

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
Sancti Spíritus
Filial Pedagógica Yaguajay

Título: Actividades educativas para preparar a la familia en la estimulación temprana de niñas y niños con necesidades educativas especiales.

TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.

Autora: Lic. Cira Miraily Alcántara Pérez

Tutora Ms.c: Maida Albriza Iglesia

Profesor asistente.

AÑO 52 DE LA REVOLUCIÓN.

DEDICATORIA:

A mis hijos Gustavo y Alejandro, que mientras mi mundo sean sus ojos estaré debajo de sus sueños regalándole mi vida.

A mi familia, en especial a mi madre, que siempre fue y seguirá siendo la luz de mis días, que me protege y me da fuerza para amar, resistir y vencer.

A la Revolución que me ha permitido alcanzar nuevos planos en el nivel científico y profesional.

AGRADECIMIENTO:

- A mi familia, la cual ha sabido apoyarme en los momentos más difíciles durante el transcurso de este tiempo y la que con su amor y dedicación ha puesto el mayor granito de arena.
- Agradezco mucho la ayuda incondicional de mi amigo Lisvany Juviel Perera y de mi tutora Maida Albriza Iglesias que me han brindado valiosos conocimientos para la realización de este trabajo.
- A todas las personas y compañeros de trabajo que de una manera u otra han colaborado para que esta investigación sea posible.

Miraily

Síntesis

El accionar de la pedagogía ha demostrado que si la familia de los niños y niñas con necesidades educativas especiales no realiza la estimulación temprana se pierde el período sensitivo principal en el desarrollo estas personas, momento oportuno para el trabajo preventivo, por lo que se realizó la investigación titulada: Actividades de preparación a la familia para la estimulación temprana de niños y niñas con necesidades educativas especiales. Se utilizaron diferentes métodos de investigación educativa de los niveles teórico, empírico y matemático-estadístico. La aplicación de actividades educativas en la práctica favoreció la preparación de la familia para la estimulación temprana de niños y niñas con necesidades educativas especiales, además influyó de forma positiva en sus modos de actuación despertando el interés por el conocimiento de las actividades de estimulación temprana para cada edad del desarrollo de niños y niñas con necesidades educativas especiales demostrando la veracidad de las preguntas científicas. Esta investigación resulta de gran importancia ya que contribuye a elevar el nivel de preparación de la familia para la estimulación temprana de niños y niñas con necesidades educativas especiales.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I. CONSIDERACIONES TEÓRICAS ACERCA DE LA PREPARACIÓN DE LA FAMILIA PARA LA ESTIMULACION TEMPRANA DE NIÑAS Y NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.....	10
1.1. El protagonismo de la familia. Características de la familia de niños con necesidades educativas especiales. Su preparación.....	10
1.2. La estimulación temprana. Un reto alcanzable en la familia de niños con necesidades educativas especiales.....	22
1.3. Necesidades educativas especiales y su incidencia en la edad temprana.....	33
CAPÍTULO II. PROPUESTA DE ACTIVIDADES EDUCATIVAS PARA LA PRAPARACIÓN DE LA FAMILIA EN LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA DE NIÑAS Y NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.....	40
2.1. Resultados de los instrumentos aplicados en el diagnóstico inicial.....	40
2.2. Fundamentación y propuestas de actividades educativas para la preparación de la familia en la estimulación temprana de niñas y niños con necesidades educativas especiales.....	46
2.3. Validación en la práctica educativa para la preparación de la familia en la estimulación temprana de niñas y niños con necesidades educativas especiales.....	63
CONCLUSIONES.....	67
RECOMENDACIONES.....	69
BIBLIOGRAFIA.....	70
ANEXOS.....	

Introducción.

En nuestro país la familia se reconoce estatal y jurídicamente como la célula principal del funcionamiento social y como la institución básica fundamental responsable de educación de las nuevas generaciones, lo cual ha quedado reflejado en nuestra Ley de Leyes. Por su parte la escuela tiene la alta responsabilidad de preparar a la familia de los niños y niñas con necesidades educativas especiales en su desarrollo integral desde edades iniciales en correspondencia con las necesidades que supone su desarrollo. Por tal razón la familia y la escuela no deben marchar por senderos alejados y mucho menos contradictorios.

Uno de los objetivos que tiene la Revolución cubana, es integrar a todos sus individuos a la sociedad como personas preparadas y cultas. Los niños, jóvenes y adultos con algún impedimento ya sean físicos o mentales, también son preparados para desarrollarse libremente en esta sociedad. Si algo distingue el sistema educativo cubano con los niños que presentan tales peculiaridades, es su valor para analizar y comprender los enfoques más universales sobre derecho e inclusión social, el cual se revela en la Convención de los Derechos del Niño y cuyos principios fundamentales son; la no discriminación, (todos los derechos se aplican a todos los niños sin excepción, es obligación del Estado protegerlos frente a cualquier forma de discriminación y promover activamente sus derechos), la supervivencia y el desarrollo (todo niño tiene derecho a la vida, se le deberá permitir desarrollar su potencial y se le brindará apoyo a tal efecto).

Es en la familia donde la persona adquiere las primeras experiencias, valores y concepción del mundo, incorpora las principales pautas de conocimiento y le da un sentido a su vida. Uno de los aportes fundamentales de la psicología de la familia corresponde a L.S. Vigotski, creador de la teoría histórico-cultural del desarrollo psíquico que destaca su determinación socio-histórica y en este sentido señala:” la cultura es el producto de la vida social y de la actividad social del hombre y por ello el planteo mismo del problema del desarrollo cultural del comportamiento nos conduce directamente al plano social del desarrollo.” Esta reflexión realizada por Vigotski pone de manifiesto que el ambiente familiar es de importancia medular ya que en él se

sitúan muchos episodios de interacción, de educación interactiva a través de los cuales la familia va proporcionando andamiajes al desarrollo infantil y dando contenido a su evolución.

La familia es la instancia de intermediación entre el individuo y la sociedad. Constituye el espacio por excelencia para el desarrollo de la identidad y es el primer grupo de socialización del hombre. La preparación de la familia ha sido una preocupación constante en la pedagogía cubana: así lo evidencian los estudios realizados por autores como: P. L. Castro (1899,1996,2005), P. Arés(1998,2004), E. Núñez(1995), E. Sobrino(2003), M. Torres(2003)R. Cueto(2002,2004,2005)M. Alfonso(2007), entre otros.

Referente al tema de estimulación temprana de niños y niñas con necesidades educativas especiales y la preparación a la familia se han realizado diferentes investigaciones desde el siglo XVI con los aportes de Pedro Ponce de León hasta la década del 60 que se consolida como iniciativa de la UNESCO en 1966 la creación del Programa de Educación Especial en el Sector de la Educación. Recientemente en Cuba se destacan las investigaciones de Díaz, Ernesto, (2001); De la Peña, Nilda, (2002) Martínez, Franklin, (2002); Ramírez, Virginia, (2005) y una de las más recientes de Fernández, Pérez de Alejo, Gudelia, (2006) que como resultado del proyecto de prevención y atención educativa integral al niño de 0 a 6 años con necesidades educativas especiales propone una serie de folletos dirigidos a los especialistas y a las familias de estos menores que se están generalizando actualmente.

A pesar de que existen investigaciones que abordan la preparación a la familia, hasta donde ha sido posible la búsqueda bibliográfica no evidencia la existencia de alguna que aborde específicamente la preparación de la familia para la estimulación de niños y niñas con necesidades educativas especiales existiendo documentos en nuestro país que respaldan la realización de estas investigaciones, ellos son:

- La Constitución de la República de Cuba, en los artículos 39, 40,41y 44, donde hace referencia a las obligaciones de la familia para con los hijos, y la atención a las personas discapacitadas desde su nacimiento.

- El Código de la Familia, aprobado en 1975, y el de la Niñez y la Juventud, en 1978 han permitido que el sistema educacional cubano materialice el derecho de los niños y las niñas a su pleno desarrollo, así como el papel de las familias con los niños y jóvenes.
- El Programa Nacional Educa a tu Hijo, el que tiene dentro de sus funciones principales la preparación a la familia.
- La Resolución Ministerial 126/85 (en fase de modificación) que establece las vías a través de las cuales se aplicará el plan educativo para la corrección y la compensación de las necesidades en los niños, dentro de las que se encuentra la vía de orientación a padres.

Estos resultados imponen nuevos retos al sistema educativo cubano en el perfeccionamiento y elevación de la calidad de la prevención y atención integral de los niños y niñas de edad temprana y preescolar con necesidades educativas especiales. Constituyendo una prioridad a investigar en el Programa Ramal de Educación Especial.

A pesar de la existencia de todos estos documentos en el desempeño de la práctica pedagógica se constató a través del contacto con familias de niños y niñas con necesidades educativas especiales presentan entre otras las siguientes carencias:

- No conocen las características de los niños y niñas con necesidades educativas especiales.
- No saben como comportarse con sus hijos en el hogar ante diferentes situaciones.
- Todos sienten necesidad de tener información y demostración de qué hacer y cómo hacer para promover el desarrollo de sus hijos.
- Muchos consideran que no tienen información suficiente con respecto a la atención médica que deben recibir sus hijos.
- En la mayoría de los casos no saben como darse cuenta de los logros de sus hijos.
- Manifiestan que se sienten pesimistas en cuanto las posibilidades de desarrollo de estos menores por sentirse desprovistos de preparación para su estimulación.

En sesiones de preparación a la familia se ha identificado que los padres no tienen conocimiento de las características de los niños y niñas con estas necesidades educativas especiales, no saben qué hacer y cómo hacer para estimular el desarrollo en los niños.

Considerando los resultados mencionados anteriormente y toda la información que se adquiere al trabajar con los niños y sus familias no cabe duda que la preparación que recibe la familia es insuficiente, pues no saben cómo realizar la estimulación desde las primeras edades en los niños y niñas con necesidades educativas especiales; por lo que se requiere elevar el nivel de preparación de las familias para la estimulación temprana de los niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Las consideraciones referidas anteriormente propiciaron el planteamiento del **problema científico** de la investigación:

¿Cómo contribuir a la preparación de la familia para la estimulación temprana de niños y niñas necesidades educativas especiales?

El **objeto de la investigación** se centra en la preparación de la familia de niños y niñas con necesidades educativas especiales por su parte **el campo** lo constituye la estimulación temprana.

El análisis del problema científico a resolver y la precisión del objeto de investigación condujo a la formulación del siguiente **objetivo**:

Aplicar actividades educativas que contribuyan a la preparación de la familia para la estimulación temprana de niños y niñas con necesidades educativas especiales.

El problema científico a resolver y el objetivo trazado conducen a las **interrogantes científicas** que orientaron el proceder metodológico de la investigación. Estas son las siguientes:

1.- ¿Cuáles son los presupuestos teóricos que fundamentan la preparación de la familia para la estimulación temprana de niños y niñas con necesidades educativas especiales?

2.- ¿Cuál es el estado inicial de la preparación de la familia de niños con necesidades educativas especiales del consejo popular Meneses para la estimulación temprana?

3.- ¿Cuáles son los aspectos estructurales que conforman las actividades educativas para preparación a la familia para la estimulación temprana de niños y niñas con necesidades educativas especiales?

4.- ¿Cómo contribuye las actividades educativas a la preparación a la familia para la estimulación temprana de niños y niñas con necesidades educativas especiales?

Las interrogantes científicas orientaron la elaboración de las **tareas** para la búsqueda de la solución del problema científico.

Las tareas de esta investigación son las siguientes:

1.- Sistematización de los presupuestos teóricos que fundamentan la preparación de la familia para la estimulación temprana de niños y niñas con necesidades educativas especiales.

2.- Diagnóstico inicial de la preparación de la familia en la estimulación temprana de niños y niñas con necesidades educativas especiales del Consejo Popular Meneses.

3.- Elaboración de las actividades educativas de preparación a la familia para la estimulación temprana de niños y niñas con necesidades educativas especiales.

4.- Validación de las actividades educativas para la preparación de la familia para la estimulación temprana de niños y niñas con necesidades educativas especiales.

La investigación tiene su base metodológica en el materialismo-dialéctico y se sustenta, además, en los cursos de metodología de la Maestría en Ciencias de la Educación de amplio acceso.

Operacionalización de las variables:

Variable propuesta: Actividades educativas.

Se considera como actividades educativas: conjunto de actividades pedagógicamente dirigidas a madres, padres y otros familiares cercanos responsabilizados con la educación de niñas y niños con necesidades educativas especiales a fin de lograr la estimulación desde edades tempranas.

Para esta definición se consideró aportado por Castro P. L., Castillo S. y Núñez E. (2005: 187) de educación familiar.

La propuesta es contentiva de talleres, conversatorios, charlas, debates y actividades relacionadas con las características psicopedagógicas, exigencias mínimas e inquietudes de los padres acerca de la estimulación temprana de niñas y niños con necesidades educativas especiales, todas con un enfoque participativo y reflexivo.

Variable operacional: Nivel de preparación de la familia para la estimulación temprana de niños y niñas con necesidades educativas especiales.

La autora considera que es el estado de preparación de la familia en el conocimiento de las características de los niños y niñas con necesidades educativas especiales en la edad temprana, en el dominio de las acciones de estimulación temprana a realizar para cada edad del desarrollo, así como el conocimiento de las exigencias mínimas para la realización de estas acciones de estimulación. Todo esto se pone de manifiesto en los modos de actuación de la familia en la estimulación de los niños y las niñas con necesidades educativas especiales. En la determinación de la efectividad de las actividades de preparación a la familia relacionada con la problemática.

Para la medición de esta variable se hace necesario su operacionalización por lo que se determinan las siguientes dimensiones e indicadores:

Dimensión I: Conocimientos que posee la familia.

Indicadores:

1.1 Conocimiento de las características psicopedagógicas de los niños y niñas con necesidades educativas especiales en la edad temprana.

1.2 Conocimiento de las actividades de estimulación temprana para cada edad del desarrollo de los niños y niñas con necesidades educativas especiales .

1.3 Conocimiento de las exigencias mínimas para realizar las actividades de estimulación temprana para cada edad del desarrollo de los niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Dimensión II: Modos de actuación de la familia.

2.1 Realización de las actividades de estimulación temprana por los miembros de la familia para cada edad del desarrollo de los niños y niñas con necesidades educativas especiales.

2.2 Cumplimiento de las exigencias mínimas para realizar las actividades de estimulación en cada edad del desarrollo de los niños y niñas con necesidades educativas especiales.

En la presente investigación se emplearon los siguientes métodos científicos:

Del nivel teórico:

Analítico-sintético: Este método se utiliza en cada momento de la investigación, están presentes en la interpretación de datos empíricos, en la acumulación de la información en el diagnóstico inicial y final revelando las relaciones esenciales del objeto de investigación, en la elaboración de las actividades, en la comprobación de su puesta en práctica y en la elaboración de las conclusiones.

Histórico-lógico: Para analizar las concepciones de varios autores a través de un estudio profundo de toda la bibliografía relacionada con el objeto de investigación para conocer la historia de este problema.

Inductivo-deductivo: A partir de la valoración de las características particulares, generales y específicas de la muestra que infirieron generalizaciones que serán confirmadas en el proceso de investigación.

Del nivel empírico:

Análisis de documentos: Para efectuar el análisis de los documentos normativos relacionados con las características de los niños de edad temprana con necesidades educativas especiales así como la estimulación desde el hogar.

Observación: Para constatar el empleo de actividades encaminadas a la estimulación temprana de los niños con necesidades educativas especiales por la familia.

El **pre-experimento pedagógico** se empleó para introducir una variable en la muestra y el control de los efectos producidos en la misma. Se concibió en la aplicación y el control de los resultados que se realizaron sobre la misma muestra, antes y después de la aplicación del sistema de actividades elaborado.

Del nivel matemático y estadístico:

Se utilizó la estadística descriptiva para la elaboración de tablas y gráficas, así como el cálculo porcentual que permitieron el análisis de los datos obtenidos, la presentación de la información y sus resultados.

En esta investigación la **población** está compuesta por 10 familias de niños con necesidades educativas especiales del Consejo Popular de Meneses y la **muestra** la constituyen 6 familias de niños y niñas de edad temprana con necesidades educativas especiales que residen en el Consejo Popular de Meneses lo que

representa un (60,0% de la población) Estas familias tienen como característica común un nivel escolar bajo y procedencia campesina, además conviven en los hogares los padres y otros miembros de la familia, algunos padres trabajan pero son familias disfuncionales. En el trato con los niños se muestran cariñosos, afables y generalmente sobreprotectores. Todos interactúan directamente con la escuela. Esta muestra fue tomada de forma intencional porque se necesita mayor seguridad y exactitud.

La **importancia** de esta investigación radica en que posibilita la solución de un problema de la práctica pedagógica que incide en el desarrollo de los niños y niñas con necesidades educativas especiales de esta edad, lo que requiere de la influencia directa y sistemática de la familia.

La **novedad científica**: radica en la aplicación de actividades educativas con un enfoque preventivo favoreciendo como línea priorizada la estimulación de niños y niñas con necesidades educativas especiales en la edad temprana.

Significación práctica:

El **Aporte práctico** está dado en que al ponerse en práctica las actividades elaboradas se logró de una forma amena y motivadora una mejor preparación de las familias para estimulación temprana de los niños y niñas con necesidades educativas especiales por lo que la propuesta puede ponerse en práctica en los demás Consejos Populares a partir de las adecuaciones pertinentes.

La investigación aporta actividades para la preparación a la familia de los niños y niñas con necesidades educativas especiales que incluye : introducción, contiene los elementos generales de la investigación y los diseños teóricos y metodológicos; el desarrollo lo conforman dos capítulos, en el primero aparecen el marco teórico referencial que sustenta la investigación, en el segundo capítulo se asentó el diagnóstico y la fundamentación de la propuesta; además aparecen las conclusiones; recomendaciones; la bibliografía y los anexos; éstos siguen la ruta lógica que guió la investigación.

