos anteriormente señalados, se presenta el siguiente **objetivo**: Elaborar un Programa de Estimulación temprana para un educando con discapacidad intelectual que asiste al Programa Educa a Tu Hijo ubicada en el Consejo Popular de San Justo en el municipio Guantánamo que se revierta en un mejor funcionamiento intelectual para su máximo desarrollo integral.

Para desarrollar la investigación se han formulado las **siguientes interrogantes**.

1. ¿Qué antecedentes históricos y fundamentos teóricos prevalecen en el proceso de estimulación temprana en educandos con discapacidad intelectual en la primera infancia?
2. ¿Cuál es el estado actual que presenta la estimulación temprana a educandos con discapacidad intelectual en la primera infancia?
3. ¿Qué vía utilizar para perfeccionar el proceso de estimulación temprana de un educando con discapacidad intelectual en la primera infancia que se revierta en un mejor funcionamiento intelectual para su máximo desarrollo integral?
4. ¿Qué valoración hacer del Programa de Estimulación temprana para un educando con discapacidad intelectual que asiste al Programa Educa a Tu Hijo ubicada en el Consejo Popular de San Justo en el municipio Guantánamo que se revierta en un mejor funcionamiento intelectual para su máximo desarrollo integral?

Las siguientes **tareas científicas** darán respuestas al objetivo trazado.

1. Identificación de los principales antecedentes históricos y fundamentos teóricos que prevalecen en el proceso de estimulación temprana en educandos con discapacidad intelectual en la primera infancia.
2. Caracterización del estado actual de la estimulación temprana a educandos con discapacidad intelectual en la primera infancia.

3. Elaboración de un Programa de Estimulación Temprana para educandos con discapacidad intelectual en la primera infancia.

4.-Valorar el Programa de Estimulación temprana para un educando con discapacidad intelectual que asiste al Programa Educa a Tu Hijo ubicada en el Consejo Popular de San Justo en el municipio Guantánamo.

En el cumplimiento de las tareas y del objetivo propuesto se emplearon los **siguientes métodos** de investigación científica:

Métodos del nivel teórico:

- Histórico-lógico: El empleo de este método se basa en el análisis de los antecedentes teóricos en la evolución de la conceptualización y atención a los educandos con discapacidad intelectual; propició definir los criterios teóricos que fundamentan dichos antecedentes

- Análisis y síntesis: Permitió enriquecer las consideraciones teóricas del tema, a partir de diferentes criterios de autores y ofrecer una adecuada profundización sobre el mismo, así como hacer un análisis de las investigaciones que se realizan sobre el problema que se formula y sintetizar los conocimientos existentes al respecto, ello permitió identificar los aspectos principales a estudiar y sus relaciones. También se aplicó este método para realizar el análisis de las diferentes dificultades dadas en el proceso de estimulación temprana a los educandos con discapacidad intelectual.

- Método hipotético-deductivo

- Método de inducción-deducción sirvió para reconocer las condiciones reales de estimulación temprana en los educandos con discapacidad intelectual.

- Análisis y crítica de fuentes: En la valoración y crítica de las fuentes bibliográficas durante el proceso de investigación, para el abordaje de diferentes tendencias y la determinación de insuficiencias que se dan en el proceso de estimulación temprana a los educandos con discapacidad intelectual.

La modelación y el sistémico-estructural: En la elaboración del Programa de Estimulación Temprana a los educandos con Discapacidad intelectual

Métodos y técnicas empíricas:

- Entrevistas y encuestas: Para obtener información de escolares, profesores y directivos, así como de la familia en relación con las regularidades que se manifiestan en la atención a los educandos con Discapacidad intelectual.
- La observación: Posibilitó observar las manifestaciones externas del proceso de tránsito, durante la investigación, en docentes, educandos, familias y directivos como agentes mediadores.
- Análisis documental: El uso del mismo permite la revisión de los expedientes clínicos y acumulativos de los escolares que se diagnosticaron para poder obtener toda la información que se necesita de los mismos en cuanto al problema científico que se declara.
- Método de criterio de usuarios: Se empleó para la valoración de la pertinencia del Programa de estimulación temprana elaborado.
- **Métodos del nivel matemático y estadísticos:** Se utilizó para el procesamiento de la información que se obtiene a través de los métodos y técnicas del nivel empírico.

Este trabajo encierra una gran importancia ya que ayudará a desarrollar al máximo las **capacidades** físicas, psíquicas, cognitivas, sensoriales y afectivas de los niños con **discapacidad**, para que de esta forma alcancen el mayor grado posible de **autonomía**, **independencia** e **integración** social. Con estas medidas, el niño adquirirá **autoestima** y confianza, lo que le permitirá estar mucho más seguro de sí mismo. A su vez, la estimulación contribuye a la eliminación de las barreras sociales, al fomento de la **igualdad** de oportunidades y a la satisfacción de sus **necesidades** específicas.

Desarrollo

Capítulo: 1 Antecedentes históricos y fundamentos teóricos que prevalecen en el proceso de estimulación temprana en educandos con discapacidad intelectual en la primera infancia.

1.1 - Antecedentes históricos de la estimulación temprana

El término estimulación que tiene sus orígenes en brindar estímulos al niño pequeño es tan viejo como el surgimiento de la humanidad. Los estímulos en este ámbito pudieran considerarse todos aquellos que tienen un impacto sobre el ser humano que producen en él una reacción, es decir, una influencia sobre

alguna función y que pueden ser de diferentes índoles: externas, internas, algunas físicas, otras afectivas, Ejemplo: mamar, una caricia, el silencio, una mirada, el dolor, el agua sobre la piel, el sol, la risa y la sonrisa, un juguete, la tristeza, el frío. Todos los objetos y seres vivos constituyen estímulos.

La estimulación temprana de los niños con alguna discapacidad, aunque tiene un surgimiento contemporáneo, sus primeros intentos pueden enmarcarse en las primeras décadas del siglo XIX cuando **Johann Heinrich Pestalozzi** (Suiza) en su libro “De cómo Gertrudis educa sus hijos” (1801) y **Freidrich Fröbel** en Turingia en cartas dirigidas a las mujeres de Keilhau, orientaban a las madres para que organizaran la educación de sus hijos de una manera más consciente.

En el año 1843 el educador franconés **Johann Baptist Graser** recomendaba a las madres de niños sordos de primera infancia la educación temprana del habla. Concedía una importancia extraordinaria a la colaboración de las madres en la estimulación temprana, recomendaba que los niños pequeños sordos vivieran su niñez en la casa paterna y no en la escuela para sordomudos que se hallaba generalmente muy distante. El principio de la colaboración de las madres en la estimulación temprana ha trascendido hasta la actualidad considerándose entre los indicadores para lograr la efectividad de la misma.

A pesar de estos esfuerzos por parte de los educadores, la estimulación temprana solo se realizó en casos aislados y no es hasta el presente que se generaliza en los diferentes países en el marco de los Sistemas educativos y de salud. Las causas del desvanecimiento de estos esfuerzos pudieron ser muchas, pero los más abordadas por la literatura son:

- No había madurez suficiente ni entre pedagogos ni médicos para semejante esfuerzo.
- Se creía que los niños discapacitados de primera infancia no estaban maduros para alcanzar una educación sistemática hasta tanto no alcanzaran la edad escolar.
- En el caso de los niños con discapacidad eran del criterio que sólo los profesionales entendidos podrían obtener algún provecho.

- Se desconfiaba de la capacidad de los padres, incluso de las madres para lograr algo en la complicada educación de sus hijos discapacitados.

En el siglo XX se inicia la estimulación temprana de forma relativamente masiva en Inglaterra y Suecia. En estos países se dio inicio con la estimulación temprana de niños sordos en la primera infancia y continuaron a éstos otros esfuerzos similares en otro tipo de discapacidad. En las regiones de habla germana se inicia en la década de 1950 a partir de las experiencias en los países que hemos señalado anteriormente.

En las últimas décadas la atención temprana es asumida por la totalidad de los países y son innumerables los proyectos y programas que se desarrollan por diferentes vías o modalidades: así por ejemplo: los programas no convencionales, como experiencia, es auténticamente latinoamericana y se iniciaron en Perú en el año 1965, con los años se han ido perfeccionando y ha trascendido a otras regiones, de igual forma ha variado su concepción exclusivamente pedagógica a una atención más integral.

1. 2 - Fundamentos teóricos que prevalecen en el proceso de estimulación temprana en educandos con discapacidad intelectual en la primera infancia.

1.2.1 Conceptualización de la Estimulación Temprana.

En relación con el término Estimulación Temprana se utilizan internacionalmente otros vocablos: estimulación precoz, estimulación oportuna, atención temprana, educación temprana, intervención temprana, estimulación adecuada, educación inicial. Esta problemática terminológica está estrechamente relacionada con el enfoque conceptual de la propia estimulación y es algo más que una mera cuestión semántica o gramatical. Los que critican el término precoz se basan en que el mismo hace referencia a que la estimulación se efectúe antes que se produzca la maduración necesaria. “Precoz” procede de la traducción del “early” inglés, y es cierto que en nuestro idioma puede interpretarse como un anticiparse en el tiempo, hacer las cosas demasiado pronto.

