

**Universidad Metropolitana  
Escuela de Educación  
Programa Graduado**

**Investigación Documental sobre los Procesos de Transición del Programa de  
Intervención Temprana al Programa de Educación Especial en Puerto Rico:  
servicios y beneficios comparados con otros Programas de otros Estados**

**Mariela Rivera Meléndez  
Abril, 2009**

## Sumario

Uno de los principales componentes de los servicios en virtud de la Individuals with Disabilities Education Improvement Act (IDEIA, por sus siglas en inglés), para los infantes con impedimento y sus familias, es en específico la planificación y apoyo en la transición de los infantes y los servicios. De igual manera, es importante conocer la literatura que documenta los desafíos planteados por la necesidad de que se realicen los procesos de transición tal cual lo dispone la ley.

En los últimos años, los problemas acerca de los procesos de transición han ido en incremento, ya que se ha encontrado que no se realiza efectivamente. Ciertamente, algunas de las preocupaciones son los efectos sobre los infantes, las familias y los profesionales. Ante esta situación los padres, las escuelas y las agencias relacionadas, necesitan conocer estrategias que faciliten y ayuden en los procesos de transición.

Por tal razón, esta investigación documental estuvo dirigida a explorar a través de una revisión de literatura; los Procesos de Transición de Programa de Intervención Temprana al Programa de Educación Especial. Los servicios que se ofrecen en Puerto Rico; servicios y beneficios que se obtienen comparados con otros Programas de otros Estados. El interés de la investigadora es enfatizar en la importancia y los beneficios que tienen los procesos de transición y cómo éstos contribuyen a mejorar el proceso de enseñanza en los infantes.

Para lograr la investigación las preguntas que dirigieron el proceso fueron cuatro: ¿Cuáles son los procesos de transición utilizados para infantes de 0-3 años con discapacidades?, ¿Cuáles son los procesos de transición o proyectos que se utilizan en otros estados y en Puerto Rico incluidos en la revisión de literatura?, ¿Cómo contrastan los proyectos que apoyan los servicios de transición para los infantes de 0-

3 años de edad de algunos Estados con Puerto Rico?, y ¿Cuáles son las implicaciones de acuerdo a la revisión de literatura en los procesos de transición para los infantes de 0-3 años con discapacidades?

La investigación es de carácter cualitativo. Su objetivo fue explorar y analizar los Procesos de Transición de Programa de Intervención Temprana al Programa de Educación Especial. Se utilizó un instrumento creado por la investigadora y validado por la asesora de la tesina. La información fue analizada utilizando distribuciones a través de frecuencia (f) y por ciento (%). Las mismas ayudaron a organizar la información para contestar las preguntas que componen esta investigación documental.

Se encontró que existe una necesidad de investigación dirigidas a los Procesos de Transición del Programa de Intervención Temprana al Programa de Educación Especial. Asimismo, en Puerto Rico, los procesos de transición fallan al no proveer una visión coherente y estructurada de los factores que garantizan una transición efectiva.

## **Dedicatoria**

Doy gracias a Dios por haberme dado salud, fortaleza y sabiduría para completar este trabajo de investigación. Al mismo tiempo por permitirme alcanzar una de mis metas y hacer de esto un sueño hecho realidad. Quiero dedicar este trabajo a mi hija Valeria Cruz Rivera por su paciencia y ser mi fuente de inspiración, porque cuando creía que no iba a poder más, ahí estaba para recordarme que yo podía, diciéndome yo voy a ti.

También quiero agradecer a mis hermanos Joaquín R. Rivera Meléndez quien estuvo dándome su apoyo, a mi hermana Julia M. Rivera Meléndez que me ayudó con mi niña en los momentos que yo no podía compartir con ella, mis padres Joaquín y Julia que siempre han creído en mí. A Milly, Virginia Margarita, Mónica que siempre me apoyaron y me daban palabras de aliento para seguir adelante.

A todos muchas gracias.

## **Agradecimiento**

Agradezco primeramente a Dios, que me dio el privilegio de emprender esta nueva meta en mi carrera profesional, a mi familia por siempre estar a mi lado.