Definición de términos.

Necesidades educativas especiales: “El educando con necesidades educativas especiales, es un niño, adolescente o joven que posee características especiales en

su desarrollo, que requieren de más ayuda que el resto de sus coetáneos dirigida con mayor intencionalidad y precisión a la solución de los problemas específicos de cada uno de ellos, es decir precisan de apoyos dirigidos a satisfacer sus necesidades, las cuales pueden tener mayor o menor nivel de complejidad derivando hacia formas más o menos graves en su expresión cuantitativa y cualitativa(Guerra Iglesias y Otros2007:p.1.)

Estimulación temprana: Se define como el sistema de influencias educativas para los niños y las niñas desde el nacimiento e implica no solo la estimulación sensorial afectiva y motriz sino todos los demás aspectos que están involucrados en el desarrollo multilateral y armónico del niño y la niña. (Guerra Iglesias y Martínez, F, (1998)

CAPÍTULO I: CONSIDERACIONES TEÓRICAS ACERCA DE LA PREPARACIÓN DE LA FAMILIA PARA LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA DE LOS NIÑOS Y NIÑAS CON NECIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

Epígrafe 1.1: El protagonismo de la familia .Características de la familia de niños con necesidades educativas especiales. Su preparación

En la familia es donde se experimentan las primeras experiencias sociales del ser humano, su influencia se siente como ningún otro factor en la vida. No caben dudas que la familia es la que configura esa vida a partir de enseñanzas, de imitación o identificación con los progenitores y otros adultos con los cuales se convive. Estas ideas nos ayudan a subrayar que la educación de los hijos no es de un día, ni tan espontánea, ella tiene una intencionalidad, hay que proponérselo, privilegiarla en la cotidianidad.

La psicología y la pedagogía de nuestros tiempos se han sustentado en el pensamiento social de avanzada de la segunda mitad del siglo XIX. Carlos Marx y Federico Engels fundaron una concepción social que dio las coordenadas para avanzar en la elaboración de la interpretación sobre la familia humana y el funcionamiento educativo de los hogares. Respecto a la familia, los fundadores de la filosofía marxista sentaron las bases para comprender su razón social de ser, su determinación y funciones más generales. Ellos se vieron en la necesidad de estudiar a la familia como institución social al elaborar su concepción materialista de la historia y fueron los primeros en revelar los determinantes sociales fundamentales sobre la institución familiar (Castro, P.L, 2005:34)

Estos autores dejaron establecido en una etapa tan temprana del desarrollo de las ciencias sociales que la familia no es una relación primordialmente biológica, sino que tiene un doble carácter natural, y a la vez social, constituyendo las relaciones de cooperación entre sus miembros su esencia social.

La obra de Federico Engels " El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado" escrita en el año 1891, es una culminación de sus aportes al respecto. Su valor es en primer lugar, metodológico, por las categorías que elaboró para el análisis de la familia. Demostró con los datos de su época que la familia es una categoría histórica

y que por tanto cambia de acuerdo con las transformaciones sociales, en cuyo contexto hay que estudiarla y comprenderla.

Con el cambio de las formas de producción se producen modificaciones en las relaciones familiares. Las formas y funciones de la familia evolucionan, pero este proceso sufre un retraso respecto a los cambios en las relaciones sociales.

Se coincide con la Dra. Reina Feitas cuando plantea que a mediados del siglo XIX están los antecedentes internacionales del estudio de la familia. Castro, P.L, (2005) realiza un bosquejo de los principales aportes: uno de los investigadores del siglo XIX, Federico Le Play, edita entre 1840 y 1856 la obra " Campesinos y pescadores del norte de España": tres monografías de familias trabajadoras a mediados del siglo XIX ". Le Play es quien primero señala estudiar la sociedad desde la unidad más simple: la familia. Cree que desde ese nivel se puede comprender el funcionamiento de la sociedad en general, aunque él no emplea el término Sociología en su trabajo.

En el año 1895 Durkheim da una definición de Sociología. Luego Comte lo refleja también, precisamente creía que la sociedad era un conjunto de agregados familiares. Posteriormente se comienza a pensar en la familia como una estructura social, con diferenciación en su interior en donde se dan vínculos de poder como en la familia patriarcal: el hombre domina a la mujer, etc. Se encuentra una relación entre las formas de dominación de la sociedad y luego en la familia

En ese siglo se construyen teorías evolutivas sobre la familia: Spencer lo hace desde una influencia darwinista; Durkheim lo ve más como una evolución moral y jurídica.

Por su parte Engels lo considera como una idea de progreso y apunta hacia la denuncia de la actualidad y la perspectiva de futuro que reivindica una igualdad.

En el siglo XX el Psicoanálisis dio otra mirada a las relaciones interpersonales. La llamada Escuela de Chicago abre una perspectiva cultural. El significado social pasa a ser importante.

El funcionamiento al interior de la familia, los roles paterno-filiares, el proceso de socialización se ven como visión cultural. Luego hay una reacción donde el empleo creciente de las estadísticas sociales influye y se dedican muchos estudios después de la Segunda Guerra Mundial mediante cuestionarios estandarizados, criterios

estadísticos representativos de muestreo. De esta forma las descripciones de las familias son más generales y sociales que las realizadas por los autores anteriores.

La obra significativa de esta etapa es " The family socialization and interaction process " de Talcot Parsons, quien representa a la sociología funcionalista más importante que aborda el tema de la familia. Esta obra analizó la relación familia sociedad y caracterizó lo que encontró en Occidente, define funciones de la familia: la procreación, la socialización de los hijos y la estabilidad emocional del adulto. Por su parte George Peter Murdock, en su obra " Social structure" define a la familia como una entidad con cuatro funciones: sexual, económica, reproductiva y educativa (Castro, PL., 2005:74).

Reina Feitas señala que en Cuba fueron los psicólogos con su concepción socio psicológica, los primeros que influyeron en los estudios de la familia, criterio que se asume. Las mayores contribuciones teóricas al estudio de la familia como objeto de investigación psicosocial han tenido lugar en los marcos de la psicología y la sociología. El campo de estudios de la familia abrió espacio a las concepciones de base socio-psicológicas que divulgaron en nuestro país, entre otros, los investigadores del Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas de la Academia de Ciencias de Cuba (CIPS, 1990). A la vez se venía divulgando el enfoque sistémico que aportaron diversos autores occidentales enmarcados en la terapia familiar (G. Bateson y otros, 1988; L.Hoffman, 1992). La vida social, fuente de todos estos avances teóricos, promovió la compensación de la familia desde el campo de la clínica y la psicología educacional tanto en el área de la salud como en la educación preescolar, escolar y especial; se realizaron diversos estudios científico prácticos sobre el funcionamiento de los pequeños grupos humanos, entre ellos los grupos primarios. Por su parte la actividad social de la mujer promovió la comprensión de los problemas del rol de género y nos abrió el pensamiento contemporáneo de estos aspectos de la vida familiar (Arés, P, 1990:65).

Más recientemente se dan a conocer en Cuba algunos autores contemporáneos, fundamentalmente de origen argentino (M. Cucco, 1993-1994; E. Pichón, s/f) que realizan interesantes aportes del pensamiento psicoanalítico en torno a la familia

(Castro.P.L, 2005: 37). Se reconoce que la familia es el grupo de intermediación entre el individuo y la sociedad. Constituye el núcleo primario del ser humano, en ella el hombre inscribe sus primeros sentimientos, sus primeras vivencias, incorpora las principales pautas de comportamiento, y le da un sentido a su vida. (Arés, P, 2002: 16).

La familia ha atravesado por cambios significativos desde su surgimiento en la comunidad primitiva hasta nuestros días. Se coincide que actualmente se asiste al redescubrimiento de la familia como institución y grupo, en parte responsable del funcionamiento inapropiado de alguno de sus miembros, pero al que también puede ayudar al ser en sí mismo portadora de recursos en materia de asistencia y de posibilidades creativas.

Sin embargo, a pesar de todas las transformaciones que acontecen en nuestro mundo de hoy, la familia sigue siendo el hábitat y la principal fuente de seguridad y protección de las personas, pues las funciones que esta desempeña son insustituibles.

En los tiempos actuales mucho se habla de la crisis de la familia, ya que han surgido valores emergentes que tienden a sustituir los de la familia tradicional. La familia a su vez se ha diversificado en su composición, estructura y tipología. Han cambiado las formas de hacer pareja, los estilos de autoridad, las pautas de crianza, los modelos de paternidad y maternidad, las formas de convivencia, pero nada apunta a la desaparición de la familia como grupo humano, por el contrario, la familia ha resistido los impactos de los cambios sociales.

Aún persiste una visión idealizada retrospectiva de la familia, vista como un agrupamiento nuclear compuesto por un hombre y una mujer, unidos en matrimonio, más los hijos tenidos en común todos bajo el mismo techo; el hombre trabaja fuera de la casa y consigue los medios de subsistencia de la familia, mientras que la mujer en casa cuida de los hijos del matrimonio, sin embargo ya la familia actual está muy lejos de representar esa realidad (Arés, P, 2002: 22)

Analizando el criterio de algunos especialistas se coincide que hay elementos de la definición de familia que otrora eran considerados como absolutos; pero que ahora se tienen por plenamente relativos:

-El matrimonio no es necesario para que se pueda hablar de familia y de hecho las uniones consensuales se consideran familias.

-Uno de los dos progenitores puede faltar y quedarse el otro solo con el hijo o varios de ellos tal es el caso de las familias monoparentales, en las que por muy diversas razones uno de los progenitores, casi siempre la madre se hace cargo del cuidado de sus descendientes.

- Los hijos del matrimonio son muy frecuentemente tenidos en común pero pueden llegar también por la vía de la adopción, provenientes de otras uniones anteriores o por las modernas técnicas de reproducción asistida.

-La madre ya sea en el contexto biparental o monoparental no tiene que dedicarse exclusivamente al cuidado de los hijos, sino que se puede desarrollar en actividades laborales fuera del hogar.

-El padre por otra parte no tiene que limitarse a ser un mero generador de recursos para la subsistencia de la familia, sino que puede implicarse muy activamente en el cuidado y la educación de los hijos.

-El número de hijos se ha reducido, hasta el punto que en muchas familias hay solamente uno.

-Algunos núcleos familiares se disuelven como consecuencia de procesos de separación y divorcio y es frecuente la posterior unión con una nueva pareja en núcleos familiares reconstruidos reensamblados.

Teniendo en cuenta los elementos anteriores se concuerda con Arés. P, (2005), cuando plantea que la familia es la unión de las personas que comparten un proyecto vital de existencia en común, que se quiere duradero, en el que se generan fuertes sentimientos de pertenencia a dicho grupo, existe un compromiso personal entre sus miembros y se establecen intensas relaciones de intimidad, reciprocidad y dependencia.

Las funciones básicas de la familia, como institución social son las siguientes:

Función biológica, función económica y función cultural-espiritual. Como resultado de la realización de estas funciones se cumple la función educativa. La manera particular en que se dan estas funciones en una sociedad determinada depende en gran medida del sistema socioeconómico. Así en una sociedad dada en cada momento

histórico, las funciones pueden aparecer en equilibrio o hipertrofiadas (Arés, P, 2005: 23).

Se asume que la familia cumple las necesidades primordiales del ser humano como ser biológico, psicológico y social. La función educativa vista como una suprafunción de las demás, incluye elementos importantes dentro de los que se destacan:

Función de la crianza: La crianza como proceso no se refiere solamente a la alimentación y los cuidados físicos de los niños, sino a aspectos que tienen como finalidad proporcionarle un cuidado mínimo que garantice su supervivencia, un aporte efectivo y un maternaje y paternaje adecuados.

Función de culturalización y socialización: La familia se constituye en el vehículo transmisor de pautas culturales a través de varias generaciones, lo que permite al mismo tiempo modificaciones de estas. La socialización de los miembros es especialmente importante en el período del ciclo vital que transcurre desde la infancia hasta la etapa de adolescencia y adulto joven. Como agente de socialización la familia aporta un sano crecimiento en las conductas básicas de comunicación, diálogo y simbolización.

Función de apoyo y protección psicosocial: Es una de las principales finalidades de la familia, ya que puede ejercer un efecto protector y estabilizador frente a los trastornos mentales. La familia facilita la adaptación de sus miembros a las nuevas circunstancias en consonancia con el entorno social.

Además de cumplir importantes funciones la familia es un grupo que atraviesa por cambios evolutivos que exigen de ella un proceso de continuos ajustes; de hecho ha sufrido grandes transformaciones desde la comunidad primitiva hasta llegar a la actualidad. Dentro de los retos que el mundo de hoy le impone a la educación familiar se converge con las ideas de Cruz. N y Acosta. P. B (2002) cuando señalan que a pesar de los cambios que se producen en la familia actual, no hay invalidez en la responsabilidad que esta tiene en el proceso de socialización de los hijos.

Con la revolución educacional en nuestro país se elevó considerablemente el nivel escolar como nunca antes en ningún otro momento de nuestra historia. Los padres poseen un nivel escolar más alto, lo que les da mayor posibilidad de participar en la educación de sus hijos. En Cuba el trabajo con la familia está sustentado en bases

legales que los protegen y regulan de alguna manera su atención. En las últimas décadas se ha constituido un cuerpo jurídico legal coherente que ampara distintas acciones generadas y ejecutadas desde diferentes escenarios sociales, a partir de las políticas destinadas a la familia y a los niños y niñas: La Constitución de la República (1992) en los artículos 39, 40, 41 y 44, hace referencia a la atención por parte del Estado a la niñez y la juventud, así como al deber de las organizaciones de masas y sociales a prestar especial atención a la formación integral de los mismos.

También se plantean los mismos derechos que tienen los hombres y las mujeres en nuestra sociedad, y a la atención que se debe brindar a los niños con discapacidades sin ningún tipo de discriminación. El Código de la Familia y el de la Niñez y la Juventud legislan el papel de la familia con su descendencia, así como el derecho de las niñas y los niños a su pleno desarrollo, lo que significa una regulación para el vínculo estrecho de la familia, la escuela y maestros.

Analizando los elementos mencionados anteriormente se comparte el enfoque de Arias, G. (2001) cuando expresa: "La familia y especial los padres se constituyen como un "otro", a través del cual los niños asimilan los signos, las herramientas, significados y sentidos que le permiten la obtención de conocimientos, habilidades y capacidades". Esta interacción con los otros es lo que promueve su desarrollo, la conformación de la propia mente psicológica". Y siguiendo la idea del propio autor "Tanto para padres como para hijos pueden ser estimuladas las potencialidades del desarrollo... si bien los otros constituyen agentes potenciadores para la formación y desarrollo del psiquismo del individuo, también los otros necesitan ser potenciados para desempeñar de una manera más óptima su función ". La familia como primer mediador, como el primer educador debe y necesita convertirse en un "otro" cualitativamente superior, no puede dejarse su funcionamiento, sólo a la sabiduría de la intuición y la espontaneidad.

El derecho de nuestra infancia a disfrutar de una atención educativa comienza desde el mismo embarazo de las madres, mediante la atención médica y de la educación para la salud que sustenta nuestro sistema de atención primaria en las comunidades. Además se desarrollan esfuerzos y acciones de diversos sectores alrededor del cuidado y educación de esta gestante y su pareja, sobre todo cuando presenta riesgo

biológico y al terminar el embarazo tienen un hijo con desviaciones en el desarrollo intelectual.

Es difícil para los padres descubrir que su hijo tan esperado tiene alguna necesidad educativa especial. Según el criterio de Castro, P. L, (2006), un recurso común utilizado por la familia cuando esto sucede es la negación del problema o al menos la atenuación de su gravedad, de sus implicaciones. Algunos padres aplicaron mecanismos psicológicos de defensa, ocultándose a sí mismos las evidencias del defecto del hijo. Otros manifiestan una ilusión compensadora de que sobrevendrá una pronta recuperación, otros idealizan la situación.

Desde el momento en que los padres conocen de la existencia de una desviación en el desarrollo intelectual la preocupación por el presente y el futuro del niño y la niña va a acrecentarse enormemente. Esta preocupación de fondo acompaña a la familia toda la vida, con mayor o menor intensidad dependiendo de los casos, del momento evolutivo del niño, de los recursos personales y de las condiciones de vida. (Paniagua, G, 2000: 270)

Concordando con los criterios de esta autora, en cuanto al futuro, la tarea de ser padres se emprende pensando que, tras unos años de intensa dedicación al hijo, va a llegar un momento en el que este alcance una madurez que le permita una vida independiente. Este primer supuesto queda claramente en suspenso, o al menos lleno de interrogantes, cuando el hijo tiene alguna discapacidad. Va a ser inevitable preguntarse constantemente por el futuro: ¿será capaz de valerse por sí mismo?, ¿podrá trabajar?, ¿necesitará cuidados toda su vida?, ¿cómo asegurar su bienestar cuando falten los padres o no le puedan atender? En muchos casos los padres van a tener que extender sus cuidados hacia el hijo mucho más allá de la infancia, conviviendo con hijos adultos que todavía les necesitan.

El contacto con otros padres que viven situaciones similares debe contar con algunas garantías, ya que no todas las familias están en condiciones de servir de apoyo efectivo a otros padres. Hay que tener en cuenta que las relaciones entre distintas familias pueden no estar exentas de un cierto componente de rivalidad, comparando continuamente la evolución de sus respectivos niños y niñas.