Por estimulación oportuna se entiende no el tiempo absoluto en que una estimulación se imparta, sino el tiempo relativo que implica no solamente considerar al niño sujeto de la estimulación, sino también al que promueve o estimula el desarrollo, el adulto, como las condiciones bajo las cuales el desarrollo

que se promueve es funcional desde el punto de vista social. Esta definición defiende la “oportunidad” de la estimulación y no sólo considera el momento en que esta se aplique sino también que sea adecuada. De ahí que a veces se hable de estimulación adecuada, para indicar el momento y la oportunidad.

Cuando se habla de Educación Temprana se establece relación entre la estimulación y la educación, por lo que en este caso se toman en cuenta los períodos que abarca la misma. Hay quienes prefieren hablar de Educación Temprana, entendiendo ésta por toda la etapa preescolar y no exclusivamente los dos o tres primeros años de la vida. En algunos países se le llama Educación Inicial, en sustitución del término preescolar y en los últimos tiempos se está usando el término Educación Infantil, aunque este último comprende, para algunos, la Educación Primaria.

En el caso del término Intervención Temprana, usado mucho en España y otros países se critica si se analiza que intervenir puede significar interferir el desarrollo que está ocurriendo o que está por ocurrir. No obstante, en la Universidad de Cantabria, España, se usa en un sentido amplio, para incluir las distintas acciones y servicios que los niños pequeños y sus familias puedan necesitar.

Hernán Montenegro (1979) define la Estimulación Temprana como el conjunto de acciones tendientes a proporcionar al niño las experiencias que éste necesita desde su nacimiento, para desarrollar al máximo su potencial psicológico a través de la presencia de personas y objetos, en cantidad y oportunidad adecuadas y en el contexto de situaciones de variada complejidad, que generen en el niño cierto grado de interés y actividad, condición necesaria para lograr una relación dinámica con su medio ambiente y un aprendizaje efectivo.

Lidia Coriat (1981) considera que la estimulación temprana es la técnica creada para ayudar a los niños con alteraciones en el desarrollo a mejorar estos trastornos o moderar sus efectos, a través de la madre, fundamentalmente.

Al analizar los conceptos de los autores citados se puede plantear que existe diversidad al enmarcar la estimulación temprana en edades, ya que algunos la consideran desde el nacimiento hasta los dos años y otros la extienden a los tres e incluso hasta los seis años de vida. También se aprecia en algunos conceptos el énfasis en las acciones sobre el niño, sin embargo algunos no implican, por lo menos explícitamente, a las familias como elemento importantísimo en la estimulación. Por otra parte, constituye una constante el planteamiento de que la

estimulación va dirigida a potenciar el desarrollo del niño y corregir dificultades si es que existen.

En el presente trabajo se entiende por estimulación temprana el conjunto de medios, técnicas y actividades que, con base científica y de forma sistemática y progresiva, se emplean con niños desde el nacimiento hasta el primer año de vida para:

- Desarrollar al máximo sus capacidades.
- Prevenir la aparición de dificultades en el desarrollo psicomotor.
- Corregir los efectos del factor de riesgo biológico.
- Evitar la aparición de trastornos secundarios o terciarios.
- Ayudar a los padres a desempeñarse con la máxima eficacia y autonomía en la educación de su hijo.

Se comparten los criterios de la psicóloga y asistente social María Isabel Zulueta, directora hace algunos años del Centro de Terapia Infantil de Madrid, en España, la cual plantea que:

- La estimulación temprana no es una tabla de ejercicios de gimnasia para bebés, realizados sin contar con su colaboración, trabajando el cuerpo como si fuera una “cosa” y sin observar el estado emocional en que se encuentre.
- La estimulación temprana es una manera muy especial de contactar con el niño.
- La estimulación temprana no es hacer una serie de ejercicios de manera exhaustiva, incluso durante todo el día, sintiéndose los padres insatisfechos si algún día no lo realizan.
- La estimulación temprana es una profundización en el conocimiento de los estados del niño, deduciendo de ese conocimiento cuándo es el mejor momento de jugar con él, de una manera relajada y disfrutando ambos del juego.
- La estimulación temprana no es una obligación pesada, que se hace de manera trabajosa y aburrida, sin ganas y porque lo han dicho en la consulta los especialistas.
- La estimulación temprana es divertirse con el niño, seguir los ritmos que nos marque, animarle y tener confianza en sus posibilidades, ser creativos e imaginativos, inventar cosas nuevas y llevarlas a la práctica, observando sus resultados.

- La estimulación temprana no es intentar conseguir una respuesta positiva siempre que trabajemos con el niño y frustrarnos si no lo logramos.
- La estimulación temprana es enseñarle a mostrar una actitud ante los juguetes y ante las personas, fijar su atención y despertar su interés ante los acontecimientos de la vida.
- La estimulación temprana no es hacer una tarea mecánicamente y de una manera repetitiva hasta que la aprenda de memoria.
- La estimulación temprana es trabajar una serie de tareas de una manera constante, pero siempre introduciendo algo nuevo. Si no hay suficiente constancia en los aprendizajes, no aprenderá la tarea y se olvidará rápidamente, y si la novedad es excesiva se va a desconcertar y abrumar.

La importancia que se le concede a la estimulación temprana de los niños con insuficiencias, desviaciones o defectos en su desarrollo radica en que cuanto más tempranamente comience la educación, más completamente se logrará la corrección y compensación de los defectos y se evitará el surgimiento de los defectos secundarios o terciarios. De ahí, la necesidad de una estimulación especial, organizada y sistemática que promueva el desarrollo, y facilite el aprendizaje del niños.

Las actividades a desarrollar en un programa de estimulación temprana, tanto para niños de desarrollo "normal" como para los que presentan factores de riesgo, tienen que tomar en cuenta la evolución psíquica como construcción progresiva en la que una conducta determinada prepara la siguiente y las primeras forman la base de las ulteriores. Este enfoque dialéctico del desarrollo psíquico plantea que lo que hoy es una cualidad o función psíquica manifiesta, tuvo sus premisas en momentos o etapas anteriores, por lo que hay que conocer bien el devenir evolutivo de cada propiedad o cualidad física y psíquica, para promover la estimulación en cada instante propicio.

Relacionado con lo anterior es importante analizar la definición de programa de estimulación temprana. En este aspecto no se puede pretender encontrar definiciones únicas e inamovibles. Se considera oportuno hacer alusión a la expuesta por Montenegro, H. quien define los programas de atención temprana como un conjunto de actividades y estrategias de estimulación que favorecen el desarrollo de las potencialidades de los niños en riesgo o con déficits proporcionándoles las experiencias que éste necesita desde su nacimiento.

Esto se logra con la presencia de personas y objetos interactuando armónicamente con el niño y en situaciones de variada complejidad, lo que genera en él motivación e interés para lograr un aprendizaje efectivo y una relación dinámica con su ambiente. (Montenegro, H. 1979).

En esta concepción se aprecia que el autor hace referencia a la atención temprana como sinónimo de estimulación temprana, no se especifica el carácter de las acciones a llevar a cabo ni se potencia el diagnóstico de las necesidades y potencialidades de los niños con necesidades educativas especiales como condiciones previas para su diseño y ejecución. En una aproximación a la definición de Programa de Estimulación Temprana Cala Leyva V. (2015) expresa que

...es una guía de actividades o acciones educativas desarrolladoras con un carácter integral, organizadas y planificadas de forma gradual que propicie, fortalezca y desarrolle al máximo de forma adecuada y oportunamente el desarrollo biológico, psicológico y social de los niños con necesidades educativas especiales o con factores de riesgo biológico y social en la primera infancia partiendo del diagnóstico de las necesidades y potencialidades de los mismos, tomando en cuenta su historia de vida. (Cala Leyva, V. 2015.p.2)

Los elementos implícitos en la definición anterior, reflejan algunas características esenciales que todo programa de estimulación temprana debe tener en cuenta: en primer lugar deben aplicarse tempranamente, puesto que los primeros años de vida de un niño son críticos para su desarrollo. Desde esta perspectiva, toda estimulación que se inicie tardíamente disminuirá su eficacia. En segundo lugar, los estímulos deben estar acordes con el período maduracional por el cual el niño transita, el nivel de desarrollo del niño, su interés y su actividad. Por último, debe realizarse en un contexto significativo para él de manera de desarrollar respuestas adecuadas que puedan generalizarse con más facilidad, esencialmente en el medio familiar.

De ahí que las acciones que se implementen busquen una comunicación atenta afectuosa y constante con el niño desde que nace y a lo largo de su desarrollo; procuren lograr habilidades preceptuales mediante el contacto con colores, olores, sabores texturas; propician además, el desarrollo de condiciones motoras finas y gruesas, que preparan al niño para un avance gradual, mediante masajes,

movimientos, acciones con objetos, juegos, etcétera. Asimismo, mediante estas acciones educativas se puede introducir al niño en el conocimiento del mundo, por medio de la comunicación y la relación con imágenes, con la música, con objetos reales, con relatos, rimas, poesías, entre otros.

En los Centros de Diagnóstico y Orientación del país se aplica la estimulación siguiendo las áreas Perceptivo - Cognoscitiva, Social y Motora, de las Españolas M.T. Mollá y M.I. Zulueta, del Centro de Terapia Infantil de Madrid y el Programa "Educa a tu hijo" que dirige la estimulación hacia la afectividad, lo cognitivo, el lenguaje, los movimientos y el cuidado de la salud.