Cuando se conoce que en la familia un niño o niña tiene necesidades educativas especiales se experimenta una sobrecarga de diferentes funciones. Primeramente hay que atender su salud y su desarrollo físico de una manera más intensa y sobre todo preñada de ansiedades, pues muchas veces hay imprecisión en el pronóstico de la enfermedad que provoca la desviación, o en las secuelas o en el alcance que tendrá el proceso de rehabilitación. La madre tiene una sobrecarga en el cuidado del niño o niña, es quien lo lleva a las consultas médicas o a los prolongados tratamientos y prodiga en el hogar todos los cuidados necesarios. Generalmente necesita dejar de trabajar por desempeñar esta labor, lo que trae aparejado el abandono de otros roles importantes que hasta el momento desempeñaba. (Castro P. L, 2006, 115).

Todas las situaciones presentadas en la familia ponen a prueba la estabilidad familiar. Ocurren alteraciones en el vínculo emocional de la pareja que a veces se quebranta, quedando la madre sin el apoyo del esposo. Pudieran reactivarse viejos conflictos de pareja no resultados. En ocasiones se producen recriminaciones mutuas por lo que sucede con el niño o niña, o por otros problemas del hogar derivados de ello, pero es más común que el padre incremine a la madre. En muchos casos cuando el padre toma esta actitud la madre busca refugio en la atención desmedida a las necesidades del niño o niña anulando prácticamente su vida emocional como mujer.

Se produce entre la madre y el hijo una simbiosis emocional donde el padre queda excluido por lo que son muy comunes los divorcios por esta situación.

Coincidiendo con Castro. P. L. (2006), no en todas las familias ocurre lo mismo, en otras por el contrario, la pareja alejada antes del debut de las necesidades educativas especiales, parece unirse, lo que incrementa sin dudas la seguridad emocional de este. Se asume que desde los primeros meses de vida se manifiesta una especie de círculo de estimulación afectiva mutua entre la madre y el niño o niña con necesidades educativas especiales. Las investigaciones han demostrado que cuanto más ella lo estimule, sus reacciones serán mejores.

En las familias resulta diferente la comunicación y el juego entre padres y los niños y niñas con necesidades educativas especiales, pero ese afecto siempre es indispensable en la formación del nuevo ser humano aunque las vías para

proporcionarlos puedan ser disímiles. El niño y la niña con necesidades educativas especiales tienen las mismas necesidades de comunicación con los familiares. Las risas, el contacto corporal directo, el abrazo o descanso compartido o las canciones con que se le arrulle, le proporcionarán seguridad emocional, lo que se manifiesta de inmediato en que el pequeño se sienta agradecido, más complaciente, menos irritable. Unos padres poco preparados para estimular a un niño o niña con necesidades educativas especiales limitarán aún más las posibilidades del menor.

Por la importancia que tiene la preparación de la familia, en nuestro país ha sido este un tema de preocupación en el Sistema Nacional de Educación. Se han debatido en nuestros medios diversos enfoques internacionales para el trabajo con los padres, en especial los de la educación popular, así como los de la intervención comunitaria.

Algunos investigadores que han aportado experiencias en el tema de preparación a la familia son Duany, M, 1998, Solano, J, (2000), Martínez, F. (2002); Ramírez, V,(2005); Pomares, U, (2005); Áreas G, (2006), Castro, P: L, (2005); Guerra, S,(2006), Betancourt, J, (2006), , Fernández, G, (2006), Alfonso, M, (2007), entre otros.

Desde estas necesidades y perspectivas Castro, P. L. (2005) define la educación familiar como un sistema de influencias pedagógicamente dirigido, encaminado a elevar la preparación de los familiares adultos y estimular su participación consciente en la formación de su descendencia, en coordinación con la escuela.

Se asume que la educación a la familia pretende dotar a los padres de los recursos para que ellos mismos conduzcan la educación intrafamiliar de sus hijos, esta educación contribuye a su desarrollo, armoniza sus funciones y enriquece sus potencialidades educativas. Las acciones de educación a la familia persiguen ayudarla como unidad, desde la responsabilidad social que tienen las escuelas y nuestra instituciones en la formación de los niños, adolescentes y jóvenes. Tiene como objetivo apoyar a la familia para el desempeño de su función educativa y el desarrollo de cada uno de sus integrantes.

Se concuerda con la idea de que en el seno de cada sistema familiar el ser humano tiene la primera y más perdurable determinación social de su personalidad. En la infancia temprana el medio familiar proporciona las condiciones de estimulación

afectiva y de socialización necesarias para la formación ulterior de la personalidad, tarea que más adelante compartirán los padres con los maestros. La educación hogareña, aunque en ocasiones no está conscientemente dirigida, constituye el eslabón inicial de la formación que la sociedad proporciona al individuo. Los valores morales que los padres poseen, debido a su educación y sus relaciones sociales, se reproducen en la vida familiar. Más que de una transmisión de valores, se trata de su reproducción, pues esto ocurre en la actividad de la personalidad del niño y la niña, porque esta actividad propiciada por los padres y desarrollada conjuntamente con ellos, es la que conduce a la formación de valores en el hijo adolescente o joven; que luego guardan cierta correspondencia con los de los padres.

La educación familiar puede ejercerse sin propósitos conscientes, no tiene el carácter sistemático de la educación escolar; pero los padres tienen una potencialidad educativa que las instituciones sociales, y especialmente la escuela, deben estimular convenientemente. Cuando los padres llegan a adquirir ciertos conocimientos y desarrollar determinadas habilidades, pueden ser capaces de autorregular la función educativa familiar.

Debe tomarse en cuenta que la familia, como sistema abierto, tiene múltiples intercambios con otras instituciones sociales. Es reconocido como principio pedagógico el carácter activador que corresponde a las instituciones educativas con la familia, para influir en el proceso educativo intrafamiliar y lograr la convergencia de las acciones sobre el niño y la niña. No obstante, debe tenerse en cuenta que la familia cumplirá su función formativa en la medida en que las condiciones de vida creadas por la sociedad, las relaciones sociales instauradas y el desarrollo de la conciencia social contribuyan a la formación de un determinado modo de vida hogareño. Hay que enfocar el proceso educativo familiar como la actividad de un grupo socialmente condicionado, y comprenderlo en sus referencias socio clasista.

Al desarrollar la preparación a la familia se debe reconocer que los padres de una comunidad tienen sus peculiaridades, expresan casi toda la diversidad de nuestro espectro social. Por tanto no se les debe tratar de la misma manera, hay que respetar el ritmo de cada familia, de cada uno de sus miembros. Esto requiere de la realización del trabajo de preparación con un enfoque individualizado y a la vez colectivo.

Haciendo un análisis de las ideas planteadas por Castro, P. L., (2005) se puede resumir que además de la escuela otras instituciones educativas juegan un papel importante en la preparación de la familia, incluyendo las que tienen niños y niñas con necesidades educativas especiales, con las que se pueden utilizar diferentes vías desde la edad temprana que brinden las herramientas suficientes para desarrollar al máximo las potencialidades de estos menores. Para la preparación de la familia existen diferentes procedimientos y técnicas aportados por investigadores mencionados anteriormente. Castro, P. L., (2005), propone las siguientes Entrevista de orientación a la familia, Consultas psicopedagógicas, Recomendación de lecturas para los padres y Escuelas de educación familiar: Guerra, S, 2006, plantea que se pueden utilizar las siguientes vías: Reuniones de padres, , Programa de capacitación y orientación familiar, Escuela de padres, Visitas al hogar, Educación a distancia (utilizando los medios de comunicación y la tecnología de avanzada), Conversatorios individuales, Fichas de orientación familiar y notificaciones. Estas recomendaciones se proponen para ponerlas en práctica desde la escuela con el objetivo de preparar a las familias de niños y niñas con necesidades educativas especiales de edades tempranas.

En el caso de la preparación a la familia de niños en la edad temprana con necesidades educativas especiales, el Programa Educa a tu hijo y el logopeda (defectólogo) de la comunidad juegan un papel determinante. El Programa "Educa a tu Hijo" tiene dentro de sus misiones la preparación a la familia para la estimulación temprana de la población infantil que abarca, los niños y niñas con necesidades Educativas Especiales, . Esta preparación se realiza por dos variantes: la atención educativa integral de los niños de cero a dos años de edad, y los grupos no formales, de dos años en adelante. En la variante de la atención educativa integral de los niños y niñas de cero a dos años los padres son quienes estimulan el desarrollo del niño , entrenados por un ejecutor y especialista que visita la casa, los orienta en la ejecución del programa y los ayuda a valorar el desarrollo que van alcanzando sus hijos. En la variante de los grupos no formales el ejecutor y logopeda trabajan directamente con el grupo de niños y familiares donde les demuestran cómo realizar

las actividades y cómo darle continuidad en el hogar. Estas orientaciones se hacen de forma directa (individual y colectiva).

Los especialistas deben tener en cuenta lo que plantea el Programa Educa a tu Hijo y los CDO con respecto al trabajo con los padres de los niños y niñas en edad temprana y preescolar con necesidades educativas especiales y se pueden incorporar además algunas guías de estimulación validadas internacionalmente así como los criterios validados por diferentes investigadores relacionados con la preparación a la familia. Preparar a la familia de los niños con necesidades educativas especiales en el conocimiento de las leyes generales del desarrollo de estas etapas, la concepción ontogenética del diagnóstico y del proceso educativo, estimulador y potencializador, unido a la altísima plasticidad del cerebro que caracteriza a este período y a la influencia positiva que ella ejerce como agente educativo y mediador del entorno, garantizará el éxito de una estimulación oportuna y pertinente desde las primeras edades.

1.2: La estimulación temprana. Un reto alcanzable en la familia de niños con necesidades educativas especiales

En la universidad de Salamanca. España, del 7 al 10 de junio de 1994, se celebró una Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales.

Acceso y calidad. De ella emergió la ya conocida “Declaración de Salamanca (principios, política y práctica) y un Marco de acción para las necesidades educativas especiales”, como producto del análisis y debates de los participantes en representación de la ONU y 25 organizaciones internacionales, dentro de ellas la UNESCO, quién cooperó en su organización.

Estos documentos reflejan un consenso mundial sobre las futuras orientaciones de las prestaciones educativas especiales. Entre otras muchas y diversas cuestiones en el Marco de acción, que se derivó de la Declaración aprobada allí, se plantea: “Las necesidades educativas especiales, incorporan los principios ya probados de una pedagogía razonable de la que todos los niños y niñas se puedan beneficiar. Da por sentado que todas las diferencias humanas son normales y que el aprendizaje, por tanto, debe adaptarse a las necesidades de cada niño, más que cada niño adaptarse

a los supuestos predeterminados en cuanto al ritmo y la naturaleza del proceso educativo”.

En el logro de resultados significativos alcanzados por Cuba y muchos países del mundo en materia de educación y de salud ha sido de vital importancia el tema de la atención temprana vinculado a la prevención. En estos importantes sectores se han creado estrategias de apoyo y estimulación que incluyen a los niños y las niñas, sus familias teniendo como objetivo principal la estimulación desde las primeras edades a la población infantil, aplicando acciones específicas y diferenciadas con aquellos que presentan necesidades educativas especiales.

Nuestro gobierno revolucionario en la planificación de las acciones para la estimulación temprana incorpora a los niños y las niñas con necesidades educativas especiales y desde el surgimiento de la educación lo norma en las Tesis y Resoluciones sobre política Educacional aprobadas por el Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba,(1976) se plantea que el subsistema de la Educación Especial“...trabjará por desarrollar la atención a los niños y las niñas que presentan necesidades educativas especiales con la función social de hacerlos ciudadanos útiles a la sociedad en la medida de sus posibilidades.”

En el año 1981 en los documentos directivos para el perfeccionamiento del Subsistema de Educación Especial (RM.60/81) se plantea intensificar la atención y educación en edades temprana a los niños y las niñas que presentan necesidades educativas especiales.

Aunque estas temáticas se venían abordando en diferentes documentos no es hasta1984 que se resolucionan y oficializan las vías para dar atención a estos niños con la emisión de la (RM 126 /85).

Esta resolución tiene como propósito dar respuesta a la población infantil de edad temprana y preescolar que presentan necesidades educativas especiales, desarrollo, que de ser atendidos desde los primeros años de vida, logran mayor grado de corrección y compensación.

La estimulación temprana de los niños y niñas con necesidades educativas especiales 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 niños y niñas de una manera más consciente. (De la Peña. N, 2004: 25)

En el año 1843 el educador francés Johann Baptist Graser. Concedía una importancia extraordinaria a la colaboración de las madres en la estimulación temprana. 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.

En este siglo se destacan también los estudios realizados por Galton y partidarios, quienes basados en la importancia de la herencia en el desarrollo propusieron la teoría del determinismo, que aceptaba cambios en la estructura y el tamaño pero consideraba que estos se encuentran encapsulados relativamente y no se modifican por la experiencia temprana.(Leiva, M, 2006: 34)

En la década de los 70 surge el modelo ecológico de Bronfembrener, que retoma los planteamientos de los soviéticos Vigotsky, Luria, Leontiev, y otros, sobre la naturaleza cultural de las funciones superiores. Tiene las siguientes características: realza las diferencias policulturales, se desarrollan por primera vez programas para niños de alto riesgo biológico y niños con secuelas, y se centra en los padres como proveedores de estimulación, por ejemplo: Learning/Games y Portage Proyect. Este modelo también fue criticado. Surge entonces el modelo sistémico hacia la década de los 80, teniendo como principales exponentes a Shameroff y Chandler, quienes plantean: “Las características biológicas y conductuales de los niños y niñas y la calidad del entorno hogareño transitan, actúan y rigen resultados del desarrollo “. Este modelo está centrado en los padres como proveedores de estimulación. 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 convencional como experiencia es auténticamente latinoamericana y se iniciaron en Perú en el año 1965, con los años se han ido perfeccionando y han trascendido a otras regiones, de igual forma ha variado su concepción exclusivamente pedagógica a una atención más integral.

Las actividades de diversos tipos de como ayudar, aconsejar, proteger, apoyar y en un sentido más específico contribuir a la enseñanza, educación, la curación o transmisión del auxilio necesario para el desarrollo con un objetivo, el de ser beneficioso para el niño y la niña, se ha asumido como estimulación durante muchos años.

Los términos de estimulación precoz, estimulación temprana, intervención temprana han sido empleados en diferentes países y por diferentes autores para hacer referencia a las técnicas educativas y/o rehabilitatorias que se aplican durante los primeros años de vida a todos aquellos niños y niñas que por sus características específicas necesitan de un tratamiento o intervención precoz con el fin de evitar que aparezcan dificultades o que las ya establecidas perjudiquen en mayor medida la evolución o maduración del desarrollo infantil dañado. Con este término y otros afines como: atención precoz, habilitación temprana se han referido al tratamiento global y en casos específicos a los que se les ofrecen a los niños deficientes o con probabilidades de serlo. (Ramírez, V, 2006:28)

No hay duda que existe en la actualidad gran diversidad de criterios para referirse a lo mismo, aunque con objetivos, naturaleza y alcance diferentes. Para el análisis de estos criterios se asume la reflexión realizada por De la Peña, N, (2004).

El Instituto Nacional de Servicios Sociales de España al referirse a este tipo de intervención señala: “La atención precoz como los tratamientos específicos que se dan a los niños y niñas que desde su nacimiento y durante los primeros años de vida están afectados de una deficiencia o tengan alto riesgo de sufrirla”. Así el término precoz, se justifica como una intención de destacar que la intervención debe hacerse antes que la alteración se agudice o antes de que aparezcan los signos de daño eventual. Después se amplió para incluir a los niños de riesgo ambiental (niños biológicamente sanos, pero que crecen en medios con características negativas).

Hernán Montenegro (1979) la refiere como el conjunto de acciones tendientes a proporcionar al niño y la niña las experiencias que estos necesitan desde su nacimiento, para desarrollar al máximo su potencial psicológico a través de la presencia de personas y objetos en cantidades y oportunidades adecuadas y en el

contexto de situaciones de variada complejidad, que generen en el niño y la niña cierto grado de interés y actividad.

Coriart, L, (1981) considera que es la técnica creada para ayudar a los niños con alteraciones del desarrollo para mejorar estos trastornos o moderar sus efectos, a través de la madre fundamentalmente para lograr una relación dinámica con su medio ambiente y un aprendizaje efectivo. Cerito, R, (1982) se refiere a la estimulación temprana como la acción reeducativa y pretende mejorar el retraso madurativo de cada niño siguiendo patrones de desarrollo normal elaborados por la Psicología Evolutiva y más concretamente la concepción que elaboró Gesell, utilizando de forma más o menos ortodoxa las técnicas psicopedagógicas de modificación de la conducta. Candel, I, (1987) la define como un tratamiento educativo iniciado en los primeros días o meses de la vida, con el que se mejora o previenen los posibles déficit en el desarrollo psicomotor de los niños y las niñas con riesgo de padecerlos, tanto por causas biológicas como ambientales.

Garcías, B, (1988) define estimulación temprana: al conjunto de acciones tendientes a proporcionar al niño y la niña las experiencias que estos necesitan desde su nacimiento, para desarrollar al máximo su potencial psicológico.

Lucena, N y Díaz, J, (1990) definen la atención temprana como: la educación sistemática de la primera infancia y guía del desarrollo evolutivo de toda la población infantil entre 0 y 3 años. Zulueta, M. I, (1991) considera la estimulación precoz, como una acción global que se aplica a niños y niñas desde el nacimiento hasta los 6 años afectados de un retraso madurativo o en riesgo de tenerlo por algunas circunstancias psicológicas, sociales o ambientales.

Villanueva, S, (1995) define como intervención temprana: el tratamiento que reciben los niños y las niñas con necesidades especiales entre el nacimiento hasta los 5 años, con la intención de prevenir, disminuir o eliminar problemas o deficiencias por medio de técnicas psicoterapéuticas.