- **Área motora:** donde se contemplan las distintas adquisiciones del desarrollo psicomotor, el equilibrio, la marcha autónoma, la coordinación dinámica de las manos, etcétera.
- **Área perceptivo-cognitiva:** que implica el desarrollo de la percepción visual, auditiva y táctil, la atención, la imitación, el lenguaje, etcétera.
- **Área y social:** que implica los aspectos de autonomía y socialización.

El analizar estas áreas con un enfoque integral conlleva a asumir que la separación es puramente convencional, con el fin de delimitar acciones precisas en cada una de ellas, pero desde el punto de vista funcional ellas presentan una gran interacción, lo que garantiza la integridad de la estimulación al niño. En el análisis de esta problemática se reconocen los estudios de Martínez, F. el cual hace referencia a que

...cualquier programa de estimulación temprana verdaderamente científico no solamente debe considerar la acción sobre el componente sensorial, cognoscitivo, afectivo y motor, sino también lo sociomoral, lo estético, la formación de hábitos y organización de la conducta, los motivos, entre otros tantos aspectos, y que tienen su base primigenia muchos de ellos en estas etapas bien tempranas del desarrollo. Y enfocarse para todos los niños de una sociedad dada, independientemente de que, por las diferencias individuales, unos alcanzarán un nivel de logros diferente a los otros, pero partiendo de las mismas oportunidades". (Martínez F. 2002. p.9)

Resulta novedosa la inclusión de la familia pues múltiples investigaciones, han demostrado que esta representa uno de los factores de mayor influencia en el

desarrollo de la personalidad del niño. A través de ella, el infante se apropia de un cúmulo de normas, conocimientos, hábitos y habilidades; de manera que, a pesar de que es necesario conocer y considerar las condiciones materiales de vida de la familia, su nivel económico y escolar, se precisa del reconocimiento de qué medida está preparado para potenciar el desarrollo de su descendencia.

Así, la efectividad en la aplicación del programa de estimulación temprana aumenta de forma considerable si se involucra a las familias para que participen en él, incluso para que lo desarrollen si se les entrena adecuadamente y las características del niño lo permiten. Con el acompañamiento de los miembros del o los contextos en los que el niño se desenvuelve, se asegura, con una mayor probabilidad de éxito, la generalización de conductas que el niño va desarrollando a lo largo de la aplicación de estos programas, consolidándolas en beneficio de una real integración de éste a su medio.

En cuanto a quién o quiénes deben aplicar la estimulación temprana con los niños, se sigue discutiendo. Por un lado, hay especialistas que plantean que deben ser los profesionales (médicos, psicólogos, educadores, logopedas) en un centro habilitado para tales efectos, y por otro lado hay corrientes que defienden a los padres y específicamente a la madre como ejecutora fundamental en el hogar por ser el ambiente más natural y afectivo que existe para la estimulación. Para nosotros, el modelo mixto es el ideal, ya que el mismo aboga por la presencia oportuna de los especialistas y profesionales en la orientación y asesoramiento a las familias para que sean éstas las ejecutoras, pero con la guía, el apoyo y la supervisión de los otros.

De esta manera, será necesario asistir a sesiones de entrenamiento, evaluación y estimulación demostrativa en un centro, para que después en el hogar se continúe la misma. Este planteamiento va modificándose con la edad del niño. En los primeros meses se hace muy necesario trabajar con la madre en el hogar y en la medida en que el niño va creciendo, las sesiones en un centro pueden ser más frecuentes, incluso si el niño ingresa en una institución preescolar los padres seguirán recibiendo orientaciones para actuar en la casa, tal y como está planteado en los programas de educación preescolar en nuestro país.

El tiempo de estimulación es otro aspecto importante a determinar, tanto en lo que respecta al lapso de estimulación de cada dimensión del desarrollo (lo que se conoce por logros esperables, los determinantes y las líneas directrices), como el

grado de resistencia del organismo infantil para la asimilación de dicha estimulación.

La estimulación, como se ha dicho, ha de ser adecuada, sistemática, continua, gradual, diferenciada, bien dirigida y desarrolladora. Ha de incluir todo aquello que es indispensable para el niño, en lo sensorio-perceptual, lo afectivo, lo cognoscitivo, lo motor, la formación de hábitos y organización de la conducta, lo sociomoral, lo motivacional, en fin, constituir un verdadero programa científicamente concebido, culturalmente pertinente y en correspondencia con los objetivos sociales; que no se reduzca a la simple ejercitación sensoriomotriz y afectiva, pues esto pudiera provocar un desarrollo disarmónico y unilateral en el niño.

1.2.3 - Apuntes relacionados con la discapacidad intelectual en la primera infancia

Existen niños (as), que desde que nacen o un tiempo después, van presentando **características especiales en su desarrollo**, o sea, que el desarrollo en ellos adopta otras características en comparación con la mayoría de los niños(as).

Cuando un niño(a) presenta un daño o afectación en el sistema nervioso central, fundamentalmente en el cerebro, entonces su desarrollo se caracteriza por presentar dificultades para conocer el mundo que le rodea y por tanto muestra carencias, falta de progresos y demora significativa en alcanzar los logros acorde a su edad.

A esta característica especial del desarrollo que presentan algunos niños(as) se le llama discapacidad intelectual.

Con el término discapacidad intelectual se reúne generalmente el grupo de niños que se quedan retrasados en su desarrollo, y en el proceso de la enseñanza escolar ponen de manifiesto la incapacidad para ir al paso de la masa restante de niños. En realidad el grupo de niños con discapacidad intelectual es complejo en cuanto a su composición ya que las causas y la naturaleza del retardado mental pueden ser totalmente diferentes.

Esto trae como consecuencia que existan múltiples criterios acerca del concepto de discapacidad intelectual. En torno al concepto de discapacidad intelectual se han elaborado tantas definiciones como autores lo han abordado, en todos se coincide con la existencia de una afección en el sistema nervioso central de carácter irreversible.

Dr. Hiram Castro y Otros, 1984, plantea que la discapacidad intelectual como patología se refiere a aquellos casos en que por factores hereditarios, genéticos o adquiridos ocurre una lesión del sistema nervioso central que da lugar a un insuficiente de la psiquis en general y en especial de las actividades cognitivas cuyo carácter es estable e irreversible.

La Asociación Americana de Retraso Mental refiere que es una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa que se manifiesta en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad comienza antes de los 18 años.

Educación Especial en Cuba. (Colectivo de autores, 1998). Refiere que es el estado del individuo en el cuál se producen alteraciones estables en los procesos psíquicos en general, fundamentalmente en la actividad cognoscitiva que se debe a la existencia de una lesión del sistema nervioso central de etiología genética, congénita, adquirida.

Esta definición ha cobrado muchos seguidores en el mundo sin embargo tiene sus limitaciones ya que solo evalúa en el individuo la capacidad para adaptarse al medio y no ve la posibilidad de auto transformarse y transformar su entorno en su preparación para la vida en sus dimensiones psicopedagógicas.

Esta asociación en los momentos actuales ha cambiado su denominación, justamente por el uso inadecuado de la terminología de Retraso Mental y han asumido el nombre de Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del desarrollo (American Association Intellectual Disability and Developmental AAIDD).

La autora considera oportuno asumir el concepto dado por la Dr.C Mirtha Leyva en el año 2018 la cual expresa que la Discapacidad Intelectual *“...es una condición relativamente estable del desarrollo que se caracteriza por limitaciones significativas y de diferentes grados en la actividad intelectual y en la adquisición de los aprendizajes conceptuales, prácticos y sociales revelados en los modos de actuación social, de acuerdo con las interacciones contextuales; que requieren apoyos de diversa intensidad a lo largo de la vida. Se caracteriza por la variabilidad y diferencias de expresión en el funcionamiento. Surge antes de los 18 años”.* (Leyva M. 2018)

La discapacidad intelectual también aparece o se agrava, cuando la estimulación que reciben de su medio social y ambiental, durante las primeras etapas de la vida, es intensamente pobre; de ahí la importancia de la estimulación temprana.

El grado o nivel de dificultades que puede presentar el niño(a), para conocer el mundo que le rodea, depende del tamaño y la intensidad que tenga la lesión, daño o afectación del sistema nervioso central; también depende de la calidad del medio social y ambiental donde éste se desarrolla, así como de la aplicación oportuna de las estrategias de estimulación y de las acciones educativas por parte de la familia y los especialistas. Aquí se destaca también la importancia de la estimulación temprana.

Se debe tener presente que no todas las áreas del desarrollo en estos niños(as) se encuentran afectadas en igual medida y que en ellos existen puntos fuertes o potencialidades del desarrollo; este aspecto resulta de gran importancia en el proceso de la estimulación temprana, pues estos niños(as) muchas veces son tan capaces como los otros niños(as) de su edad y en algunas áreas, resultan a veces más capaces que ellos. Lo importante es que las personas que rodean al niño(a) y son responsables de su cuidado y desarrollo, sean capaces de descubrir cuáles son las áreas menos dañadas en él y por tanto más fuertes, para apoyarse en ellas y potenciarle el desarrollo integral.

Tener un niño(a) con discapacidad intelectual constituye un reto que debe ser asumido con una actitud positiva, responsable y con mucho optimismo, pues todo niño(a) tiene potencialidades de desarrollo.

Si desde los primeros momentos de su vida, se le estimula y ayuda con amor, paciencia, sistematicidad, comprensión y respeto a su individualidad puede crecer sano, alegre, activo, feliz y se propicia así que pueda alcanzar paulatinamente los logros del desarrollo infantil.

¿Cuáles son las causas que provocan discapacidad intelectual en los niños(as)?

La discapacidad intelectual puede estar causada por una lesión, daño o *afectación del sistema nervioso central* ocurrida en el niño(a) durante el período embrionario, (que quiere decir para todos los padres) durante o después del nacimiento, así como también por una *muy pobre estimulación socio-ambiental de gran intensidad* en las primeras etapas de la vida.

Entre los motivos que pueden provocar dicha afectación en el sistema nervioso central, encontramos durante el *período embrionario, o sea, antes de nacer,*

diferentes enfermedades de tipo infecciosas, virales, bacterianas, cardiovasculares, renales, parasitarias, hepáticas, endocrinas e intoxicaciones padecidas por la madre durante esa etapa, así como alteraciones cromosómicas, originando en ellos el síndrome Down, Frágil X, entre otros.

Durante el nacimiento, los motivos más frecuentes son la prematuridad en tiempo, el bajo peso al nacer y la falta de oxígeno que se puede presentar en esos momentos.

Después del nacimiento se presentan como motivos de mayor regularidad las enfermedades infecciosas tales como meningitis, encefalitis, meningoencefalitis entre otras, así como el traumatismo cráneo-encefálico.

La muy *pobre estimulación socio-ambiental de gran intensidad* en las primeras etapas de vida del niño(a) puede estar dada por muy bajos niveles sociales y económicos, por ausencia física de un progenitor y por madre adolescente.

Particularidades que adopta el desarrollo en estos niños(as).

El desarrollo no se produce de igual manera en todos los niños(as) que presentan discapacidad intelectual, puesto que cada uno de ellos tiene sus propios antecedentes biológicos, psicológicos y sociales, o sea, una historia de vida desigual y esto hace que entre ellos existan diferencias individuales; por tanto no siempre tienen que presentar todas las características que a continuación se señalan y es por eso que solamente observes algunas de ellas en tu hijo(a) en la medida que crece.

De cero a tres años de edad:

Existen signos referidos a insuficiencias en el desarrollo del niño(a) en los primeros tres años de vida, que constituyen indicadores de una posible discapacidad intelectual, pues, debe alcanzar un conjunto de logros en un tiempo que se considera promedio para la gran mayoría de la población infantil.

La situación puede ser detectada por los padres o a través de un examen médico periódico, ello puede propiciar una intervención temprana de los especialistas e influir positivamente en la estimulación y desarrollo posterior.

Entre los signos más frecuentes, en el primer año de vida, encontramos que tienden a dormir más, demandan menos su alimentación en comparación con otros niños(as), la succión es pobre y muestran exceso de tranquilidad.

Suelen prestar poca atención a los estímulos visuales y auditivos, dando lugar a que se piense que son sordos, muestran un débil reflejo de orientación hacia el

lugar de donde proviene algún estímulo llamativo, ya sea sonoro o visual así como una ausencia de actitud selectiva.

En el desarrollo psicomotor se puede presentar cierto grado de flacidez muscular, aunque no se manifieste ningún signo neurológico llamativo; se muestra además una marcada lentitud, debilidad, falta de coordinación e inestabilidad en los movimientos y en el equilibrio y un retardo significativo (de uno a dos o tres años) en la adquisición de la marcha independiente, así como en el desarrollo de habilidades motrices finas como por ejemplo la oposición del dedo pulgar al índice para realizar el agarre, o sea, la pinza digital.

Expresan desinterés o un interés breve e inestable por las personas y por los objetos que lo rodean.

En el desarrollo del lenguaje se manifiestan dificultades para interpretar señales comunicativas, emiten sonidos sin referirse a objetos o situaciones concretas, presentan una vocalización pobre, gutural, de tono agudo y débil y reaccionan de forma inconstante ante palabras familiares.

En el segundo y tercer años de vida se continúa manifestando, lentitud, debilidad, falta de coordinación e inestabilidad en los movimientos así como inestabilidad en el equilibrio. Generalmente logran la marcha independiente en esta etapa.

Continúan mostrando desinterés o un interés breve e inestable por las personas y por los objetos que los rodean, así como escasa manipulación de objetos y muy limitada comprensión de las funciones de los objetos. Pueden realizar acciones repetitivas no dirigidas a un fin determinado.

En el desarrollo del lenguaje presentan dificultades para percibir la diferenciación de los sonidos y comienzan a pronunciar algunas palabras y frases sencillas.

Presentan sensibilidad para captar los estados emocionales de las personas que los rodean.

Al final de esta etapa, generalmente persisten algunas conductas propias del primer año de vida como el seguimiento de sus manos y llevarse automáticamente los objetos a la boca.

Todo lo anteriormente expresado se revierte en el trabajo de la Escuela Especial como Centro de Recursos y Apoyo a los demás niveles educativos.

Ortega, L. (2001) al referirse a la escuela especial como centro de recursos y apoyo expresa "...la escuela de la cual hablamos tiene que ofrecer al colectivo de

maestros y profesores de los centros receptores, un servicio amplio de apoyo psicopedagógico...” (7)

Gayle M, G. (2005) el cual define como Centro de Recursos: “El medio o lugar de subsistencia donde se puede recurrir en caso de necesidad, sirve para conseguir lo que se pretende, cuenta con un conjunto de elementos disponibles para resolver una necesidad desde el punto de vista natural, humano y económico” (8)

Rodríguez, M.C (2007) expresa que centro de recursos “es el medio, lugar o institución donde se puede recurrir en caso de necesidades educativas especiales o no, sirve para conseguir lo que se pretende, en materia de enseñanza aprendizaje, cuenta con un conjunto de elementos disponibles para resolver una necesidad desde el punto de vista, humano, científico, técnico, y metodológico en el contexto educativo. (9)

Zoila “la escuela especial centro de recursos y apoyo es aquella que a partir de los resultados alcanzados en el proceso docente educativo, cuenta con los recursos humanos, materiales, metodológicos, psicopedagógicos y científicos que la convierten en la institución con condiciones para ofrecer apoyo profesional a otros docentes, la familia y la comunidad en la atención a las necesidades y desarrollo de las potencialidades de los escolares”.

En esta definición expresa algunos elementos de coincidencia con las anteriores, pero destaca la necesidad de crear las condiciones para declarar a una institución de la Educación Especial como centro de recursos y apoyo, privilegia la formación y preparación de los recursos humanos y acentúa los resultados en el proceso docente educativo como un eslabón esencial para alcanzar dicha condición se destaca además el carácter colaborativo y participativo de la escuela, la familia y la comunidad.

El trabajo de las instituciones correspondientes a la educación especial tiene un rol protagónico en la labor preventiva, básicamente a través del proceso de orientación y seguimiento a los educandos en grupos de riesgos (no sólo desde el punto de vista social sino en el desarrollo de hábitos y habilidades (primera infancia) sino en el aprendizaje y la conducta así como el tránsito de los educandos con necesidades educativas especiales) a través de la incorporación de los docentes y los especialistas a la labor de orientación y seguimiento

La escuela especial como centro de recursos y apoyos de la labor preventiva a todas las instituciones del sistema nacional de educación promueve los recursos humanos, metodológicos, didácticos y técnicos para la atención a la diversidad de educandos en la educación general incluyendo aquellos con necesidades educativas especiales que son atendidos en este contexto.

Ahora bien, ¿qué recursos pueden encontrar los docentes de la primera infancia en la escuela especial?

En el caso que nos ocupa, es decir, en la primera infancia, además de la orientación y seguimiento, los especialistas elaboran programas para la estimulación temprana a educandos con Necesidades Educativas Especiales que asisten al Programa Educa a Tu Hijo.

Capítulo: 2 Diagnóstico del estado actual de la estimulación temprana a un educando que asiste al Programa Educa a Tu Hijo ubicado en el Consejo Popular de San Justo.

La investigación se desarrolla en el Consejo Popular San Justo, municipio Guantánamo y tiene en cuenta dos elementos esenciales:

- 1.- Dominio de las promotoras y ejecutoras del Programa Educa a Tu Hijo de cómo ofrecer estimulación temprana a un educando con discapacidad intelectual.
- 2.- Acciones educativas que se emplean para la estimulación temprana a un educando con discapacidad intelectual.

Se aplicaron diversos instrumentos tales como: encuestas, entrevistas observaciones al personal seleccionado, se pudo delimitar los resultados del diagnóstico actual que evidencian la presencia de dificultades en el trabajo que se desarrolla con este educando.

Resultados de la encuesta a las promotoras y ejecutoras (ver anexo-1)

El 33,3% de promotoras y ejecutoras que realizan una atención educativa al educando con discapacidad intelectual que se encuentra en el Programa Educa a Tu Hijo ubicado en el Consejo Popular de San Justo, muestran un dominio adecuado de la metodología para trabajar con el educando que presenta Discapacidad Intelectual.