Martínez, F, (1998) define la estimulación temprana como el sistema de influencias educativas para los niños y las niñas desde el nacimiento e implica no solo la estimulación sensorial afectiva y motriz si no todos los demás aspectos que están involucrados en el desarrollo multilateral y armónico del niño y la niña.

Estos conceptos o definiciones u otros que se pudieran referir y que aparecen en las diferentes bibliografías consultadas, si bien aportan elementos importantes, como: guía del desarrollo, la prevención, tratamiento y conjunto de acciones, contienen limitaciones como:

- Se establecen límites en las edades de la estimulación
- Algunas están referidas a una determinada población infantil.
- No contemplan la etapa prenatal.
- Tiene carácter unidimensional (no incluyen a todos los factores que intervienen en este proceso, como familia y entorno).
- Se enfoca como un momento (la atención o estimulación se expresa en términos de tratamiento solamente al niño o a una determinada necesidad).

En los últimos años se ha evidenciado una significativa progresión tanto de naturaleza conceptual como práctica de la atención temprana.

El análisis de esta definición permite encontrar ideas significativas (planificación, globalidad, interdisciplinaridad, respuesta a necesidades y la diferenciación de estas necesidades). También es significativo el empleo del término primera infancia, dejando de hacer corresponder el término atención temprana con el de edad temprana (niños entre 0 y 3 años) como se viene haciendo por muchos autores.

Estas ideas constituyen principios básicos en cualquier práctica o programa de intervención temprana y que otras definiciones a las que se hace referencia anteriormente no abordan de forma explícita.

En los inicios del siglo XXI continúan en Cuba los aportes investigativos con relación a la atención temprana. Torres, M y De la Peña, N (2001), definen atención temprana como el conjunto de actuaciones planificadas con carácter global e interdisciplinario para dar respuestas a las necesidades del desarrollo infantil desde su concepción hasta la primera infancia. Leyva, M, (2006) refiere que se entiende por estimulación temprana al conjunto de actuaciones planificadas con carácter global e interdisciplinario, para dar respuesta a las necesidades transitorias o permanentes, originadas por alteraciones en el desarrollo o por deficiencias durante la primera infancia.

Como se puede apreciar todavía en nuestros días se emplean los conceptos de estimulación precoz, estimulación temprana, intervención temprana y atención temprana por diferentes autores citados anteriormente y aunque el más divulgado es atención temprana se escoge **estimulación temprana** por responder a las exigencias que pretende la investigación.

Luego de realizar un análisis de los criterios de diferentes investigadores relacionados con la estimulación temprana se coincide con Fernández, G, (2006), cuando la define como el sistema de acciones desarrolladoras de carácter integral que se concretan en un programa o guía de estimulación para potenciar y promover al máximo el desarrollo de los niños y las niñas desde la primera infancia tomando en cuenta su historia de vida, necesidades y demandas del desarrollo.

Esta autora asume la concepción de la estimulación temprana desde los postulados de Vigotsky como los procedimientos terapéuticos con una visión más integral en el niño y la niña de edad temprana en riesgo o con alteraciones establecidas del neurodesarrollo, de carácter desarrollador, con valor pronóstico y de mejoramiento de la calidad de vida del sujeto, que de conjunto con la estimulación temprana, garantiza promover el desarrollo del niño y la niña, posibilita la mejor preparación a la familia y en consecuencia la prevención de afectaciones secundarias y terciarias (Fernández, G.,2006: 62)

Los proyectos y programas que se desarrollan en Cuba, más que asumir un concepto determinado sustentan la estimulación temprana en una serie de razones que avalan la importancia decisiva de la misma en estas primeras edades, así refieren:

- Las bases del desarrollo de las capacidades fundamentales tienen lugar en los primeros años de la vida,
- Desde el nacimiento, los procesos de maduración y de desarrollo son posibles gracias a la interrelación con el medio; por ello cobra especial relevancia desde las primeras edades y singular significado en aquellos niños y niñas que presentan alguna necesidad educativa especial sea como consecuencia de alteraciones en subdesarrollo o deficiencias en su concepción o nacimiento.
- Las primeras edades constituyen un periodo vital caracterizado por un particular y cambiante ritmo evolutivo y de desarrollo, donde la plasticidad y flexibilidad de la

estructura fisiológica y psicológica del niño y la niña adquieren y poseen un máximo exponente decisivo para su desarrollo posterior. Desde este punto de vista cualquier anomalía en el desarrollo debe ser compensada lo más prontamente posible a fin de evitar limitaciones en su posterior evolución.

En nuestro Sistema Educativo existe claridad y comprensión de lo decisivo de esta etapa y la importancia que tiene para el desarrollo futuro del niño y la niña. Por otro lado en la práctica se asume con una concepción más amplia, por su enfoque de sistema donde están incluidas tareas tan importantes como: la prevención, la detección, el diagnóstico temprano y oportuno, el asesoramiento a la familia, la coordinación interinstitucional y la intervención.

Para sustentar las investigaciones realizadas por los autores mencionados fue necesario el estudio de los fundamentos biológicos de la estimulación temprana.

El niño y la niña al nacer no son un hombre o mujer pequeños, son seres en desarrollo; apenas se han desarrollado algunos reflejos indispensables para la regulación vegetativa y unas pocas que le permiten el intercambio con la madre. A partir de entonces vendrá un largo proceso de estrecha interrelación entre el crecimiento, la maduración del Sistema Nervioso Central y la experiencia representada por el medio social, que en última instancia es la que permite la formación de sus procesos psíquicos. Estos planteamientos por sí solos pudieron constituir los fundamentos de la atención temprana. (De la Peña, N, 2004: 22)

Para la estimulación además de tener en cuenta estos elementos biológicos es necesario crear un clima emocionalmente positivo, sin conflicto, de bienestar que el niño se sienta bien y aceptado, de manera que pueda realizar las actividades en todas las situaciones cotidianas, sin manipulación, en un ambiente lúdico y natural.

Solo así llegarán al niño de forma exitosa los estímulos que ofertamos para su estimulación y desarrollo en esta etapa de la vida. Si se acepta esta edad como determinante en la formación de la personalidad del ser humano y dentro de ella la etapa de máximo desarrollo de las potencialidades del niño esta no debe quedar dirigida exclusivamente por el azar, la estimulación natural, espontánea no es suficiente pues no nos asegura que el niño tenga las oportunidades precisas y necesarias que le permitan un sano y positivo desarrollo.

De ahí el convencimiento de que es imprescindible ayudar, orientar y guiar el desarrollo infantil desde las primeras edades; pues el control sistemático del desarrollo infantil en todos sus aspectos va a permitir, en algunas ocasiones, prevenir deficiencias, corregir desviaciones o simplemente facilitar el aprendizaje. Es importante por lo tanto ordenar las experiencias y conjugar el aprendizaje dirigido con las actividades espontáneas del niño o el bebé, ya sea las que realiza con el adulto como las que realiza solo.

La importancia que se le concede a la estimulación temprana de los niños y las niñas con necesidades educativas especiales 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 de los niños.

Se coincide con el criterio de Fernández, G, (2006) cuando plantea que en la concepción socio histórico cultural, en la comprensión del carácter interactivo del desarrollo humano y muy especialmente del llamado determinismo social del desarrollo psíquico desde cuya perspectiva se reconoce la importancia de la educación como “medio que conduce al desarrollo”, se valora altamente el rol del acto educativo en el proceso de estimulación temprana y preescolar y el desarrollo integral de los niños con necesidades educativas especiales, reconocida la educación como el eje central de esta concepción que reciben los niños desde las edades más tempranas mediante la familia, las instituciones educacionales, las diferentes formas de organizar el proceso educativo y la sociedad. Dentro de esta concepción se destaca el enfoque preventivo, el que se explica a continuación:

Enfoque preventivo: Los primeros años de vida constituyen para Vigotski el período más denso y lleno de valor del desarrollo en general. La marcada plasticidad del cerebro en los primeros años de vida, es señalada por Vigotski y su escuela a la hora de sustentar la importancia de la detección y atención temprana de los niños y las niñas con necesidades educativas especiales. El hecho de que Vigotski expresara que la regla fundamental del desarrollo infantil consiste en que el ritmo de desarrollo es máximo en el mismo inicio, indica que no podemos perder tiempo, por lo que el

medio social en el que se desarrolla y educa el niño y la niña es vital, para ello la preparación de la familia, en particular de los padres es la mayor contribución a este desarrollo. Las orientaciones, consejos, apoyos y ayudas que se intercambian con las familias consiguen inevitablemente un ajuste sociofamiliar y mejoran las relaciones entre el niño o niña y los padres, a partir de la asimilación paulatina de destrezas necesarias de quienes se encargan de la estimulación o educación infantil en el hogar y en la comunidad.

Por otra parte, la estimulación temprana en estos niños y niñas está dirigida también a evitar que surjan y se desarrollen conductas o inhabilidades secundarias o asociadas que puedan aparecer si no se propicia un ambiente adecuado, estimulador y potenciador del desarrollo. Por tanto apuntó Vigotski que el hombre al nacer hereda toda la evolución filogénica, pero el resultado final de su desarrollo estará en correspondencia con las características del medio social en el que viva y de las condiciones de la educación que reciba. (Fernández, G, 2006:34)

La prevención debe seguir lo planteado por Vigotski respecto a que el período de mayor plasticidad del sistema nervioso y más sensitivo para el desarrollo general del niño es el comprendido entre 0 y 5 años.

Es por todo esto, que el sistema nervioso, tiene en esta etapa de crecimiento acelerado, gran plasticidad y alta vulnerabilidad. La plasticidad tiene que ver con su gran capacidad de aprendizaje, por ello mismo adquiere tanta importancia la acción estimuladora sobre el funcionamiento, porque frena o desvirtúa el aprendizaje. La vulnerabilidad se fundamenta también en el hecho de que su propia protección y aislamiento se encuentran incompletas por estar aún en desarrollo y entonces, una hipoxia, una hemorragia intracraneal, la mala nutrición, entre otras tendrían el camino más abierto para su acción. Pero tanto esto como la plasticidad, tienen sus límites que aumentan a medida que se completa el desarrollo. Es por tanto, en el momento de mayor plasticidad cuando el sistema nervioso permite actuar con efectividad en la habilitación y rehabilitación de las funciones que no han madurado o que se encuentran alteradas para ampliar las posibilidades de aprendizaje, es entonces el período de mayor vulnerabilidad del sistema nervioso que exige una acción preventiva o correctiva compensatoria adecuada y oportuna. (Fernández, G,

2006:34). Sobre ésta concepción se coincide que la estimulación temprana se basa especialmente en la influencia que los estímulos ambientales ejercen sobre el organismo en desarrollo, la importancia de la relación afectiva madre-niño o niña y en la plasticidad del sistema nervioso en los primeros años de vida. La plasticidad cerebral es la adaptación funcional del Sistema Nervioso Central para minimizar los efectos de las alteraciones estructurales o fisiológicas sea cual sea su causa. La capacidad del cerebro para adaptarse a la nueva situación lesional y para compensar los efectos de la lesión, aunque sea de forma parcial es mayor en el cerebro inmaduro que en el del adulto.

En la actualidad, todas las acciones deben ir encaminadas a estimular al máximo las potencialidades de los niños y las niñas, a prevenir los efectos de las condiciones de vida y educación cuando éstas no están relacionadas con las necesidades de los niños, a minimizar las posibles desviaciones que en el desarrollo estas condiciones provocan, por tanto el trabajo se encamina a estimular al máximo las potencialidad de cada uno de los niños, es decir a ser atendidos tempranamente de manera que se pueda estimular el desarrollo mediante la orientación oportuna y especializada a la familia lo que incluye el desarrollo integral del niño y su socialización e integración plena a la sociedad. (Fernández, G. 2006:35)

En resumen, se reconoce que los beneficios de la estimulación temprana y preescolar son los siguientes:

- Los padres se desempeñan con máxima eficacia y autonomía en la educación de sus hijos.
- Los niños y las niñas desarrollan al máximo sus capacidades.
- Se minimizan o corrigen los efectos de los factores de riesgo biológico y/o social.
- Se evita la aparición de dificultades del nivel secundario y terciario.
- Se ofrece una atención oportuna a las demandas del niño entre otros.

En tal sentido la prevención es el concepto más amplio que incluye la estimulación temprana del desarrollo humano al máximo de sus posibilidades y la intervención temprana para aquellos niños y niñas en riesgo biológico y/o social que tal vez necesiten más del trabajo multi, inter y transdisciplinario, pero en cualquier caso, la

familia constituye el primer estimulador a capacitar y el mediador más importante para el niño.

La estimulación debe ser realizada por los miembros de la familia. Este planteamiento es casi una consigna asumida por muchos especialistas, pero no siempre tiene concreción en la práctica. Los Programas de Estimulación Temprana en toda la historia han estado dirigidos específicamente al niño y la niña, otros han desarrollado guías de orientación a la familia para cumplimentar la labor del profesional, y suplir este déficit en la concepción misma del programa. (De la Peña, N, 2004: 36)

Otra aseveración que se comparte es que los programas integrales no deben ir dirigidos sólo al niño o la niña, sino a la familia entera, a los hermanos, padres, tíos y a todas las personas que viven junto a él, así cumplen su doble función, donde hay una retroalimentación permanente, que no solamente permite el crecimiento del niño o la niña, sino que hay un crecimiento y una construcción mutua de la familia (Restrepo, F, 1993: 25).

El concepto del apego madre-niño o niña, propio de los años 40 ha ido quedando atrás y hoy en día, a pesar de la cultura machista, que en cierta medida, continúa arraigada, el padre tiene una mayor incorporación al proceso educativo de sus hijos, de la misma manera, se incorporan las abuelas, los hermanos, los tíos, y todos aquellos que viven en el mismo hogar.

Para lograr que la influencia sobre el niño con necesidades educativas especiales sea positiva es imprescindible estimular y elevar cada vez más la cultura pedagógica y psicológica de la familia.

1.3 Necesidades Educativas Especiales y su incidencia en la edad temprana.

Se asume que el ser humano cambia como resultado de la maduración biológica y de las experiencias cognitivo-emocionales y vivenciales que se derivan de su interacción con el medio. La comprensión del desarrollo teniendo en cuenta la dinámica interactiva entre las influencias biológicas y sociales se desprende de la potencialidad del cambio y la relativa plasticidad del desarrollo humano, de ahí que resulte necesario recurrir a la relación entre un sistema de ciencias como la biología, las neurociencias en general, la genética, entre otras, que estudian los fenómenos del desarrollo desde un enfoque centrado en la naturaleza del hombre y sus

peculiaridades anatómico-fisiológicas y neurológicas, unido al análisis psicológico del desarrollo de la personalidad en determinadas condiciones educativas. Sin lo anterior sería imposible analizar cuestiones esenciales como la prevención y la estimulación del desarrollo desde las etapas más tempranas en estos niños y niñas con determinados signos o indicadores de un diagnóstico presuntivo e inclusive gnoseológico de necesidades educativas especiales, así como para el enfoque multidisciplinario de su estudio y educación (Guerra, S, 2006: 63)

Por su impacto en los sustentos de la educación los niños y las niñas con necesidades educativas especiales y su estimulación en Cuba, se coincide que hay que destacar a L. S. Vigotski, máximo representante de la escuela histórico cultural y continuadores como A. N. Leontiev, S. L. Rubinstein, V. V. Davydov, L. A. Venguer, P. Y. Galperin, N. Talizina y L. S. Tsvetkova. Tsvetkova, como depositaria del legado histórico-cultural y como resultado de la interpretación del concepto de actividad de A. N. Leontiev y de su propio material teórico-experimental, considera la actividad intelectual no como una forma aislada o separada en la esfera psíquica, ni como un conjunto o suma de todos los procesos psíquicos, sino como una actividad del sujeto que se realiza a través de este conjunto y que no constituye una simple suma de ellos, sino una cualidad nueva que surge como producto de este conjunto, en un nivel jerárquico más alto en estos procesos.

La actividad intelectual en los niños y niñas con necesidades educativas especiales manifiesta sus particularidades muy específicas desde la edad temprana. Torres, M, (2002) las designa con el término características especiales en el desarrollo y las define como un conjunto de características biológicas, psicológicas y pedagógicas que identifican la presencia de una variabilidad en las regulaciones del desarrollo para cada período que le dificulta al individuo una respuesta efectiva a las demandas del desarrollo esperado, esta respuesta se expresa en términos afectivos, cognitivos, motores, lingüísticos, etc. Esta variabilidad es expresión de una desviación cuantitativa y cualitativa, total o parcial, por demora o adelanto de los parámetros del desarrollo.

Haciendo un análisis de este concepto se puede deducir que los niños y las niñas con necesidades educativas especiales presentan características especiales, que

pueden estar provocadas por diferentes causas o factores en los períodos pre, peri y postnatal que se consideran de riesgo.

Según Fernández, G, (2006), los factores que alteran el desarrollo normal del niño en la edad temprana son los siguientes:

-Una lesión directa sobre el sistema nervioso: Cuando se produce, lesiona una o varias partes del sistema nervioso (causa), resulta como consecuencia la alteración del órgano en cuestión o su función. Debido a que las neuronas son las únicas células que no se reproducen, la muerte de las mismas provoca consecuencias irreversibles. Dentro de estas lesiones, las más frecuentes son la Parálisis Cerebral Infantil (PCI) y la Mielomeningocele.

-La afección de otra parte del cuerpo que provoca secundariamente alteraciones en el funcionamiento del sistema nervioso: riesgo biológico, las enfermedades, operaciones etc. que padezcan aquellos niños y niñas que no tengan una buena estructura física o psíquica, darán como resultado trastornos psicológicos y bloqueos en el desarrollo físico.