El 33,3% de las promotoras y ejecutoras aplican un diagnóstico sistemático, conocen las particularidades psicopedagógicas del educando, la familia y las potencialidades de la comunidad para su inclusión social, individualidades para conocerlo mejor ,corregir y/o compensar su discapacidad.

El 33,3% de las promotoras y ejecutoras utilizan como estrategia educativa los agrupamientos flexibles en las planificaciones de las actividades programadas e independientes y control adecuado de los posibles niveles de ayuda en los trabajos independientes que logre hacer el educando.

El 33,3% de las promotoras y ejecutoras realizan actividades en la que se observa la integración grupal donde no se manifiesta del todo el apoyo de la comunidad en las diferentes actividades que se desarrollan y el de sus coetáneos.

El 33,3% de las promotoras y ejecutoras considera positiva su influencia educativa hacia el educando.

Resultados de la entrevista realizada a las promotoras y ejecutoras

El 33,3% de las promotoras y ejecutoras aprovecha un diagnóstico sistemático apelando a sus individualidades y particularidades, físico- natural y su desarrollo psicológico.

El 33,3% de las promotoras y ejecutoras preparan a las familias sobre el estado existente y las actividades que podrían favorecer al desarrollo y desenvolvimiento intelectual del educando.

El 33,3% de las promotoras y ejecutoras motivan a las familias para que favorezca a una mejor relación, autonomía e interrelación con sus hijos.

El 33,3% de los las promotoras y ejecutoras contribuyen a mantener un estado emocional positivo de sus educandos y a que se sientan parte proceso en el cual comparten con sus coetáneos.

Resultados de la guía de observación realizada a los docentes donde fueron observadas 12 actividades

Se observó que un 33,3% de las promotoras y ejecutoras utilizó la motivación mediante el empleo de medios de enseñanza sosteniendo la participación del educando con discapacidad intelectual, el intercambio comunicativo con sus compañeros y a la atención del educando durante las actividades.

El 33,3% de las promotoras y ejecutoras realizan actividades en las que el educando sostiene una actitud poco participativa individualmente.

El 33,3% de las promotoras y ejecutoras planifican actividades atendiendo a las diferencias individuales.

El 33,3% de las promotoras y ejecutoras presentan una atención educativa de disposición durante el proceso educativo que se le da al educando con discapacidad intelectual.

En la entrevista realizada a los especialistas del Centro de Diagnóstico y Orientación en relación con el proceso de estimulación temprana en niños con necesidades educativas especiales en la primera infancia se obtuvo los siguientes resultados: (Ver Anexo 3)

De 5 especialistas entrevistados, 4 de ellos, que representa un 80% coinciden en aportar que la estimulación temprana se realiza con una frecuencia de dos veces mensual.

Esta frecuencia se considera insuficiente en correspondencia con las características psicopedagógicas de estos educandos así como los logros establecidos para el período maduracional por el cual transitan, requieren una mayor cantidad de tiempo para alcanzar los mismos, de ahí que durante la labor de orientación y seguimiento se ofrecen orientaciones a las familias, promotoras y ejecutoras para dar continuidad a estas actividades.

Los especialistas de las escuelas especiales como parte de su labor como centro de recursos y apoyo, realizan la estimulación temprana (Logopedas y Psicopedagogos)

En tal sentido es importante destacar que requieren de una mayor preparación, básicamente en la estructura de los programas de estimulación temprana, el tiempo que requiere los mismos así como las orientaciones a las familias, promotoras y ejecutoras de Programa Educa A Tu Hijo durante la atención a las diferencias individuales.

Se resalta el criterio de 1 especialista, que representa un 20 %, que alega que realiza la estimulación temprana con una frecuencia mensual derivado del escaso tiempo por otras labores, ese mismo especialista coincide con los criterios anteriores en relación con la preparación que deben recibir los especialistas de las escuelas especiales para el desarrollo de esta actividad.

El empleo de la observación (Anexo # 3) como técnica empírica, ha ofrecido datos nada desestimables, que permiten no solo reforzar los elementos obtenidos con la aplicación de las otras técnicas empleadas, sino enriquecer también la visión interpretativa del proceso de estimulación temprana desde otra perspectiva donde se pudo comprobar que el educando tiene hipotonía muscular, por lo que el desarrollo motor se ve afectado, se manifiestan torpes y lentos en sus movimientos, en ocasiones no tiene conciencia de su esquema corporal ni conoce la interrelación de sus partes y de estos con su entorno.

El niño con discapacidad Intelectual se le dificulta utilizar la cuchara, cucharita y servilleta como uno de los logros del desarrollo establecido para ese período maduracional por el cual transita.

Evidencia torpeza en la motricidad gruesa al limitársele saltar con dos piernas desde una altura y hacia diferentes direcciones.

No agrupa y reconoce los objetos por su naturaleza, color, forma, tamaño y textura

Los procesos psíquicos se manifiestan lentos y poco desarrollados, no se aprecia curiosidad por las cosas que les rodean, ni motivación para realizar ninguna actividad.

Es dependiente de la presencia de la madre de forma constante

No tiene afectación en la socialización con otros niños en tanto se incorpora al juego sin dificultades

Se aprecia sobreprotección y mal manejo familiar, principalmente, en el cumplimiento de las normas y las reglas disciplinarias.

Se comprobó, además, que cumple órdenes sencillas

y se mantienen como si no escucharan, tienen comportamientos irritables cuando no son satisfechos sus más mínimos caprichos o necesidades, expresado con llantos y lágrimas; la totalidad padece de miedos y se manifiestan inseguros y asustados. Tres de ellos dependen de un guía vidente para desplazarse, pues no tienen independencia, solo uno es capaz de caminar sin ayuda permanente y en todos los casos se evidencia lentitud y desorientación en tiempo y espacio.

Los cuatro niños le temen a las texturas frías y rugosas, ninguno sabe discriminar, clasificar, reconocer o identificar haciendo uso de los órganos de los sentidos conservados; aunque tres buscan el lugar de procedencia de los sonidos, en ninguno de los cuatros se aprecian habilidades manipulativas (Anexo # 4). Los órganos de los sentidos en los cuatro niños se encuentran en buen estado de conservación, pero sin estimulación, sin alteraciones anatómicas en tres de ellos, en un solo caso se observa malformación en la oreja izquierda, pero sin afectación del oído. Ninguno de los cuatro ha alcanzado los hábitos de vida como cepillarse los dientes, lavarse las manos, limpiarse la nariz o peinarse. Los resultados de la entrevista especialistas de las escuelas especiales y del Centro de Diagnóstico y Orientación (Anexo # 6) que son los que esencialmente elaboran y ejecutan los programas de estimulación temprana, para valorar cómo se desarrolla en la actualidad la estimulación temprana de los educandos con discapacidad intelectual y constatar su preparación para desarrollar la estimulación temprana, muestran que los especialistas del Centro de Diagnóstico y Orientación poseen preparación para realizar esta actividad, no así los especialistas de las escuelas especiales.

La frecuencia de la estimulación temprana es 2 veces al mes, lo cual se considera insuficiente teniendo en cuenta las características psicopedagógicas de los educandos en esta etapa del desarrollo infantil.

Los criterios recogidos son significativos, porque manifiestan la necesidad de superación sistemática sobre la especialidad, pues la mayoría son maestros primarios y los conocimientos que poseen acerca de las etapas evolutivas del educando con discapacidad intelectual no son suficientes para valorar las características del desarrollo biológico y psicológico en los primeros años de vida y las incidencias en ellos de otros problemas que aparecen en edad escolar por la falta de estímulos. Además se revela la necesidad de preparación de los especialistas de las escuelas especiales para la estimulación temprana como Centro de recursos y Apoyo a la Educación General

Propuesta de un Programa de estimulación Temprana para un educando con discapacidad intelectual en la primera Infancia.

El programa se fundamenta desde el punto de vista filosófico, psicológico, pedagógico. Se destacan los planteamientos programáticos del paradigma socio-histórico-cultural, la concepción sistémica del desarrollo psíquico que expresa la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, la ley genética fundamental del desarrollo de las funciones psíquicas superiores en su esencia interactiva de lo externo y lo interno. El concepto de Zona de Desarrollo Próximo para potenciar el aprendizaje para ejercer la estimulación desde edades tempranas y preescolar y así contribuir a la prevención de las dificultades en el aprendizaje escolar, a partir de analizar el diagnóstico de la preparación del niño para el aprendizaje escolar de las doctoras Josefina López y Ana María Siverio, valorando su importancia en las materias como lectura, escritura y cálculo, lo que nos permitió ofrecer nuevos elementos en el diagnóstico y la atención en función del aprendizaje de la lectura, la escritura y el cálculo con un enfoque preventivo y desarrollador en niños con necesidades de desarrollo.

Se asumen los estudios de la Dra. Gudelia Fernández cuando se refiere a las ideas claves del pensamiento de L. S. Vigotsky para el trabajo preventivo y de atención a la edad temprana y preescolar, así como de los sustentos teórico-metodológicos del trabajo preventivo para la edad temprana y preescolar.

Las acciones orientan las funciones que deben ser estimuladas para que los niños con características especiales en su desarrollo enfrenten el aprendizaje de la lectura, la escritura y el cálculo con una mayor preparación. Por lo que se requiere preparar a los agentes e instituciones educativas para estimular el desarrollo intelectual como un importante elemento en esta primera etapa del desarrollo.

El programa de estimulación temprana que se propone se fundamenta en los principios de la dirección del proceso pedagógico y los postulados de L. S. Vigotsky.

Postulados:

Las tesis básicas de la teoría histórico – cultural formuladas por L. S. Vigotsky brindan la explicación que fundamenta la necesidad de la atención a la diversidad para lograr una enseñanza desarrolladora, pues establecen cómo se produce el proceso de formación y desarrollo de la psiquis humana. Una de estas es la Ley acerca de la dinámica o situación social del desarrollo.

Esta herramienta básica para pedagogía de la diversidad, se define como: “Al inicio de cada período de edad la relación que se establece entre el niño y el entorno que lo rodea, sobre todo el social, es totalmente peculiar, específica, única e irrepetible” (Vigotsky, 1996).

De este modo, las características de cada etapa del desarrollo del niño, son el resultado de la interrelación de las características biológicas y psicológicas alcanzadas en cada período evolutivo a partir de las influencias recibidas del medio socio cultural en que se desenvuelve. En consecuencia, cada sujeto posee una situación social del desarrollo única e irrepetible que es necesario tener en cuenta en el proceso educativo, precisamente en esto radica la esencia de la pedagogía de la diversidad.

La individualidad se manifiesta, a través de la diversidad física, socioeconómica, cultural y psicológica. Esta última permite establecer diferencias individuales que se pueden expresar a nivel de contenido, tal es el caso de los procesos estados, cualidades, formaciones psicológicas que incluso pueden diferir en el grado de desarrollo; y a nivel de forma, hecho que se manifiesta en la dinámica de la actividad psicológica.

El análisis vigotskiano de la esencia de los procesos de compensación permite comprender el carácter bilateral de las consecuencias del defecto. L. S. Vigotsky demostró que la salida de la compensación depende no solo de la gravedad del defecto, sino también de la eficacia de los métodos aplicados para la formación de los procesos de compensación, en dependencia del éxito de la compensación y de la corrección varía la estructura del defecto “[...] el destino de los procesos de compensación y de los procesos del desarrollo en general, depende no solo del carácter y de la gravedad del defecto, sino también de la realidad social del defecto, es decir, de las dificultades a las que conduce el defecto desde el punto de vista de la posición social del niño. En los niños con defectos la compensación tiene lugar en direcciones totalmente diferentes, en dependencia de qué situación se ha creado, en qué medio el niño se educa y qué dificultades surgen para él debido a esta deficiencia”.

Es de indudable valor teórico y metodológico este postulado vigotskiano para los maestros de educación especial que están encargados de realizar el trabajo correctivo compensatorio en la escuela y promover el desarrollo psíquico de todos los niños con necesidades educativas especiales, presenten o no discapacidades.

Por corrección se comprende la posibilidad de rectificar un proceso, propiedad, función, afectado. Por compensación la posibilidad de sustitución, de estimular procesos edificadores y equilibradores en el desarrollo: al hablar de corrección-compensación-desarrollo, hay que analizar que cuando el centro de la atención a las personas con discapacidades era el defecto y la educación tenía solo un carácter rehabilitativo-correctivo, el enfoque era prácticamente solo correctivo-compensatorio; sin embargo, la educación especial en la actualidad ha ido adquiriendo un nuevo carácter humanista, que sin desconocer la limitación, se centra en las potencialidades, capacidades desarrolladas, por tanto, el enfoque no puede limitarse hoy a lo correctivo-compensatorio, sino lo más adecuado sería hablar del carácter correctivo-compensatorio desarrollador en la educación de la diversidad de alumnos con necesidades educativas especiales.

Ley Genética del Desarrollo por L. S. Vigotsky, la cual es necesario considerar la relación con la pedagogía de la diversidad:

“Cualquier función en el desarrollo cultural del niño aparece dos veces, o en dos planos diferentes. En primer lugar aparece en el plano social y después en el plano psicológico. En principio aparece entre las personas como una categoría interpsicológica. Esto es igualmente cierto con respecto a la atención voluntaria, la memoria lógica, la formación de conceptos y el desarrollo de la voluntad” (Vigotsky, 1995).

Con esta ley el autor establece que sólo a partir de la interrelación del sujeto con las demás personas, “el otro”, el niño interioriza las funciones psicológicas y mediatiza sus relaciones con el resto de los miembros de la sociedad. Además, reafirma una vez más la importancia de ver el desarrollo psíquico como un proceso que va de lo social a lo individual.

Estas leyes básicas se sintetizan en el concepto en el que constituye la esencia de toda teoría vigotskiana: la zona de desarrollo próximo, este aporte resultó de gran valor para el diagnóstico y pronóstico del desarrollo psíquico tanto del niño normal como con necesidades educativas especiales y se define como: “La distancia entre el nivel de desarrollo real determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz” (Vigotsky, 1995).

La zona de desarrollo próximo por L. S. Vigotsky, lleva a considerar que lo que el niño hoy puede hacer con ayuda debe llevarlo, a que cuando se apropie de ese conocimiento, pueda operar con el mismo de forma independiente, sea capaz de transferir su experiencia a nuevas situaciones. Si siempre que el alumno se enfrenta a un nuevo problema, va a necesitar de la ayuda de un compañero mejor preparado o de un adulto, entonces la enseñanza no ha sido verdaderamente desarrolladora, como para que pueda asumir nuevas tareas y solucionarlas a partir de la experiencia anterior.

El proceso de ayuda, sobre la base del “otro” se percibe como un proceso en el que el “otro” promueve, facilita que el sujeto alcance un nivel de realización, una apropiación y un aprendizaje que permita un nivel de desarrollo de las estructuras que están comprendidas o cristalizadas en el conocimiento aprendido.

La enseñanza conduce al desarrollo, lo cual es de gran importancia para la educación. Al respecto L. S. Vigotsky afirmó que el aprendizaje solo puede ser efectivo en la medida en que tome en cuenta la lógica interna del proceso de desarrollo de lo psíquico en el niño. Sólo si el aprendizaje se basa en lo adquirido es capaz de estimular un verdadero desarrollo.

La autora de esta investigación considera que para lograr un acertado desempeño profesional que organicen, compulsen y preparen, es imprescindible el diseño de una serie de acciones que den respuesta a las necesidades reales de la misma, de manera que responda a una mayor preparación de los docentes, con vista a garantizar una mejor dirección pedagógica y metodológica que precisa de una formación en el modo de actuar de los docentes, conociendo los aspectos que han demostrado, la falta de preparación por parte de estos para el perfeccionamiento de la atención educativa del escolar con discapacidad intelectual. Las mismas se basan en los aportes que hace L. S. Vigotsky.

Una vez analizados los fundamentos generales es necesario profundizar en los principios en que se sustentan la elaboración y aplicación del programa de estimulación temprana.

Principios que rigen la elaboración y aplicación del programa:

El programa de estimulación tiene como características que se erige a partir de los principios que parten de los aportes de la pedagogía y la psicología

relacionados con la problemática que nos ocupa; los de la pedagogía especial, los principios para el trabajo preventivo en la edad temprana y preescolar, así como los que fundamentan la enseñanza de la aritmética, los mismos se retoman y materializan en la elaboración y concepción del programa y se concretan de la siguiente forma:

Principios de la dirección del proceso:

Principio de la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador en el proceso de desarrollo de la personalidad: este principio demanda el uso de métodos que por el grado de activación hagan despegar una orientación transformadora, pensar y desarrollar hábitos, habilidades y capacidades de forma tal que tome además convicciones y se desarrolle un pensamiento flexible e independiente.

Principio del carácter colectivo e individual del respeto a la personalidad del individuo: en esencia en el trabajo que desarrolla el docente con la atención correctiva a cada escolar diagnosticado, el cual es portador de particularidades únicas que lo distinguen del resto y que por demás tiene el derecho de ser considerado y respetado.

Principio de la unidad del carácter científico e ideológico del proceso pedagógico: se sustenta y funciona sobre la objetividad de los adelantos de la ciencia, la técnica y la ideología de nuestro país.

Principio de la unidad entre la actividad y la comunicación y la personalidad: este se refiere a que la comunicación es un elemento de gran importancia en la vinculación docente-escolares, elemento primordial en el trabajo correctivo - compensatorio, a través- de él se insertan a las actividades, hábitos y habilidades donde la expresión oral sea lo fundamental para la solución de las tareas, se desarrolla la relación con los adultos.

Principio de la vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo, en el proceso de formación de la personalidad: este principio se basa en dos aspectos esenciales de nuestra concepción sobre la educación: se trata de la vinculación con la vida y el trabajo como actividad que forma al hombre.

El programa está estructurado de la manera siguiente:

- 1.-Datos Generales
- 2.-Objetivos Generales y Específicos
- 3.- Logros del desarrollo que el educando debe vencer.

4.-Caracterización General del Programa

5.-Actividades por áreas.

6.-Orientaciones metodológicas

Programa de estimulación temprana.

Nombre del niño: Asiel David Vicente Wilson.