-Las alteraciones genéticas: como se conoce en la fecundación el óvulo y el espermatozoide se unen para formar la primera célula del nuevo individuo. Las diversas alteraciones que ocurran en la unión de los cromosomas o los defectos que se encuentren en los genes, generan trastornos que alteran el normal crecimiento y desarrollo del bebé. Entre muchas otras alteraciones cromosómicas se encuentran los Síndrome de Down, Frágil X, Prader Wuili.

-Riesgo ambiental: Diversos factores influyen directa o indirectamente en el desarrollo físico y psíquico del niño y la niña. Estos factores pueden ser de carácter económico o cultural. Un niño o niña con privación cultural, con limitaciones económicas o con la afectación de ambos factores, corre el riesgo de no llegar a explotar al máximo sus posibilidades a pesar de ser capaz de alcanzarlas.

Estas alteraciones en el desarrollo pueden producirse en diferentes momentos como son el período prenatal, perinatal y postnatal.

-Alteraciones Prenatales: aquellas que se producen entre la concepción y el nacimiento del bebé. Tales como las alteraciones genéticas, las enfermedades que padezca la madre o el feto, entre otras.

-Alteraciones perinatales: anomalías que ocurren en el momento del parto. Tales como la aspiración de meconio por parte del bebé, el parto demorado o instrumentado, las anoxias, entre otras.

-Alteraciones postnatales: Lo que le sucede al niño o la niña a partir del momento del nacimiento, tales como: los accidentes, las enfermedades infecciosas, la falta de estimulación, el abandono, entre otras.

Estas causas pueden provocar diferentes tipos de afectaciones donde se incluyen las necesidades educativas especiales.

Después de analizar lo planteado hasta el momento se puede decir que cuando se haga referencia a los niños y niñas con necesidades educativas especiales en la investigación se refiere a los que no cumplen con las demandas del desarrollo por sus limitaciones en esta área y que presentan factores de riesgo que presuponen un diagnóstico de retraso mental.

Se coincide con Guerra, S, (2006), cuando plantea que el retraso mental en la edad temprana no se establece como diagnóstico gnoseológico, como regla, pues este es un período muy sensible en el desarrollo del ser humano donde el sistema nervioso no ha alcanzado la madurez necesaria y la neuroplasticidad cerebral implica que los procesos psíquicos están aún en formación, además los procesos madurativos no se dan en todos los niños y las niñas de la misma forma, independientemente de su dependencia de una serie de condiciones externas e internas que se ajustan a determinadas etapas del desarrollo ontogenético.

Teniendo en cuenta el criterio de Rivero, M, (2006), se infiere que algunas características del niño y la niña con necesidades educativas especiales en la edad temprana son las siguientes:

En el primer año de vida:

-Persistencia de los reflejos atávicos, por ejemplo el de Bakinski y el de prensil.

-Retardo psicomotor, pues generalmente no pueden sostener la cabeza, sentarse solos, pararse. Además no aparece en muchos niños y niñas la pinza digital, lo que hace que la motricidad manual sea torpe.

-Dificultades en el desarrollo sensorial, pues en ellos se retrasa la percepción visual y auditiva, lo que se refleja en serias dificultades de la coordinación visomotora y trae como consecuencia insuficiencia en las acciones con los objetos.

-Retardo en el desarrollo del lenguaje, que se expresa en que no emiten sonidos y estos generalmente no se relacionan con objetos específicos, así como deficiente comprensión del lenguaje.

-Dificultades en la socialización

En el segundo y tercer año de vida:

-Se observa en ellos poco tiempo de motivación por los objetos y escasa independencia durante la actividad práctica.

-La comunicación con los adultos, e incluso con sus coetáneos es pobre, aunque el adulto se convierte en su principal mediatizador de su actividad objetal. Todo esto retrasa el surgimiento de la autoconciencia.

-Aún tienen dificultades para concentrarse en las tareas, así como para resolver las tareas cognitivas ya que pueden mostrarse indiferentes, abandonarlas y buscar otros estímulos a los que dirigir su atención.

-El lenguaje oral y sus reacciones mímicas y expresivas se retrasan con respecto al niño normal.

-Es difícil para ellos imitar las operaciones desarrolladas por los adultos cuando estos les enseñan las tareas así como captar los mensajes de este mediante miradas gestos, tono de voz, órdenes verbales.

-El desarrollo de su lenguaje es lento y su vocabulario es pobre, sobre todo el activo.

-Comienzan a caminar y a hablar generalmente en esta etapa. Continúa observándose retardo en el desarrollo psicomotor.

-Tienen dificultades para memorizar poesías, cuentos y canciones.

La identificación oportuna de las necesidades educativas especiales en la edad temprana permitirá la atención directa de los especialistas capacitados para ello y la preparación a la familia para realizar la estimulación temprana, necesaria desde las primeras edades con el objetivo de equiparar oportunidades y potenciar el desarrollo en estos niños.

La educación desempeña un papel esencial en el desarrollo general de cualquier ser humano, el cual se produce bajo la influencia de fenómenos naturales y sociales, de acuerdo con leyes definidas. De manera particular el análisis científico del desarrollo intelectual y de las desviaciones que en él se producen, así como las necesidades que este genera no pueden desvincularse de un concepto amplio de desarrollo (Guerra, S, 2006:60).

Una visión integradora del desarrollo cultural de los niños, adolescentes y jóvenes en general y de aquellos que presentan necesidades educativas especiales en particular debe orientarse a la preparación para la vida y ser sustentado en una concepción desarrolladora y optimista del ser humano.

Dentro de los significados del vocablo desarrollo se encuentran amplificación, crecimiento, desenvolvimiento, pero también representa un nivel alcanzado en relación con determinados momentos y etapas de la vida de los seres humanos.

Se coincide en que los procesos del desarrollo intelectual que ocurren a lo largo del ciclo vital y los diferentes mecanismos que intervienen en su transformación están asociados a la comprensión de la diversidad en el desarrollo intelectual de los alumnos, el carácter heterogéneo de sus desviaciones y las necesidades educativas especiales que presentan las personas portadoras de las mismas (Guerra, S, 2006:60)

En la actualidad el problema de la atención para el aprendizaje y desarrollo de las personas con necesidades educativas especiales se torna controvertible y agudo porque se asocia a disímiles concepciones y modelos a nivel mundial, que van dirigidas a la valoración de sus posibilidades para aprender y educarse.

Unas veces se asumen criterios integracionistas, segregacionistas y conservadores, lo que no excluye que se crean falsas expectativas.

Muchos han sido los autores que han elaborado diferentes conceptos sobre el término. López Machín lo define como:” Son alumnos que sin presentar limitaciones descritas tienen dificultades en el aprendizaje debido a las desventajas socioculturales, desatención, abandono, ausencias reiteradas a la escuela etc. Además se reconoce que cualquier alumno en cualquier escuela o contexto educativo por disímiles que sean sus causas (dificultades situacionales, tensiones, complejidad

del contenido, mal tratamiento pedagógico u otras) en un determinado momento pueden representar dificultades en el aprendizaje y necesitar ayudas especiales. (López Machín, R., 2002, p.8).

La autora del presente trabajo hace referencia al siguiente, por considerarlo de actualidad y elementos que lo diferencian de los anteriores. “El educando con necesidades educativas especiales, es un niño, adolescente o joven que posee características especiales en su desarrollo, que requieren de más ayuda que el resto de sus coetáneos dirigida con mayor intencionalidad y precisión a la solución de los problemas específicos de cada uno de ellos, es decir precisan de apoyos dirigidos a satisfacer sus necesidades, las cuales pueden tener mayor o menor nivel de complejidad derivando hacia formas más o menos graves en su expresión cuantitativa y cualitativa”. (Guerra Iglesias y otros 2007: p. 1).

Estas necesidades pueden provocar un impacto en las esferas cognitiva-afectiva, sensorial y físico-motora, en ocasiones obstaculizan el proceso de apropiación visto como la diversidad de formas, recursos y mecanismos a través de los cuales el sujeto, de forma activa y en estrecha interrelación con las demás personas que lo rodean hace suyos los conocimientos, actitudes, valores, ideales de la sociedad en que vive, incluidos los relacionados con su autodesarrollo. (Rico P, 2003: 24)

CAPÍTULO II: PROPUESTA DE ACTIVIDADES EDUCATIVAS PARA LA PREPARACIÓN DE LA FAMILIA EN LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA DE NIÑOS Y NIÑAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

2.1 Resultados de los instrumentos aplicados en el diagnóstico inicial

Como parte del diagnóstico inicial, la autora realizó el análisis de varios documentos normativos (**Ver Anexo1**), para conocer las características psicopedagógicas de los niños y niñas con necesidades educativas especiales con el objetivo de determinar la posibilidad que brindan los conocimientos de estas para la estimulación temprana por parte de las familias.

Los contenidos del programa Educa a tú Hijo y de la Enseñanza Especial no están en correspondencia con las potencialidades cognoscitivas de las familias de niños y niñas con necesidades educativas especiales.

En los objetivos de los programas no se contempla la estimulación temprana de estos niños y niñas con necesidades educativas especiales, pero si tienen en cuenta que los estos niños requieren ser atendidos, guiados, se les enseñe, que se les eduque.

Como parte del diagnóstico inicial se realizó una observación (Ver anexo2) con el objetivo de constatar el empleo de actividades encaminadas a la estimulación temprana de los niños con necesidades educativas especiales por la familia.

Este trabajo en su etapa inicial estuvo encaminado a conocer el nivel de preparación de la familia para la estimulación temprana de niños y niñas con necesidades educativas especiales. Para la aplicación del diagnóstico se elaboró una escala valorativa, teniendo en cuenta los indicadores declarados para medir la efectividad de la variable operacional, la cual aparece a continuación:

Escala de valoración por niveles de los indicadores establecidos, que miden la preparación de la familia para la estimulación temprana de niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Escala de valoración

Dimensión 1: Conocimientos

Indicador 1.1 Conocimientos de las características psicopedagógica de los niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Nivel bajo (B) Dominan una o ninguna características psicopedagógica de los niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Nivel medio (M) Dominan dos o tres características psicopedagógica de los niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Nivel alto (A) Dominan cuatro o cinco características psicopedagógica de los niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Indicador 1.2 Conocimiento de las actividades de estimulación temprana para cada edad del desarrollo de niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Nivel bajo (B): Dominan una o ninguna de las actividades de estimulación que corresponden a cada edad del desarrollo.

Nivel medio (M): Dominan dos o tres de las actividades de estimulación que corresponden a cada edad del desarrollo.

Nivel alto (A): Dominan cuatro o cinco actividades de estimulación que corresponden a cada edad del desarrollo.

Indicador 1.3 Conocimiento de las exigencias mínimas para realizar las actividades de estimulación temprana para cada edad del desarrollo de los niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Nivel bajo (B): Cuando conocen una o ninguna de exigencias mínimas para cada edad del desarrollo.

Nivel medio (M) Cuando conocen dos o tres de las exigencias mínimas para cada edad del desarrollo.

Nivel alto (A) Conocen cuatro o cinco de las exigencias mínimas para cada edad del desarrollo,

Dimensión 2: Modos de actuación

Indicador2.1 Realización de las actividades de estimulación temprana por los miembros de la familia para cada edad del desarrollo de los niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Nivel bajo (B) Realizan una o ninguna actividad de estimulación para cada edad de los desarrollos estos niños y niñas pero indistintamente sin planificación previa y muestran buenas relaciones afectivas.

Nivel medio (M) Realizan dos o tres actividades de estimulación para cada edad del desarrollo pero sin planificación previa y muestra buenas relaciones afectivas con los niños y niñas.

Nivel alto (A) Realizan cuatro o cinco actividades de estimulación para cada edad del desarrollo.

Indicador 2.2 Cumplimiento de las exigencias mínimas para realizar las actividades de estimulación temprana para cada edad del desarrollo de los niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Nivel Bajo (B) Cumplen con una o ninguna de las exigencias mínimas para realizar las actividades de estimulación lo hace en forma de juegos en cualquier horario y lugar. En todos los casos es la madre quien interactúa con el niño o niña.

Nivel medio (M) Cumplen con dos o tres exigencias mínimas para realizar las actividades de estimulación.

Nivel alto (A) Cumplen con cuatro o cinco exigencias mínimas para realizar las actividades de estimulación.

Para medir la **Dimensión I** se realizaron varias observaciones a los hogares a los padres de niños y niñas con necesidades educativas especiales de edad temprana donde se pudo constatar en el:

Indicador 1.1 que quedó referido, al **Conocimiento de las características psicopedagógicas de los niños y niñas con necesidades educativas especiales en la edad temprana**, arrojó que de las seis familias muestreadas solo tres (50.0%) de ellas conocen una o ninguna de las características psicopedagógicas de los niños y niñas con necesidades educativas especiales en la edad temprana por lo que se encuentran en el nivel bajo (B). Dos (33.3%) conocen tres o cuatro características anteriormente mencionadas por lo que se encuentran en el nivel medio (M). Solo una (16,6%) se encuentra en el nivel alto (A) ya que dominan cuatro o cinco características psicopedagógicas de los niños y niñas con necesidades educativas especiales en la edad temprana,

Características psicopedagógicas del desarrollo en la edad temprana de los niños y niñas con necesidades educativas especiales:

1. Desarrollo psicomotor tardío: se demoran en sostener la cabeza, sentarse solos, pararse y dar los primeros pasos. No aparece la pinza digital en el primer año de vida.
2. Dificultades en el desarrollo sensorial, se retrasa la percepción auditiva y visual lo que refleja dificultades serias en la coordinación viso-motora.
3. Retraso del lenguaje, se demora en pronunciar palabras y oraciones.
4. Dificultades para concentrarse en la realización de acciones objetales.
5. Evitan mantenerse en contacto directo con los adultos.

Los resultados que tratan sobre el **indicador 1.2:** Conocimiento de las actividades de estimulación temprana para cada edad del desarrollo de niños y niñas con necesidades educativas especiales son los siguientes: De las seis familias observadas solo cuatro (66.6 %) dominan una o ninguna de las actividades de estimulación temprana para cada edad del desarrollo de niños y niñas con necesidades educativas especiales, por lo que se encuentran en el nivel bajo (B). Dos (33,3%) de las familias muestreadas conocen dos o tres actividades de estimulación temprana para cada edad del desarrollo por lo que se encuentra en un nivel medio (M). No existiendo ninguna familia que conozca cuatro o cinco actividades de estimulación temprana para cada edad del desarrollo.

Actividades de estimulación temprana para cada edad del desarrollo:

De 0-1 año:

La familia debe hacer que el niño o niña:

1. Meta y saque un objeto de una caja.
2. Busque un objeto retirado de su campo visual
3. Deje caer y recoja un juguete.
4. Empuje tres bloques como si fuera un tren.
5. Quite el círculo de un tablero de formas geométricas.

De 1-2 años:

La familia debe hacer que el niño o niña:

1. Apile tres bloques cuando se le pide.
2. Saque cinco objetos de un recipiente, uno por uno.

3. Haga pares de objetos con las ilustraciones de los mismos objetos.
4. Señale una parte del cuerpo.
5. Señale la figura que se le nombra.

De 2-3 años

La familia debe hacer que el niño o niña:

1. Señale lo grande, lo pequeño.
2. Coloque objetos dentro, encima (acciones de construcción con cubos).
3. Nombre las ilustraciones de cuatro objetos comunes.
4. Complete un tablero de forma geométrica de tres piezas.
5. Arme un juguete de cuatro piezas que encaja una dentro de la otra.

El **indicador 1.3** que responde al conocimiento de las exigencias mínimas para realizar las actividades de estimulación temprana para cada edad del desarrollo de los niños y niñas con necesidades educativas especiales, de las seis familias observadas solo tres (50,0%) de las familias conocen una o ninguna de las exigencias mínimas para realizar las actividades de estimulación temprana para cada edad del desarrollo, por lo que se encuentran el nivel bajo (B). Solo dos (33,3%) conocen dos o tres exigencias mínimas para realizar las actividades de estimulación temprana ubicándose en el nivel medio (M). Solo uno (16,6%) familia conoce cuatro o cinco exigencias mínimas para cada edad del desarrollo encontrándose en el nivel alto(A).

Exigencias mínimas de estimulación para cada edad del desarrollo.

De 0-1 año:

1. Se realizan con los niños dos actividades programadas diarias.
2. Las actividades tienen una duración de 10 minutos.
3. Se realiza una actividad en la sesión de la mañana antes del baño y la otra en la tarde después de la siesta.

De 1-2 años:

1. Se desarrolla con los niños tres actividades programadas diarias.
2. Tienen las actividades una duración de 10 minutos.
3. Se realizan dos actividades en la sesión de la mañana con espacio de 1 hora entre cada una y de modo que la última sea antes del baño. La otra actividad se realiza por la tarde después de la siesta.

De 2-3 años:

1. Se realizan tres actividades programadas diarias.
2. Las actividades tienen una duración de 15 minutos.
3. Se realizan dos actividades en la sesión de la mañana con espacio de 1 hora entre cada una y de modo que la última sea antes del baño. La otra actividad se realiza por la tarde después de la siesta.

Dimensión 2: Modos de actuación.

Con respecto al **Indicador 2.1** que refiere **Realización de las actividades de estimulación temprana por los miembros de la familia para cada edad del desarrollo de los niños y niñas con necesidades educativas especiales**. De seis familias observadas solo tres (50,0%) de ellas conocen una o ninguna de las actividades de estimulación temprana para cada edad del desarrollo por lo que se ubican en el nivel (B). Una (16,6%) de estas familias realizan dos o tres actividades de estimulación temprana por lo que se encuentran en un nivel medio (M). Dos (33,3%) de ellas realizan cuatro o cinco actividades de estimulación temprana encontrándose en el nivel alto(A).