Objetivos Generales:

- Realizar la marcha demostrando independencia en sus movimientos.
- Mostrar un estado de ánimo establemente positivo y mantenga interrelación adecuadas con los otros niños y los adultos que intervienen en su educación.
- Evidenciar el desarrollo de habilidades relacionadas con la preparación para la comprensión y ejecución de órdenes o encomiendas.
- Mostrar una actitud favorable hacia la estimulación de su desarrollo.
- Desarrollar hábitos correctos: alimentación, de mesa, vestir.

Explicación Necesaria

Tomando como base los resultados constatados en la última reevaluación de edad temprana, concernientes a los logros del desarrollo alcanzados en este preescolar, se hace necesario trabajar la estimulación temprana a partir de los logros no ha adquiridos, los cuales se corresponden con la edad inferior a su edad cronológica; por tanto se toman los logros de 3 a 4 años que responden a sus necesidades y posibilidades.

EVALUACIÓN FINAL 3 A 4 AÑOS

Logros	Lo logra	No lo logra	En proceso
1. Busca la relación con otros niños.	x		
2. Se viste, desviste, aunque a veces necesita ayuda.			
3. Manifiesta hábitos higiénicos, se asea y reconoce sus prendas personales.	x		
4. Manifiesta hábitos de cortesía (da las gracias, brinda los alimentos, entre otros).	x		
5. Utiliza la cuchara, cucharita y servilleta.		x	
6) Atrapa con ambas manos una pelota que le lanzan.			x
7. Salta con dos piernas desde una altura y hacia diferentes direcciones.			x
8. Escala con coordinación al subir y bajar.	x		
9. Repta por debajo de obstáculo.	x		
10. Se orienta y expresa algunas relaciones espaciales de los objetos, con respecto a su propio cuerpo.			x
11.. Ama y respeta a su familia y algunas figuras importantes de la patria (José Martí y Fidel).			x
12. Agrupa y reconoce los objetos por su naturaleza, color, forma, tamaño y textura.		x	
13. Ordena tres objetos por su tamaño.		x	
14. Realiza construcciones sencillas, utilizando modelos objetales y gráficos.			x
15. Le agrada resolver tareas de tipo cognoscitiva que requieren esfuerzo.	x		
16. Se expresa mediante oraciones apoyándose en gestos y acciones expresivas.	x		
17. Disfruta al escuchar y reproducir cuentos y poesías.	x		
18. Representa y da nombre a imágenes plásticas que realiza con materiales variados.	x		
19. Canta canciones solo(a) y/o acompañándolas con movimientos corporales.			x

20. En sus juegos, asume el papel del adulto y utiliza objetos sustitutos.			x
--	--	--	----------

Caracterización General del Programa

Área motora

- * Escalera
- * Pelota

Área perceptiva cognoscitiva

- * Lenguaje comprensivo.
- * Lenguaje expresivo

Área social

- * Vestido

Área motora

- * Escalera
- * Pelota

Objetivos:

Los especialistas trabajarán para que los niños:

- * Bajen y suban escaleras sin ayuda.
- * De puntapiés a una pelota.

Contenidos:

- * Bajar y subir escalera.
- * Patear la pelota.

Orientaciones Metodológicas:

El desarrollo de la marcha con independencia en los movimientos resulta necesario para lograr su integralidad, como acometer tareas para el logro de dicho desarrollo es la fase fundamental que propicia su alcance, para ello es importante mostrar a las familias las siguientes encomiendas:

- * Subir y bajar escalera animándole con palabras (ven, sube, baja).
- * Dale una patada a una pelota colocada delante del niño (diciendo dale con el pie).

Área perceptivo cognoscitiva

-Percepción de los objetos

-Discriminación de los objetos por su color, forma y tamaño.

* Lenguaje comprensivo.

* Lenguaje expresivo

Objetivos:

Los especialistas trabajaran para que los niños:

* Realicen ejercicios de construcción con cubos.

* Identifiquen imágenes.

Contenidos:

* Construcción de objetos con cubos.

* Identificación de imágenes.

Orientaciones Metodológicas:

El desarrollo de habilidades relacionada con la preparación de las órdenes resulta necesario para el logro de la integralidad del niño, como acometer tareas para el logro de dicho desarrollo que es la base fundamental para propiciar su alcance; para ello es importante mostrar a las familias las siguientes encomiendas:

* Construye una torre con 4 cubos.

* Presentación de láminas donde se ilustren animales, objetos, invitarlo a identificar la figura y nombrarla.

Área social

Objetivos:

Los especialistas trabajaran para que el niño:

* Reconozca sus prendas de vestir.

* Se quite prendas de vestir.

Contenidos:

* Vestir

* Desvestir

Orientaciones Metodológicas:

El desarrollo de hábitos correctos en el niño resulta necesario para logro de su integralidad, acometer tareas para el logro de dicho desarrollo es interesante porque propicia su alcance, para ello es importante mostrar a las familias las siguientes encomiendas:

* Estando el niño de pie o sentado delante de la cama frente a las prendas de vestir decirle levanta los pies y ponte la camisa, el abrigo, pantalón

* Estando el niño de pie o sentado decirle quítate el abrigo, pantalón

Valoración del Programa de Estimulación temprana a través del método de Criterio de Usuarios.

Para realizar la evaluación preliminar de las actividades del Programa de Estimulación Temprana propuesto se utilizó el método de Criterio de usuarios, según la Escala de Licker, contentiva de los aspectos o indicadores a evaluar y las categorías que debían marcarse en cada caso.

Como el problema abordado es de gran importancia se tomó la decisión de utilizar los siguientes usuarios los que fueron seleccionados a partir de su experiencia profesional y la efectividad de su labor como se expresa a continuación:

No	Función	Especialidad	Título o grado científico	Años de experiencia
1	Psicopedagogo	Especial	Lic.	15
2	Psicopedagogo	Primaria	M.Sc.	20
3	Promotora	Especial	Lic.	12
4	Promotora	Especial	Lic.	10
5	Ejecutora	Especial	Lic.	8
6	Ejecutora	Especial	Lic.	8
7	Logopeda	Especial	Lic.	10
8	Especialista (CDO)	Especial	M.Sc.	15
9	Directora(Escuela Especial)	Especial	M.Sc.	25
10	Directora(Círculo Infantil)	Especial	M.Sc.	20

Para organizar las valoraciones realizadas por los usuarios, se elabora la escala que a continuación se relaciona:

Excelente 5; Muy Bien 4; Bien 3; Regular 2; Insuficiente 1

Teniendo en cuenta lo anterior se expone el resultado a través de una tabla para facilitar su comprensión.

Usuarios	PREGUNTAS					
	1	2	3	4	5	6

1	5	5	5	5	5	5
2	5	5	5	4	5	5
3	5	5	5	5	4	5
4	5	5	5	5	4	5
5	5	5	4	5	5	5
6	4	5	5	5	5	5
7	5	5	4	5	5	5
8	5	5	5	5	5	4
9	4	5	5	4	4	5
10	5	5	5	5	5	5
MODA	5	5	5	5	5	5

Valoración de los usuarios:

Para la realización de las valoraciones por los usuarios se determinaron los siguientes parámetros:

- Correspondencia de las acciones educativas con el diagnóstico psicopedagógico de los educandos.
- Posibilidad de contribuir a la preparación de las promotoras y ejecutoras
- Coherencia y estructura lógica en la organización de las actividades en las acciones.
- Planificación de las acciones.
- Alcance correctivo – compensatorio de las acciones.

Los datos obtenidos reflejan la puntuación siguiente, teniendo en cuenta los aspectos analizados:

Preguntas	Valoración
I	5
II	5
III	5
IV	5
V	5
VI	5

1 y 2	3	4	5
No se acepta la propuesta	Se acepta con modificaciones significativas	Se acepta con ligeros cambios	Se acepta sin cambios

Los resultados obtenidos a través de esta encuesta fueron los siguientes:

El 90% de los usuarios, estuvieron totalmente de acuerdo, y el 10% parcialmente de acuerdo, que las acciones educativas que se abordan permiten una mejor preparación de las promotoras y ejecutoras para la estimulación temprana a educandos con discapacidad intelectual en la primera infancia que asisten al Programa Educa a Tu Hijo ubicado en el Consejo Popular de San Justo . El 85 % de los usuarios consideran que las actividades son totalmente adecuadas al diagnóstico psicopedagógico y logopédico de cada educando y el 15% que son adecuadas. El 70% de los usuarios planteó que las planificaciones de las actividades en cada acción son suficientes, y el 30% insuficientes. El 90% consideró que si las acciones se ponían en práctica los resultados serían **notablemente efectivos** y el 10% **efectivo**. El 90% planteó estar **totalmente de acuerdo con las acciones**, y el 10% **de acuerdo**.

Teniendo en cuenta los resultados, se puede concluir claramente que las acciones educativas han sido aceptadas sin cambios por los usuarios consultados, lo que indica la posibilidad de su utilización en el Consejo Popular escogido para la muestra, ya que los mismos emiten consideraciones favorables en cuanto a las posibilidades reales que brindan las acciones elaboradas para ser insertadas en el plan metodológico del programa.

Conclusiones

Una de las tareas esenciales de la Educación Especial lo constituye el proporcionar recursos y apoyos a los demás niveles educacionales, con énfasis en la primera infancia por ser uno de los períodos más densos en el desarrollo de los educandos.

Las acciones del Programa de Estimulación Temprana constituye una herramienta para el desarrollo integral de los educandos en la primera infancia

Los estudios realizados sobre la estimulación del pensamiento en educandos con discapacidad intelectual leve, permitió comprobar que con una adecuada preparación de docentes, directivos, familias y miembros de la comunidad, estos pueden tener una evolución favorable en su desarrollo integral para su adecuada inclusión social.

El diagnóstico inicial realizado evidencia que los docentes poseen un insuficiente seguimiento a las orientaciones del pensamiento en educandos con discapacidad intelectual leve ya que no desarrollan actividades variadas, teniendo en cuenta las diferencias individuales de cada individuo, por lo que las acciones educativas que se llevan a cabo para estimular el pensamiento en los educandos con discapacidad intelectual leve no siempre se aprovechan en función de ampliar los conocimientos, hábitos y habilidades para el proceso de inclusión social.

Las acciones educativas propuestas en el trabajo responden a las necesidades y potencialidades de los educandos con discapacidad intelectual leve y tienen una estrecha relación con las regularidades puestas de manifiesto por los docentes lo que permitirán una mejor preparación de los mismos para estimular el pensamiento de estos educandos.

Los resultados de los diferentes instrumentos empleados en la validación práctica de las acciones demuestran que son efectivas ya que contribuyen a la adecuada preparación de los docentes, a partir de la transformación del estado inicial a un nivel superior de desarrollo.

Recomendaciones

- 1.-Incluir los sustentos teóricos metodológicos utilizados para la elaboración de la propuesta en otros Programas para educandos con otras discapacidades en la primera infancia.
- 2.-Dar continuidad a la investigación en posteriores estudios de trabajo de diploma, diplomado, maestría y tesis de doctorado.
- 3.-Ofrecer el Programa de Estimulación como ejemplo estructural y de fundamentación a ejecutoras y promotoras de otras áreas donde radique el Programa Educa a Tu Hijo.

Bibliografía

- Cala Leyva V. (2015). *La estimulación temprana en niños con necesidades educativas especiales desde el Centro de Diagnóstico y Orientación*. Ponencia presentada en el II Taller Nacional de Educación Especial. En proceso de publicación.
- De la Peña Torres, N. (2003). *El proceso de atención temprana a los niños entre 3 y 6 años de edad con n.e.e. en el área intelectual en el contexto de un Salón Especial en un Círculo Infantil*. Tesis de Doctorado. Instituto Superior pedagógico " Enrique José Varona", La Habana.
- Franco García, O. *Estimulación temprana, Estimulación oportuna o Educación Temprana. Criterios y Experiencias*. En CD de la carrera de Educación Preescolar.
- Guerra Iglesias, S. Atención temprana en niños / as con características especiales en su desarrollo. En Guerra et al. *Selección de lecturas sobre Retraso Mental*. Página 39 - 46.
- Leyva Fuentes ,M. La Estimulación Temprana desde el Centro de Diagnóstico y Orientación. En Orozco *El Trabajo Metodológico del Centro de Diagnóstico y Orientación*.(pp 46 - 56)
- Maggiolo L, Mariangela . & De Barbieri Zulema . (1999). Programa de estimulación temprana del lenguaje. En Rev. *Fonoaudiológica*, Buenos Aires, Tomo 45, N° 2, pp. 25-39 . 1999.
- Maldonado Cecilia, M. *La estimulación temprana para el desarrollo afectivo, cognitivo y psicomotriz en niños y niñas Síndrome Down de 0 - 6 años*

.Mónica Cecilia Maldonado. Recuperado de CD de la carrera de Educación Especial .

Martínez Mendoza, F. *La estimulación temprana: Enfoques, problemáticas y proyecciones*. <http://www.campus-oei.org/celep/index.html>

Montenegro, H. *Estimulación temprana, importancia del ambiente para el desarrollo del niño: Consideraciones generales sobre estimulación temprana*. Unicef, 1979.

Pérez De Alejo Fernández, G (2005) . Estimulación temprana y preescolar para los niños con necesidades educativas especiales. En Pérez de Alejo. G. *La atención logopédica en la edad infantil*. (pp. 28- 53)

Pérez De Alejo Fernández, G (2012). Sugerencias metodológicas para la aplicación de programas de estimulación temprana. **En** MINED. Manual de orientación para el trabajo de los equipos provinciales y municipales del Centro de Diagnóstico y Orientación (pp 27 - 28)

Fernández de Alejo G. Prevenir, potenciar o capacitar para la vida. Octava Conferencia Latinoamericana de Educación Especial. Cuba CELAEE. 1999.

Zurita Cruz,C. Algunas concepciones psicopedagógicas sobre la estimulación para el desarrollo, en los niños (as) con Necesidades Educativas especial

Anexos

Anexo-1

Guía de entrevista a especialistas del Centro de Diagnóstico y Orientación

Objetivo: Conocer el criterio que tienen los especialistas del Centro de Diagnóstico y Orientación en relación a la elaboración y aplicación de los programas de estimulación temprana a niños con necesidades educativas especiales en la primera infancia.

- 1.- Cuántos años de experiencia lleva laborando como especialistas del Centro de Diagnóstico y Orientación?
- 2.- Con qué frecuencia realizan los especialistas del Centro de Diagnóstico y Orientación la estimulación temprana?
- 3.- Considera usted suficiente la preparación para elaborar y ejecutar los programas de estimulación temprana?
- 4.- Qué otros especialistas se encargan de realizar la estimulación temprana en la primera infancia?

❖ Encuesta.

Compañero (a):

Estamos realizando una investigación relacionada con la atención educativa que se brinda al educando con discapacidad intelectual como parte de la atención la diversidad, donde sus respuestas nos servirán de mucha ayuda. Por favor, responda el siguiente cuestionario de la manera más sincera posible. No es necesario que usted firme el cuestionario, o nos deje datos personales.

Tiene como objetivo; conocer el criterio que tienen las promotoras y ejecutoras sobre la atención educativa que se brinda al educando con discapacidad intelectual.

1.- Para la adecuada atención educativa al educando con discapacidad intelectual que asiste al Programa Educa a Tu Hijo se necesita conocimiento de la Psicología y Pedagogía Especial. ¿Usted se considera capacitado con este tipo de conocimiento?

___ SI ___ NO. Por qué?

2.- Teniendo en cuenta las particularidades e individualidades para conocerlo mejor y corregir y/o compensar su discapacidad o patología de su educando, es necesario;

- Aplicar un diagnóstico sistemático
- Conocer las particularidades psicopedagógicas del educando.
- Conocer la familia.
- Conocer las potencialidades de la comunidad para su inclusión social.

Escriba si, al lado de la que considere adecuada y por qué.

3.-En las planificaciones de sus actividades para un buen manejo, control adecuado de los posibles niveles de ayuda emplearía la atención a las diferencias individuales?

SI NO Otras variantes.

4.- Considera usted que es importante la integración grupal a partir de las manifestaciones de apoyo de la comunidad y los coetáneos para el desarrollo de las actividades que se realizan con los educandos?

SI NO Por qué?

5.-En general, ¿cómo considera usted su influencia educativa hacia el educando?.

Positiva Negativa Débil Insuficiente.

Gracias!

Anexo 7.

Encuesta aplicada a los usuarios para valorar la efectividad de las acciones educativas propuestas.

Objetivo: Constatar el criterio de los usuarios en relación a la pertinencia y efectividad de las acciones educativas elaboradas una vez puestas en práctica.

Compañero (a):

Usted ha sido seleccionado teniendo en cuenta su experiencia y su efectiva labor profesional para formar parte del grupo de usuarios que enjuiciará el siguiente trabajo, el cual consiste en la valoración de la pertinencia y efectividad de la propuesta de acciones educativas dirigidas a la estimulación temprana a educandos con Necesidades Educativas Especiales que asisten al Programa Educa a Tu Hijo.

Agradecemos toda la cooperación que puedan ofrecernos para elevar la calidad del trabajo.

Para emitir su opinión le proporcionamos una serie de preguntas relacionadas con la propuesta y opciones para indicar sus opiniones sobre diferentes aspectos de la misma.

En cada uno de los casos se marcará una única opción.

Las acciones educativas permitirán una mejor preparación de las promotoras y ejecutoras para la estimulación temprana a educandos con Necesidades Educativas Especiales que asisten al Programa Educa a Tu Hijo.

1. Totalmente de acuerdo Parcialmente de acuerdo Para nada de acuerdo

2. Las actividades propuestas en cada acción educativa son adecuadas al diagnóstico psicopedagógico y logopédico de cada educando.

_____ Totalmente adecuadas

_____ Adecuadas

_____ Para nada

3. La planificación de las acciones y las actividades contenidas en ellas son:

❖ Suficientes

❖ Insuficientes

❖ Amplias

❖ Operativas

❖ Necesarias

4. De ponerse en práctica considera que los resultados serán:

❖ Notablemente efectivo

❖ Efectivo

❖ Neutro

❖ Inefectivo

❖ Notablemente inefectivo

5. Con las acciones educativas propuestas está:

_____ Totalmente de acuerdo

_____ Muy de acuerdo

_____ De acuerdo

_____ Más o menos de acuerdo

_____ Nada de acuerdo

6. ¿Qué recomendaciones daría para elevar la calidad de la propuesta?