Con respecto al **Indicador 2.2** que refiere **Cumplimiento de las exigencias mínimas para realizar las actividades de estimulación en cada edad del desarrollo de los niños y niñas con necesidades educativas especiales**. De las seis observadas solo cinco (83,3%) de ellas cumplen con una o ninguna de las exigencias mínimas para realizar las actividades de estimulación en cada edad del desarrollo, por lo que se encuentra en el nivel bajo (B). Solo una (16,6%) de estas familias cumple con dos o tres de las exigencias mínimas para realizar las actividades de estimulación en cada edad del desarrollo por lo que se ubican en una nivel medio (M).

La misma arrojó los siguientes resultados:

En la tabla No1 del anexo se muestran los resultados de la primera constatación en los escolares tomados como muestra. En la parte izquierda aparecen las dimensiones y los indicadores empleados para medir la para constatar el empleo de actividades encaminadas a la estimulación temprana de los niños y niñas con necesidades educativas especiales por la familia.

De manera general podemos apreciar que existen dificultades en la preparación de la familia para la estimulación temprana de niños y las niñas con necesidades educativas especiales, lo que se expresa en los resultados obtenidos en el diagnóstico inicial.

Principales dificultades:

- No concientizan la necesidad de la estimulación con actividades variadas y sistemáticas para la estimulación temprana de estos niños.
- No ponen en práctica acciones de estimulación temprana de los niños y niñas.
- En todos los casos es la madre quien interactúa con el niño o niñas.
- Falta preparación de la familia para realizar actividades de estimulación temprana en los niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Los resultados obtenidos en la aplicación del diagnóstico inicial corroborados por los elementos cuantitativos y cualitativos obtenidos, demostraron la necesidad de elaborar actividades dirigidas a preparar a la familia en el estimulación de niños o niñas con necesidades educativas especiales.

De la aplicación de las técnicas e instrumentos utilizados para el diagnóstico inicial se pudo inferir las siguientes regularidades:

- Insuficiencia en la preparación de la familia para la estimulación temprana de niños y niñas con necesidades educativas especiales

A partir del análisis realizado para solucionar el problema que describe esta investigación y los resultados obtenidos en la aplicación del diagnóstico inicial, se constató la necesidad de evaluar actividades de preparación a la familia para la estimulación temprana de niños y niñas con necesidades educativas especiales a través de la orientación familiar. Por lo que se proponen las siguientes actividades.

2.2 Fundamentación y propuesta de actividades educativas para la preparación de la familia en la estimulación temprana de niñas y niños con necesidades educativas especiales

La actividad como forma de existencia, desarrollo y transformación de la realidad social comprende todas las facetas del quehacer humano. En este sentido posee una connotación filosófica.

Al problema de la relación hombre-mundo, en todas sus determinaciones nadie le discute su estatus filosófico, pero este problema se concreta en la relación sujeto objeto, y la filosofía lo aborda en este sentido y en este marco. No se trata de una expresión incorrecta. En su forma general y genérica se emplea el término relación hombre-mundo; no obstante eso, objeto y mundo no coinciden por su extensión. El objeto es aquella parte del mundo que el hombre humaniza, que se integra a su realidad mediante la práctica social. En este sentido el hombre conoce el mundo en la medida en que lo hace objeto suyo, en la medida que lo integra a su actividad, interacciona e intercambia sustancias con él.

La concepción dialéctico-materialista de la actividad abrió nuevos horizontes teóricos metodológicos para la comprensión del hombre y la sociedad, dado por el lugar central que ocupa en el devenir social humano en la historia. Desde el punto de vista semiótico, actividad es: (Del lat. *activitas*, *-ātis*). f. "Facultad de obrar. Conjunto de operaciones o tareas propias de una persona o entidad condicionadas por los intereses y propósitos personales." (Biblioteca de Consulta Microsoft® Encarta® 2005. © 1993-2004).

La actividad del hombre presupone determinadas contraposiciones del sujeto y el objeto de la actividad. El hombre posee al objeto de la actividad en contraposición consigo mismo, como el material que debe recibir una nueva forma y nuevas propiedades, es decir convertirse de material en producto de la actividad". (Diccionario Enciclopédico Filosófico, 1983, p.151)

Teniendo en cuenta el punto de vista filosófico, actividad: "Es la más compleja de las formas de actuación del hombre y es considerada como una forma de interacción entre el hombre y su medio, en cuyo proceso trata de obtener o lograr un fin conscientemente en dependencia de sus intereses y motivaciones, lo que permite lograr el cambio y la transformación racional" (Deler Ferrera, G., 2006, p.5).

Toda actividad incluye en sí un objetivo, determinados medios, el resultado y el propio proceso de la actividad y por consiguiente una característica inalienable de la actividad en su carácter consciente.

Siguiendo el mismo orden de ideas se debe señalar que desde el punto de vista filosófico la actividad humana se basa en dos categorías sujeto – objeto, haciéndose

necesario en la actividad práctico – material, la actividad cognoscitiva, la valorativa como formas de interrelación del sujeto y el objeto y la comunicación como interacción entre sujeto – objeto, de esta forma se materializa lo expresado por Kagan (1989), citado por Portal Bencomo, G., (2008)

[...] la actividad humana, desde el punto de vista filosófico, no es otra cosa que la actividad del sujeto que esta dirigida hacia el objeto y hacia otros sujetos. (Portal Bencomo, G., 2008, p. 42).

La actividad desde el punto de vista psicológico:

Las actividades que desarrolla el individuo se inclinan a satisfacer determinadas necesidades que se concretan en los objetos potencialmente capaces de satisfacerlos (materiales o ideales, un producto, una función, etc.).

Leontiev (1981) define la actividad "... como aquel determinado proceso real que consta de un conjunto de acciones y operaciones, mediante la cual el individuo, respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la realidad, adoptando determinada actitud hacia la misma."(Leontiev, A. N., 1981, p. 223).

Acorde con lo antes expresado Leontiev plantea:

"Por ahora hemos hablado de actividad en general, nos hemos referido al sentido compendiador de este concepto. En realidad siempre estaremos en presencia de actividades específicas, cada una de las cuales responden a determinada necesidad, desaparece al ser satisfecha y se reproduce nuevamente... puede darse incluso ante condiciones distintas (Leontiev, A.N., 1981, p.82), continúa profundizando " [...] Sin embargo lo más importante que distingue una actividad de otra es el objeto de la actividad. Es el objeto de la actividad lo que le confiere a la misma determinada dirección. Por la terminologías propuesta por mí, el objeto de la actividad es su motivo real. Por supuesto este puede ser tanto externo, como ideal, tanto dado particularmente como existente sólo en la imaginación, en la idea. Lo importante es que más allá del objeto de la actividad, siempre está la necesidad, que el siempre responde a una u otra necesidad. De este modo, el concepto de actividad está necesariamente relacionado con el concepto de motivo [...]"(, Leontiev, A.N., 1981, pp.82 – 83).

El objeto de la actividad es lo que constituye su motivo y este responde siempre a la necesidad del sujeto. Toda actividad posee carácter objetual y está ligada a un motivo, por lo que para cada persona la actividad puede poseer un sentido distinto.

En este aspecto la autora coincide con lo planteado por Leontiev, cada actividad está determinada por un motivo y en dependencia de las condiciones en que se da, será el tipo de acciones a desempeñar para el cumplimiento de la misma, no dejando de verse la estrecha relación sujeto y objeto, para la materialización se está denotando que en el desarrollo del individuo en la sociedad, siempre vamos a estar en presencia de actividades específicas.

La propuesta de actividades para preparación de la familia para la estimulación temprana en niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Se estructura en:

- Marco epistemológico: (fundamentación, justificación de su necesidad y caracterización).
- Objetivo general.
- Contexto social en el que se inserta la actividad.
- Representación gráfica.
- Explicación (de cada uno de sus elementos y de las interacciones que se establecen entre los mismos).
- Formas de instrumentación.
- Evaluación (Lorences González, J., 2007, p.13).

Para el desarrollo de las actividades se tomaron como base las ciencias filosóficas, psicológicas, sociológicas y pedagógicas, las cuales permitieron, desde el punto de vista teórico dar coherencia y científicidad en la planificación de las mismas.

Desde el punto de vista psicológico las actividades se sustentan en el enfoque histórico cultural en la que se asumen los principios y postulados de esta teoría y de su máximo representante L. S. Vigotski, considerando el aprendizaje del hombre como una resultante de su experiencia histórica - cultural, que el conocimiento es el resultado de la interacción dialéctica entre el sujeto y el objeto dentro de un contexto histórico - socio - cultural; que el docente es un guía, un orientador y su nivel de dirección decrece en la medida en que los niños y niñas con necesidades educativas

especiales adquieren autonomía; considerando, además, que la educación debe promover el desarrollo sociocultural y cognoscitivo de estos niños.

La propuesta se diseñó a partir de actividades que propicien un ambiente favorable y parte de diagnosticar el nivel de preparación poseen la familia para la estimulación temprana de los niños y niñas con necesidades educativas especiales; en las actividades que se proponen se aprovechan las potencialidades de los niños y niñas con necesidades educativas especiales y los contenidos de las mismas, también se tiene en cuenta el papel de la cultura y de la interacción social en la formación y desarrollo de la personalidad de los niños y niñas con necesidades educativas especiales.

En la propuesta de actividades se concibe a la familia como partícipe directo de la estimulación temprana, protagonista, comprometido con los niños y niñas con necesidades educativas especiales e implicado en su crecimiento personal y social, en su mejoramiento humano, sujeto formado en la actividad y la comunicación.

Desde el punto de vista sociológico se basa en la sociología marxista, martiana y fidelista, que parte del diagnóstico integral y continuo, se aprovecha, como se expresó anteriormente, las potencialidades de los contenidos de las actividades, lo que conlleva a su realización personal en la medida en que experimente satisfacción por lo que hace en beneficio de los niños y niñas con necesidades educativas especiales y de la sociedad.

En lo pedagógico, se asumen los presupuestos de la Pedagogía General y Especial, entre ellos: la necesaria interacción de la instrucción, la educación y el desarrollo para lograr la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y los modos de actuación en la vida y para la vida de niños y niñas con necesidades educativas especiales, se revela también el papel de la práctica y su vínculo con la teoría para lograr su formación, así como la interrelación dinámica entre los componentes personales y no personales del proceso pedagógico, haciendo que ellos estén en función de las necesidades de estos niños.

La propuesta de actividades, se caracteriza por su:

Objetividad: Está dada porque parte del análisis de los resultados del diagnóstico aplicado a las familias, la necesidad de la transformación en el modo de actuación y se sustenta en las características psicopedagógicas de los mismos.

Integralidad: Se basa en las cualidades, valores, modos de actuación, en estrecha relación con los objetivos y habilidades del programa Educa a tu hijo y los programas de Enseñanza Especial y así como las orientaciones metodológicas establecidas para la estimulación temprana de niños y niñas con necesidades educativas especiales y las Resoluciones y Cartas Circulares para el desarrollo integral de estos niños.

Flexibilidad: Permite cambios en las actividades según se van desarrollando las mismas, en dependencia del contexto donde se desarrollen y del nivel de conocimientos que adquiera la familia.

Carácter desarrollador: Permite el desarrollo de conocimientos y habilidades, así como de modos de actuación mediante la interacción y colaboración con los niños y niñas con necesidades educativas especiales, además de potenciar el desarrollo de habilidades en ellos.

Carácter contextualizado: Las actividades diseñadas tienen la posibilidad de adecuarse a las características de los niños y niñas con necesidades educativas especiales, y de interactuar tanto en el contexto del familiar como en la comunidad y otras entidades.

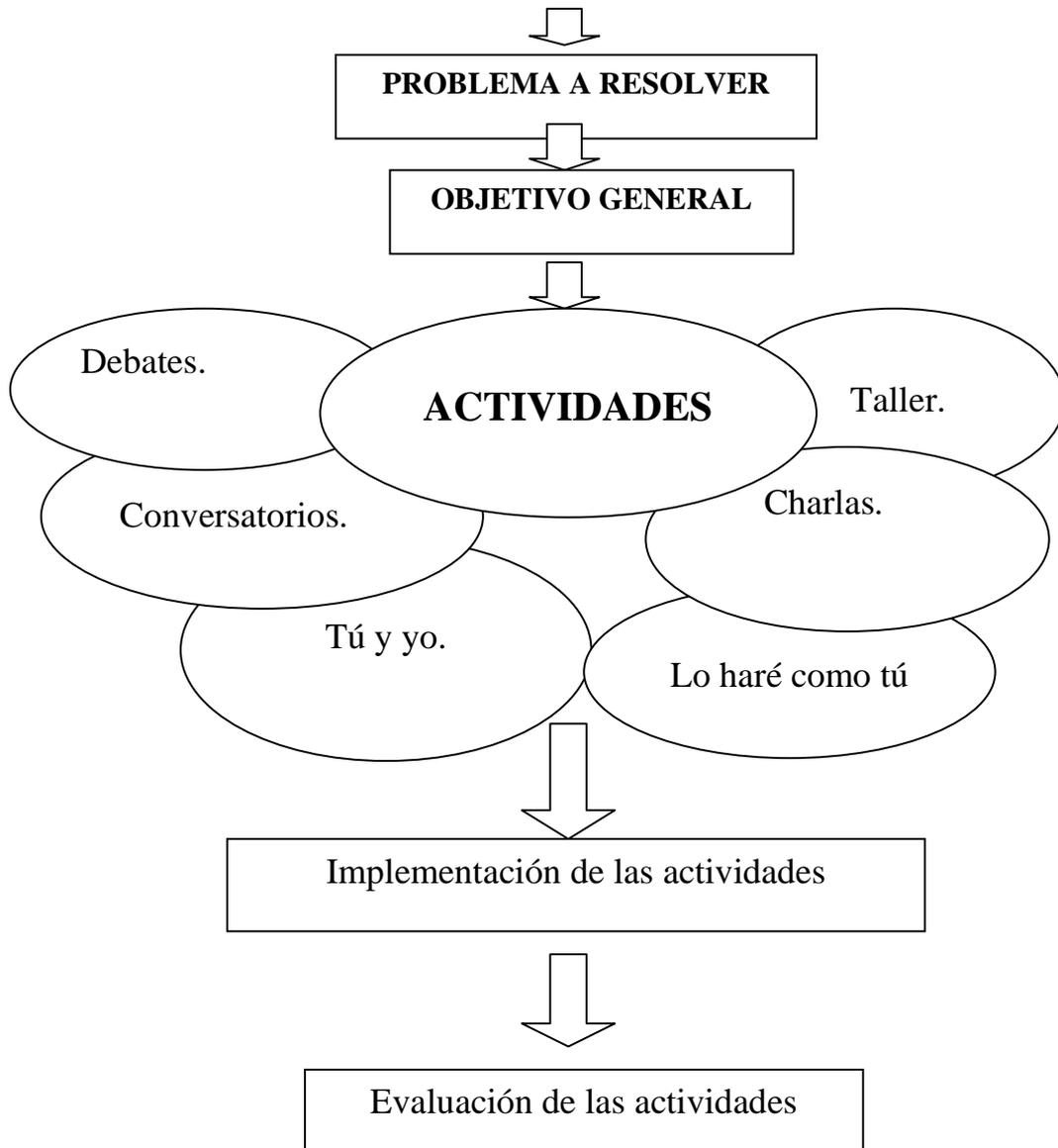
Carácter vivencial: Las vivencias de los integrantes de la familia fue elemento importante y permanente del contenido de las actividades, las que permiten conocer las características de los niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Nivel de actualización: La propuesta de actividades materializa las actuales concepciones pedagógicas sobre este tipo de resultado científico, así como los contenidos e indicaciones recogidos en los Documentos Normativos del MINED vigentes para la dirección del proceso de estimulación temprana de los niños y niñas con necesidades educativas.

Aplicabilidad: Es posible de ser aplicado en otro grupo de familias que presenten la misma situación y requiere de muy pocos recursos para su aplicación.

A continuación aparece la representación gráfica de las actividades desde su estructuración interna:

Diagnóstico del desarrollo de la preparación de la familia para la estimulación temprana de niños y niñas con necesidades educativas



En el trabajo se proponen actividades, las cuales intervienen en el proceso de interacción del sujeto - objeto que se produce para la satisfacción de las necesidades del sujeto y en virtud del cual se produce una transformación del sujeto y del objeto. Estas actividades fueron elaboradas a partir de los resultados del diagnóstico inicial, el que evidenció dificultades en la preparación de la familia para la estimulación temprana de niños y niñas con necesidades educativas especiales

Las actividades que se proponen tienen carácter práctico, están en correspondencia con el diagnóstico de la familia, por lo que les brindan la posibilidad de ampliar sus conocimientos sobre la preparación de ellos para la estimulación temprana de niños y niñas con necesidades educativas especiales, así como los modos de actuación que responden a las exigencias mínimas para realizar estas actividades.

Esta propuesta posibilitará despertar el interés de la familia por conocer, investigar, y enfrentar la realización de actividades.

Las actividades presentan la siguiente estructura:

-Título.

-Objetivo.

-Proceder metodológico.

En su ejecución deben transitar por las siguientes etapas:

-Primera etapa: Orientación.

Formulación y orientación de la actividad.

Demostración de la actividad por la logopeda.

-Segunda etapa: Ejecución.

Realización de la actividad por la familia.

-Tercera etapa: Control.

Evaluación del desempeño.

Todos estos propósitos descansan sobre el vínculo estrecho que existe entre la escuela y la comunidad y los factores que en él intervienen, es la vía fundamental para trabajar de forma pedagógica, reconociendo el papel de la familia en la estimulación temprana de niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Propuesta de actividades de preparación a la familia para la estimulación temprana de niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Actividad #1

Debate.

Título: Cóctel de frases.

Objetivo: Identificar inquietudes de los padres a través de frases expresando las dudas relacionadas con su hijo con necesidades educativas especiales, de modo que se orienten en la importancia de la estimulación temprana.

Desarrollo:

La logopeda explicará que la actividad consiste en un cóctel de frases que aparecen incompletas. Los padres la leerán en el orden orientado y resaltarán su duda al completarlas, si necesitan pueden intervenir en la de otro familiar o plantear alguna inquietud que no aparezca en tarjetas. La logopeda abordará explícitamente cada frase o dudas que planteen las familias.

- No sé como _____
- Necesito mucha _____
- ¿Busco solamente orientación con la pediatra o _____
- Conozco realmente las posibilidades de desarrollo de mi hijo en _____
- Existen actividades dirigidas a _____
- Debo dirigirme si observo en mi hijo a _____

Evaluación y control: Los padres exponen criterios sobre la actividad y proponen temas para próximos encuentros.

Actividad #2

Taller de reflexión y debate

Título: ¿Cómo soy?.

Objetivo: Propiciar el conocimiento en la familia de las características psicopedagógicas de niñas y niños con necesidades educativas especiales en la edad temprana de manera que estimulen el desarrollo de sus hijos.

Desarrollo: Presentación por la logopeda de cada familia donde expondrá nombre de los padres, nombre de su niña / niño y edad, centro de trabajo, una cualidad 'positiva

de los padres o potencialidad, lo que favorece un clima de confianza entre los participantes.

A continuación la logopeda realizará la explicación de las características de las niñas y niños con necesidades educativas especiales.

- Persistencia de los reflejos atávidos, por ejemplo el de Bakinski y el de prensil.

- Retardo psicomotor, pues generalmente no pueden sostener la cabeza, sentarse solos, pararse. Además no aparece en muchos niños y niñas la pinza digital, lo que hace que la motricidad manual sea torpe.

- Dificultades en el desarrollo sensorial, pues en ellos se retrasa la percepción visual y auditiva, lo que se refleja en serias dificultades de la coordinación visomotora y trae como consecuencia insuficiencia en las acciones con los objetos.

- Retardo en el desarrollo del lenguaje, que se expresa en que no emiten sonidos y estos generalmente no se relacionan con objetos específicos, así como deficiente comprensión del lenguaje.

- Dificultades en la socialización

En el segundo y tercer año de vida:

- Se observa en ellos poco tiempo de motivación por los objetos y escasa independencia durante la actividad práctica.

- La comunicación con los adultos, e incluso con sus coetáneos es pobre, aunque el adulto se convierte en su principal mediatizador de su actividad objetal. Todo esto retrasa el surgimiento de la autoconciencia.

- Aún tienen dificultades para concentrarse en las tareas, así como para resolver las tareas cognitivas ya que pueden mostrarse indiferentes, abandonarlas y buscar otros estímulos a los que dirigir su atención.

- El lenguaje oral y sus reacciones mímicas y expresivas se retrasan con respecto al niño normal.

- Es difícil para ellos imitar las operaciones desarrolladas por los adultos cuando estos les enseñan las tareas así como captar los mensajes de este mediante miradas gestos, tono de voz, órdenes verbales.

- El desarrollo de su lenguaje es lento y su vocabulario es pobre, sobre todo el activo.

-Comienzan a caminar y a hablar generalmente en esta etapa. Continúa observándose retardo en el desarrollo psicomotor.

-Tienen dificultades para memorizar poesías, cuentos y canciones.

Acotando que los procesos madurativos no se dan en todas las niñas y los niños de la misma forma y que en estas edades el sistema nervioso central no ha alcanzado la madurez necesaria y los procesos psíquicos están aún en formación.

Como conclusión se les pide a los padres que expresen su criterio y si fue fructífera la actividades.

Actividad # 3

Conversatorio.

Título: Mi hijo y yo.

Objetivo: Debatir y reflexionar en torno a las exigencias mínimas de estimulación para cada edad del desarrollo de manera que sientan responsabilidad en las actividades que desarrollan con sus hijos.

Desarrollo:

Se da a conocer por la logopeda las exigencias mínimas para cada edad del desarrollo.

De cero a un año de edad :

1. Se realizan con los niños dos actividades programadas diarias.
2. Las actividades tienen una duración de 10 minutos.
3. Se realiza una actividad en la sesión de la mañana antes del baño y la otra en la tarde después de la siesta.

De uno a dos años de edad:

1. Se desarrolla con los niños tres actividades programadas diarias.
2. Tienen las actividades una duración de 10 minutos.
3. Se realizan dos actividades en la sesión de la mañana con espacio de 1 hora entre cada una y de modo que la última sea antes del baño. La otra actividad se realiza por la tarde después de la siesta.

De dos a tres años de edad:

1. Se realizan tres actividades programadas diarias.
2. Las actividades tienen una duración de 15 minutos.

3. Se realizan dos actividades en la sesión de la mañana con espacio de 1 hora entre cada una y de modo que la última sea antes del baño. La otra actividad se realiza por la tarde después de la siesta.

Como conclusión de la actividad se escuchan los criterios de los padres y la valoración al existir diferencias por años de vida en el cumplimiento de las exigencias mínimas para estos niños de edades tempranas con necesidades educativas especiales.

Actividad # 4

Título: Jugando, aprendo.

Objetivo: Orientar a los miembros de la familia como estimular el desarrollo psicoen las edades tempranas de modo que se sensibilicen con la importancia de las actividades.

Métodos: Trabajo conjunto

Medios: Juguetes de goma, peluches (perro – gato- cerdo – gallina – león).

Desarrollo:

Se comienza con un juego, informándoles a los familiares que este corresponde a la edad psicológica y cronológica de sus hijos, que es sencillo y fácil de hacer pero muy importante para la estimulación del desarrollo psicomotor.

- comienza a ejecutar el juego, logopeda y familiares. Se escoge a un padre como muestra que jugará con ella.

Variante1: colocar encima de la mesa un grupo de juguetes. La logopeda le enseña uno para que busque otro igual y se lo entregue al padre que quiere pasar al juego.

Variante2: se colocan a los padres en una rueda en la medida que la logopeda va dejando caer los juguetes, el papá mas ágil los recogerá coleccionándolos. Posteriormente los devolverá.

Variante 3: un padre seleccionado realiza una adivinanza que responde a un animal el primero que adivine pasa al frente para a hacer acciones que se hacen corresponder con el animal (como hacer, camina alimenta, se baña).

Ejemplo: no es araña pero araña me espera cuando llego
 No es motor y ronronea moviendo su rabito
 no es hombre y tiene bigotes es todo un guardián

y por los techos pasea
(Gato)

mi cachorro bonito
(Perro)

Participante: Logopeda y familiares.

Evaluación:

Se emplean técnicas como:

- a) resultó la actividad
 - interesante
 - positiva.
 - sugereente.
- b) dígallo con una sola palabra.

Actividad # 5

Título: “Conozco mi cuerpo”

Objetivo: Elevar el nivel de preparación de la familia, para que enseñe a su hijo o hija a reconocer partes de su cuerpo de modo que se favorezca la estimulación desde edades tempranas.

Métodos: Trabajo conjunto.

Medio: Libro de poesía, títeres.

Desarrollo: la logopeda comienza el desarrollo de la actividad comprobando si realizaron la tarea que con anterioridad se había orientado (lecturas recomendadas sobre la importancia que tiene conocer las partes del cuerpo desde edades tempranas).Luego se propicia un pequeño debate, procediendo a la lectura de la poesía que aparece a continuación, donde se dará sugerencias de cómo ellos proceder con sus hijos.

Mi cuerpo

En mi cara
redondita
tengo ojos y nariz;
también tengo
una boquita
para charlar y reír
Con los ojos veo todo

con la nariz
hago achís
y con mi corazón
te digo
no te separes de mí.

Variante 1: El padre dirá la poesía, en la medida que su hijo hace corresponder con las partes de su cuerpo.

Variante 2 El padre dice un fragmento de la poesía tocándose las partes de su cuerpo para que su hijo diga como se llaman.

Responsable: logopeda.

Participante: Logopeda y familiares.

Evaluación: Crear dúos donde cada familiar piense en una recomendación y se los diga a sus compañeros.

Actividad # 6

Título: El aseo

Objetivo: Orientar a la familia como favorecer el conocimiento del aseo de las partes del cuerpo de modo que se estimulen sus procesos.

Métodos: Trabajo conjunto.

Medios: Libro de poesía, jabón, cepillo, pasta, toalla.

Desarrollo: Esta actividad se complementa con la anterior (conocer las partes del cuerpo) dando lectura a la poesía que aparece a continuación:

El aseo

Mi cuerpo yo cuido
con mucho interés
mi cara me lavo
y lavo mis pies
Me baño, me baño
y lo hago muy bien
Cepillo mis dientes
después de comer
y siempre mis manos

limpias y aseadas

he de tener

Variante1: realizar gestos según la estrofa escuchada, señalando la parte del cuerpo que coincide con la misma.

Variante2: Se muestran los objetos (Cepillo, pasta, jabón, toalla) para que digan en que parte del cuerpo lo utilizan.

Responsable: Logopeda.

Participante: Logopeda y familiares.

Evaluación:

Los padres exponen sus criterios y dan sugerencias para la próxima actividad.

Actividad # 7

Título: “Lo haré como tú”

Objetivo: Preparar a la familia en la estimulación del desarrollo psicomotor a través de actividades lúdicas de manera que se orienten en la importancia de las mismas desde edades tempranas.

Métodos: Trabajo conjunto.

Medios: Tizas, reglas, banderas de colores.

Desarrollo:

Se comienza con un juego señalizado, formando dos equipos con los padres:

Equipo1: consiste en señalizar en el piso rectas y curvas, con trazos pequeños, ante esta señal caminará con pasos cortos por encima de la línea hasta llegar a la meta logrando el máximo de equilibrio.

Equipo2: Se procede de igual forma pero con trazos largos lo que simboliza que los pasos son más grandes por encima de las líneas logrando el máximo de equilibrio.

Se explica que el juego puede variar de acuerdo a la edad de su niño, el ganador será el que primero llegue a la meta sin equivocarse.

Evaluación:

Se les presenta a los padres una situación para que ellos la resuelvan utilizando el conocimiento aprendido.

Situación: Pedro es un niño de dos años de edad que tiene dificultades para caminar se cae con facilidad, ya que no levanta los pies en la marcha. La mamá conversando pide ayuda y tú le respondes _____

Tarea: traer la próxima actividad muñecos de trapos de ambos géneros manteniendo los mismos equipos.

Actividad # 8

Título: “Así serás”

Objetivo: Propiciar el conocimiento a la familia desde edades tempranas para identificar las prendas de vestir de modo que desarrollen el gusto estético.

Métodos: Trabajo conjunto.

Medios: Muñecos de trapos.

Desarrollo:

Se comienza la actividad con la revisión de la tarea anterior. La misma consiste en un juego de selección, colocando en una caja las prendas de vestir de los muñecos de ambos sexos, el que vista más rápido su muñeco y con más originalidad será el ganador. Luego se procederá a un debate, recurriendo a las siguientes preguntas:

¿Por qué utilizaste esas prendas?

¿Están bien colocadas en las partes del cuerpo?

¿Cómo se verá la muñeca con un par de botas y el muñeco con un vestido?

¿Por qué?

Responsable: Logopeda.

Participante: Logopeda y familiares.

Evaluación:

Se escucharán criterios de la actividad.

Actividad # 9

Título: Explorando, conozco.

Objetivo: Orientar a la familia sobre la estimulación de cero a un año de edad en el área senso-perceptual de modo que eleven su preparación.

Método: Trabajo conjunto.

Medios: marugas, frascos de pastillas, muñecas, mesa.

Desarrollo:

Se comienza la actividad con una frase:

“Un niño es algo muy tierno que merece que se le atienda desde que viene al mundo”.

Se propician ambiente de reflexión y debate sobre el tema, logrando que los padres expresen sus sentimientos, llegando a manifestar lo que opinan de sus hijos. La logopeda abordará el tema orientándolos en la estimulación senso-perceptual de cero a un año de edad.

Actividades:

- Mover un objeto llamativo hacia diferentes direcciones (Derecha-izquierda, arriba-abajo, delante –atrás) para que el niño lo busque de donde viene el sonido.
- Mover una maruga que no vea, para que busque de donde viene el sonido.
- Colocar varios muñecos de goma encima de la mesa con diversidad de colores para que coja el que mas le llama la atención.

Responsable: Logopeda.

Participantes: Logopeda y familiares.

Evaluación:

Se les pide a los participantes que cada uno escriba en la pizarra una palabra que diga como resultó la actividad para ellos.

Actividad # 10.

Título: Mis animalitos.

Objetivo: Elevar el conocimiento a la familia a favor de la actividad del lenguaje pasivo- activo de cero a un año de edad de modo que estimulen subdesarrollo.

Método: Trabajo conjunto.

Medios: Juguetes de gomas, plásticos y objetos reales.

Desarrollo: Se comienza la actividad con una lluvia de ideas (ciencia participativa), donde cada padre expondrá lo que entiende por lenguaje, una vez elaborado el concepto por ellos la logopeda les dará a conocer aspectos relacionados con este proceso, procediendo a la información de como pueden ellos activarlos.

Responsable: Logopeda.

Participantes: Logopeda y familiares.

Evaluación: Los familiares expondrán sus criterios y se le orienta que lo apliquen con otros objetos que tengan sonidos.

2.3 Validación en la práctica educativa de las actividades para la preparación de la familia en la estimulación temprana de niños y niñas con necesidades educativas especiales

En este epígrafe, se exponen los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la guía de observación (anexo 2), con el objetivo de constatar el empleo de actividades encaminadas a la estimulación temprana de los niños con necesidades educativas especiales, por la familia, una vez aplicada la propuesta de solución.

La valoración del comportamiento de los indicadores, permitió el análisis de los resultados alcanzados por la familia en la estimulación temprana de los niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Para evaluar el comportamiento de cada indicador se elaboró una escala, en la que se precisan los criterios a partir de las cuales se consideró alto, medio y bajo el comportamiento de cada uno. Durante la realización de las actividades se realizó la observación a la familia en la realización de las mismas considerando las dimensiones de orientación, ejecución y control necesario.

Dimensión 1: Conocimientos

Indicador 1.1 que quedó referido, al **Conocimiento de las características psicopedagógicas de los niños y niñas con necesidades educativas especiales en la edad temprana**, arrojó que de las seis familias ninguna se encuentra en el nivel bajo (B). Una (16,6%) conocen tres o cuatro características anteriormente mencionadas por lo que se encuentran en el nivel medio (M). Cinco (83,3%) de estas familias se encuentra en el nivel alto (A) ya que dominan cuatro o cinco características psicopedagógicas de los niños y niñas con necesidades educativas especiales en la edad temprana.

Los resultados que tratan sobre el **indicador 1.2: Conocimiento de las actividades de estimulación temprana para cada edad del desarrollo de niños y niñas con necesidades educativas especiales son los siguientes:** De las seis familias observadas, ninguna quedó en el nivel bajo (B), ya que todas conocen de dos a cinco

actividades de estimulación temprana, para cada edad del desarrollo de niños y niñas con necesidades educativas especiales. De ellas una (16,6%) conocen dos o tres características anteriormente mencionadas, por lo que se encuentran en el nivel medio (M). De las familias muestreadas cinco (83,3%) conocen cuatro o cinco actividades de estimulación temprana para cada edad del desarrollo por lo que se encuentra en un nivel alto (A).

El **indicador 1.3** que responde al **conocimiento de las exigencias mínimas para realizar las actividades de estimulación temprana para cada edad del desarrollo de los niños y niñas con necesidades educativas especiales**, De las seis familias observadas cinco (83,3%) conocen cuatro o cinco exigencias mínimas para realizar las actividades de estimulación temprana para cada edad del desarrollo de los niños y niñas con necesidades educativas especiales, por lo que se encuentran en el nivel alto(A), de ella uno (16,6%) familia conoce dos o tres exigencias mínimas para cada edad del desarrollo encontrándose en el nivel medio(M).

Dimensión 2: Modos de actuación.

Con respecto al **Indicador 2.1** que refiere **Realización de las actividades de estimulación temprana por los miembros de la familia para cada edad del desarrollo de los niños y niñas con necesidades educativas especiales**. De seis familias observadas ninguna quedó en el nivel bajo (B) ya que todas conocen de dos a cinco actividades de estimulación temprana por los miembros de la familia para cada edad del desarrollo de los niños y niñas con necesidades educativas especiales. Solo una (16,6%) de ellas conocen dos o tres de las actividades de estimulación temprana para cada edad del desarrollo por lo que se ubican en el nivel medio (M).Cinco (83,3%) de estas familias observadas realizan cuatro o cinco actividades de estimulación temprana para cada edad del desarrollo por lo que se encuentran ubicada en un nivel alto (A).

Con respecto al **Indicador 2.2** que refiere **Cumplimiento de las exigencias mínimas para realizar las actividades de estimulación en cada edad del desarrollo de los niños y niñas con necesidades educativas especiales**. De seis familias observadas una (16,6%) pone en práctica una o ninguna de las exigencias mínimas para realizar las actividades de estimulación en cada edad del desarrollo

por lo que está ubicado en el nivel bajo (B). Una (16,6%) de ellas conocen dos o tres de las exigencias mínimas para realizar las actividades de estimulación en cada edad del desarrollo por lo que se ubica en el nivel medio (M). Cuatro (83,3%) de estas familias observadas realizan cuatro o cinco actividades de estimulación temprana para cada edad del desarrollo por lo que se encuentran ubicada en un nivel alto (A).

La misma arrojó los siguientes resultados:

En la Tabla No 2. titulada "Resultados del análisis final" en los anexos, se muestran los resultados de la constatación final de las familias tomadas como muestra. En la parte izquierda aparecen las dimensiones y los indicadores empleados para constatar el empleo de actividades encaminadas a la estimulación temprana de los niños con necesidades educativas especiales por la familia.

Después de aplicado el experimento pedagógico se pudo comprobar la validez de las actividades que se propusieron para solucionar el problema de investigación.

En este epígrafe se exponen los resultados obtenidos a partir de la observación inicial y final con el objetivo de comparar los resultados y registrar los cambios, lo cual posibilita arribar a conclusiones. Las que se expresan en una tabla cuantitativa según los indicadores siguiente:

Con una muestra: 6

Como puede observarse en la tabla No 3 comparativa, antes de la propuesta en el **Indicador 1.1** que quedó referido, al conocimiento de las características psicopedagógicas de los niños y niñas con necesidades educativas especiales en la edad temprana, antes de aplicar la propuesta la mayoría de las familias se encontraban en el nivel bajo y medio ya que no conocían las características psicopedagógicas de estos niños. Después de aplicada las actividades, se observó la efectividad de las mismas, lográndose ampliar los conocimientos sobre las características psicopedagógicas de los niños y niñas con necesidades educativas especiales en la edad temprana, quedando el mayor por ciento en el nivel alto(A)

En el **indicador 1.2** conocimiento de las actividades de estimulación temprana para cada edad del desarrollo de niños y niñas con necesidades educativas especiales antes de la propuesta el mayor por ciento de la muestra carecía de estos conocimientos encontrándose en los niveles bajos y medios, Después de aplicada la

propuesta se lograron avances considerables, la mayoría de las familias pudo superar estas carencias encontrándose en el nivel alto.

El **indicador 1.3** que responde al conocimiento de las exigencias mínimas para realizar las actividades de estimulación temprana para cada edad del desarrollo de los niños y niñas con necesidades educativas especiales antes de aplicar la propuesta, la mayoría de la muestra se encontraba en el nivel bajo. Después de aplicada la propuesta se lograron avances considerables, la mayoría de las familias adquirieron los conocimiento de las exigencias mínimas para la estimulación temprana para cada edad del desarrollo ubicándose la totalidad de las familias en el nivel alto(A), demostrándose la efectividad de la propuesta.

En cuanto al **Indicador 2.1** que refiere realización de las actividades de estimulación temprana por los miembros de la familia para cada edad del desarrollo de los niños y niñas con necesidades educativas especiales. Antes de aplicar la propuesta el por ciento mayor se encontraba en nivel bajo. Una vez aplicada la variable propuesta se observó un considerable desplazamiento de las familias de las categorías negativas a las positivas en este indicador.

En el **indicador 2.2** que refiere cumplimiento de las exigencias mínimas para realizar las actividades de estimulación en cada edad del desarrollo de los niños y niñas con necesidades educativas especiales antes de aplicar la variable propuesta la mayoría de la muestra se ubicaba en el nivel bajo (B) ya que no cumplían con estas exigencias. Al concluir la aplicación de la propuesta podemos decir que la mayoría de las familias cumplen con las exigencias mínimas.

Fue significativa la diferencia en la evaluación integral de las familias muestreadas, reflejada en la constatación inicial y final, los cuales permitieron apreciar que en el diagnóstico final fueron superiores y satisfactorios los resultados en la preparación a la familia en la estimulación temprana de niños y niñas con necesidades educativas especiales (**Ver en anexo Tabla No 2**)

Conclusiones

1. La preparación de la familia para la estimulación temprana de niños y niñas con necesidades educativas especiales se fundamenta teóricamente y metodológicamente en la concepción socio - histórico cultural la cual asume una posición optimista del desarrollo. Han sido consideradas además las mejores experiencias de la escuela cubana en el proceso de preparación familiar. Se consideró la unidad de criterios entorno a la familia como institución primaria en la formación y desarrollo de la personalidad y la primera mediadora entre el individuo y la sociedad constituyendo el primer estimulador a capacitar, fortalezas para su desempeño correctivo – compensatorio desde el hogar.
2. Los resultados del diagnóstico permiten aseverar que la preparación de la familia, para la estimulación temprana de niños y niñas con necesidades educativas especiales, es insuficiente, lo que se evidencia en:
 - No conocen las características de los niños y niñas con necesidades educativas especiales.
 - No saben como comportarse con sus hijos en el hogar ante diferentes situaciones.
 - Todos sienten necesidad de tener información y demostración de qué hacer y cómo hacer para promover el desarrollo de sus hijos.
 - En la mayoría de los casos no saben como darse cuenta de los logros de sus hijos.
 - Manifiestan que se sienten pesimistas en cuanto a las posibilidades de desarrollo de estos menores por sentirse desprovistos de preparación para su estimulación.
 - Esta situación puede ser revertida aprovechando las potencialidades diagnosticadas: Receptividad en las orientaciones recibidas y disposición a realizar las actividades en virtud de la estimulación temprana de los niños con necesidades educativas especiales.
3. La aplicación de las actividades educativas diseñadas en correspondencia con el diagnóstico están incidiendo en un mayor dominio y aplicación de la

estimulación temprana de niños y niñas con necesidades educativas especiales, pues la misma fue efectiva al lograr resultados satisfactorios en el comportamiento de la variable operacional y los indicadores declarados las que garantizan que en el proceso de preparación se ofrezcan recursos a la familia en función de la estimulación temprana dirigidas a lograr el máximo desarrollo posible de cada niño.

4. La efectividad de las actividades educativas aplicadas se constató a partir de los datos resultantes de la intervención en la práctica los que evidenciaron las transformaciones producidas en la muestra seleccionada, con énfasis en los conocimientos adquiridos y el empeño familiar a favor de la estimulación temprana de niños con necesidades educativas especiales.

Recomendaciones

Recomendamos al departamento de Enseñanza Preescolar generalizar las actividades de preparación a la familia para la estimulación temprana de niños con necesidades educativas especiales del municipio Yaguajay, por ser la edad temprana la etapa ideal, privilegiada y de mayores oportunidades y posibilidades para el desarrollo en general.

Bibliografía

- Aguado, A. (1995). Historia de las deficiencias. Editorial Escuela Libre. Madrid.
- Águila, E. R. (2008). Estrategia metodológica dirigida a la preparación de los docentes de la especialidad de retraso mental para el diseño e implementación de adecuaciones curriculares. Tesis en opción al grado académico de Máster en Ciencias de la Educación. Mención Educación Especial. Sancti Spiritus.
- Allport, G. (1967). La personalidad, su configuración y desarrollo. Instituto Cubano del Libro. La Habana.
- Arés, P. (2002). Psicología de la familia. Una aproximación a su estudio. Editorial Félix Varela. La Habana.
- Arés, P. (1990). Mi familia es así. Editorial Ciencias Sociales. La Habana.
- Armas, N. y otros. (2003). Caracterización de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. (Curso 85). Congreso Internacional Pedagogía 2003. La Habana
- Bell, R. (1997). Educación Especial. Razones, visión actual y desafíos. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Betancourt Torres, J. y otros (2006). Fundamentos psicológicos y pedagógicos generales de la educación especial. Tabloide de la Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. Cuarta parte. La Habana: Editorial pueblo y Educación (3-20).
- _____ (2006). Familia, comunidad y psicoterapia escolar en la educación especial. Tabloide de la maestría.
- Blanco, A. (2003). Filosofía de la Educación. Selección de Lectura. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Bluma, S. (1978) Guía Portage de Educación Preescolar. Proyecto Portage, CESA 12, Box 564, Portage, Wisconsin. EE.UU.
- Caballero Delgado, E. (Compilación). (2002). Diagnóstico y diversidad. Selección de lecturas. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castro, P. L. (2005). Familia y escuela. El trabajo con la familia en el sistema educativo. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Colectivo de autores. (1984). Orientaciones Generales para la Atención Temprana y Preescolar de los niños con insuficiencias, desviaciones o defectos en el desarrollo intelectual. Dirección de Educación Especial.

Colectivo de Autores, (2005). Educa a tu Hijo, Ciudad de la Habana.

Colectivos de Autores (2002). Tabloide Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo 2 cuarta parte.

Corral, R. (2001). El concepto de la zona de desarrollo próximo. Una interpretación. Revista (1997). Cubana de psicología UM. 18, No 1. La Habana.

De la Peña, N. (2002): Propuesta metodológica para el salón especial del círculo infantil. Tesis de Maestría en Educación Especial. CELAEE. Ciudad de La Habana. Cuba.

Díaz, E. (2001). Alternativa de estimulación temprana, para niños con factores de riesgo biológico. Tesis en Mención al grado de Máster en Educación Especial. Instituto Superior Pedagógico, Enrique José Varona. Ciudad de la Habana.

Engels, F. El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado, en Obras escogidas. Editorial Progreso, Moscú.

Fernández, G. (1999). Prevenir, Potenciar o Especificar para la vida. Octava Conferencia Latinoamericana de Educación Especial. Ciudad de la Habana.

_____(2005). Estimulación temprana y preescolar. Periolibro de la maestría en ciencias de la educación. Módulo 3. Primera parte.

García, G. (2006) Material Básico Metodología de la Investigación en Calidad de la Educación". Tabloide de la Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. I Parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. (15-30)

Gastón Pérez, R. y otros. (2002). Metodología de la Investigación Educativa (Primera Parte). Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Guerra, S. (2005). La educación de alumnos con diagnóstico de retraso mental. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Guerra, S. y otros. (2006). Hacia una concepción didáctica y potenciadora del desarrollo de los escolares con necesidades educativas especiales. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

- (2006) Desviaciones en el aprendizaje y en el desarrollo intelectual.
Periolibro de la Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo III. Primera Parte.
Mención Educación Especial. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Gutiérrez, E. (2003). Los niños enseñan. Editorial Ciencias y Técnica. La Habana.2001).
- López, R. (2000). Educación de alumnos con necesidades educativas especiales.
Fundamentos y actualidad. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- _____ (2001). Reconceptualización de la educación Especial. Educación.
102, 31-37.
- _____ (2002). Educación de alumnos con Necesidades Educativas
Especiales. Fundamentos y actualidad. Editorial Pueblo y Educación. La Habana:
- Marchesi, A. y otros. (2000) Desarrollo psicológico y educación 3. Trastornos del
desarrollo y necesidades educativas especiales. Psicología y Educación.
Alianza Editorial. España.
- Martínez, C. (2003). Salud Familiar. Editorial Científico-Técnica. Ciudad de La
Habana.
- Martínez, E. C. (2008). Estrategia de superación a promotoras para la identificación y
estimulación de los niños y niñas con desviaciones visuales en la edad
temprana. Tesis en opción al grado académico de Master en Ciencias de la
Educación. Sancti Spiritus.
- Martínez, F. (2002) .La Estimulación Temprana. Enfoques, problemáticas y
proyecciones. En: Revista Reflexiones desde nuestros encuentros. CELEP.
- Martínez, F. (2002) La atención clínico-educativa en la edad preescolar.
- Martínez, F. y otros (2005). Educa a tu Hijo. La Habana.
- _____ (2005). Proyecto Educativo en el círculo infantil. Editorial pueblo y
Educación. Ciudad Habana.
- Mesa, P. y otros (2006). El trabajo de los Centros de Diagnóstico y Orientación.
Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.
- Matas, S. y otros. (2000) Guía de Estimulación Temprana de 0 a 36 meses.
Favoreciendo el Desarrollo.
- Mollá, M. T. Método de Estimulación Precoz. Madrid.82

- Nocedo de León, I. y otros. (2002). Metodología de la Investigación Educativa. Segunda parte. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Pozo, J. (1994). Teorías Cognitivas de aprendizaje. Editorial Morata, Madrid.
- Ramírez, V. (2005). La atención educativa diferenciada a los niños de 3 a 5 años con Insuficiencias en el desarrollo. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ICCP.
- Ruíz, A. (2006). Material Básico. Bases de la investigación educativa y Sistematización de la Práctica Pedagógica. Tabloide de la Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo I. Segunda parte. Editorial Pueblo y Educación (6-19). La Habana.
- Santamaría, D. L. (2007). La superación del maestro rural para la atención integral de los escolares con necesidades educativas especiales. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Villa Clara.
- Seguro Suárez, M. E. y otros. (2006) Material Básico Psicología para educadores. Tabloide de la Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. Segunda Parte. Editorial Pueblo y Educación (2-12). La Habana
- Terré, O. (1997). La educación del niño en edad temprana. Manual de educación Infantil. Asociación Mundial de Educación especial. Lima, Perú.
- Torres, M. (2003). Familia, unidad y diversidad, Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- UNESCO. (1994). Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales. Salamanca. P. 74.
- Vigostki, L. S. (1989). Fundamentos de Defectología, en Obras Escogidas, Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Vigostki, L. S. (1989). Obras completas (tomo V) Editorial Pueblo y Educación Ciudad de La Habana.
- _____ Para una Pedagogía de la diversidad, Editorial Científico-Técnica. La Habana.
- Arés, P. (2002). Psicología de la familia. Una aproximación a su estudio. Editorial Félix Varela. La Habana.
- Arés, P. (1990). Mi familia es así. Editorial Ciencias Sociales. La Habana.

- Bell, R I. (1997). Educación Especial razones, visión actual y desafíos.
- Bluma, S. (1978) Guía Portage de Educación Preescolar. Proyecto Portage, CESA 12, Box 564, Portage, Wisconsin. EE.UU.
- Castro, P. L. (2005). Familia y escuela. El trabajo con la familia en el sistema educativo. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Colectivo de Autores, (2005). Educa a tu Hijo, Ciudad de la Habana.
- Colectivos de Autores (2002). Tabloide Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo 2 cuarta parte.
- De la Peña, N. (2002): Propuesta metodológica para el salón especial del círculo infantil. Tesis de Maestría en Educación Especial. CELAEE. Ciudad de La Habana. Cuba.
- Díaz, E. (2001). Alternativa de estimulación temprana, para niños con factores de riesgo biológico. Tesis en Mención al grado de Máster en Educación Especial. Instituto Superior Pedagógico, Enrique José Varona. Ciudad de la Habana.
- Fernández, G. (1999). Prevenir, Potenciar o Especificar para la vida. Octava Conferencia Latinoamericana de Educación Especial. Ciudad de la Habana.
- Guerra, S, y otros. (2006). Hacia una concepción didáctica y potenciadora del desarrollo de los escolares con necesidades educativas especiales. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba
- López, R. (2000). Educación de alumnos con necesidades educativas especiales. Fundamentos y actualidad. Editorial Pueblo y Educación. Cuba,
- Martínez, C. (2003). Salud Familiar. Editorial Científico-Técnica. Ciudad de la Habana.
- Martínez, F. (2002) .La Estimulación Temprana. Enfoques, problemáticas y proyecciones. En: Revista Reflexiones desde nuestros encuentros. CELEP.
- Martínez, F. (2002) La atención clínico-educativa en la edad preescolar.
- Mesa, P. y otros (2006). El trabajo de los Centros de Diagnóstico y Orientación. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana.
- Mollá, M. T. Método de Estimulación Precoz. Madrid
- Pozo, J. (1994). Teorías Cognitivas de aprendizaje. Editorial Morata, Madrid.
- Ramírez, V. (2005) La atención educativa diferenciada a los niños de 3 a 5 años con

Insuficiencias en el desarrollo. Tesis en opción al grado de doctor en ciencias pedagógicas. ICCP

Terré, O. (1997). La educación del niño en edad temprana. Manual de educación Infantil. Asociación Mundial de Educación especial. Lima, Perú.

Torres, M. (2003). Familia, unidad y diversidad, Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Vigostki, L. S. (1989). "Fundamentos de Defectología", en Obras Escogidas, Editorial Pueblo y Educación, La Habana. Vigostki, L. S. (1989). Obras completas (tomo V) Editorial Pueblo y Educación Ciudad de la Habana.

_____ Para una Pedagogía de la diversidad, Editorial Científico-Técnica, La Habana.

_____ (2006): Familia, comunidad y psicoterapia escolar en la educación especial. Tabloide de la maestría.

_____ (2005). Estimulación temprana y preescolar. Periolibro de la maestría en ciencias de la educación. Módulo 3 Primera parte

_____ (1994)- Programa Educa a tu Hijo. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

_____ (2005). Proyecto Educativo en el círculo infantil. Editorial pueblo y Educación. Ciudad Habana

Anexos.

Tabla No1. Resultado del análisis inicial

D	INDICADOR	NIVELES y %						
		M	A	%	M	%	B	%
I	1.1	6	1	16,6	2	33,3	3	50,0
	1.2	6	--	---	2	16,6	4	66,6
	1.3.	6	1	16,6	2	33,3	3	50,0
II	2.1	6	2	33,3	1	16,6	3	50,0
	2.2	6	--	---	1	16,6	5	83,3

Tabla No 2. Resultados del análisis final

D	INDICADOR	NIVELES y %						
		M	A	%	M	%	B	%
I	1.1	6	5	83,3	1	16,6	--	----
	1.2	6	5	83,3	1	16,6	--	----
	1.3.	6	5	83,3	1	16,6	--	----
II	2.1	6	5	83,3	1	16,6	--	----
	2.2	6	4	66,6	1	16,6	1	16,6

Tabla No 3 comparativa

D	I	Antes						Después					
		B		M		A		B		M		A	
		C	%	C	%	C	%	C	%	C	%	C	%
I	1.1	3	50,0	2	33,3	1	16,6	0	0	1	16,6	5	83,3
	1.2	4	66,6	2	16,6	0	0	0	0	1	16,6	5	83,3
	1.3	3	50,0	2	33,3	1	16,6	0	0	1	16,6	5	83,3
II	2.1	3	50,0	1	16,6	2	33,3	0	0	1	16,6	5	83,3
	2.2	5	83,3	1	16,6	0	0	1	16,6	1	16,6	4	66,6