A Carmen M. Burgos, mi amiga, que fue mi gran apoyo durante este proceso, la cual siempre me daba palabras de apoyo en las altas y las bajas para continuar adelante. A mi amiga Juliette Ruvira Ocasio, compañera inseparable de estudios y juntas hasta el final. A todos mis compañeros de tesis, Paola, Daysi, Armando, Jamir, Dinelia y Limarique cuando le solicite ayuda me la dieron incondicionalmente.

Le agradezco a la Dra. Awilda Núñez, asesora de Tesis, excelente educadora que me ayudó a encaminar esta investigación, con amor, paz y mucha sabiduría. Que Dios la bendiga mucho.

A todos mi agradecimiento.

## Tabla de Contenido

<b>Sumario</b> .....	i
<b>Dedicatoria</b> .....	iii
<b>Agradecimiento</b> .....	iv
<b>Tabla de Contenido</b> .....	v
<b>Lista de Tablas</b> .....	vii
<b>Capítulo I: Introducción</b> .....	1
Planteamiento del Problema .....	3
Justificación.....	4
Objetivos del Investigación .....	5
Preguntas de Investigación .....	5
Limitaciones del Estudio .....	6
Delimitación .....	6
Definición de Términos.....	6
Resumen del Capítulo .....	8
<b>Capítulo II: Revisión de Literatura</b> .....	9
Introducción.....	9
Antecedentes de la Investigación.....	9
Trasfondo Histórico y Legal.....	22
Implicaciones Educativas .....	26
Marco Teórico Conceptual .....	27
Investigaciones Educativas.....	28
Resumen del Capítulo .....	30
<b>Capítulo III: Metodología</b> .....	31
Introducción.....	31

Diseño de Investigación .....	31
Preguntas de Investigación .....	32
Descripción de la Muestra .....	32
Procedimiento Utilizado .....	32
Descripción de Instrumento de Investigación .....	33
Análisis de Datos .....	34
Resumen del Capítulo .....	34
<b>Capítulo IV: Análisis e Interpretación de Hallazgos</b> .....	<b>35</b>
Introducción.....	35
Análisis e Interpretación de Hallazgos.....	35
Discusión de Hallazgos .....	40
Resumen del Capítulo .....	41
<b>Capítulo V: Conclusiones, Implicaciones y Recomendaciones</b> .....	<b>43</b>
Introducción.....	43
Conclusiones.....	44
Implicaciones.....	46
Recomendaciones.....	47
Recomendaciones para futuras investigaciones.....	48
Resumen del Capítulo .....	48
<b>Referencias</b> .....	<b>49</b>
<b>Anejos</b> .....	<b>51</b>
Anejo 1: Instrumento.....	51
Anejo 2: flujograma #1 Avanzando Juntos, 2002.....	52
Anejo 3: flujograma #2 Avanzando Juntos, 2004.....	53
Anejo 4: flujograma #3 Departamento de Educación, 2005.....	54

### **Lista de Tablas**

Tabla 1: ¿Cuáles son los procesos de transición utilizados para infantes de 0-3 años con impedimento? .....	36
Tabla 2: ¿Cuáles son los procesos de transición o proyectos que se utilizan en otros Estados y en Puerto Rico incluidos en la revisión de literatura? .....	37
Tabla 3: ¿Cómo comparan los proyectos que apoyan los servicios de transición para infantes de 0-3 años de edad de algunos Estados con Puerto Rico? .....	38
Tabla 4: ¿Cuáles son las implicaciones de acuerdo a la revisión de literatura en los procesos de transición para los infantes de 0-3 años con impedimentos? .....	39



## Capítulo I

### Introducción

La niñez temprana es una de las etapas más importantes en la formación de un ser humano. Es en ella donde los niños comienzan a forjar su carácter, a establecer relaciones saludables con los demás y a entender el mundo que les rodea. Esta etapa se valora como un tiempo especial de crecimiento y cambio, es por eso que se invierten muchos recursos para cuidar y educar a los niños. Éste es el caso de la Intervención Temprana en Puerto Rico que ha venido a satisfacer una necesidad de cuidado en el desarrollo de las potencialidades psicomotoras en el área cognitiva, física, emocional, desarrollo adaptativo y habla y lenguaje de los niños para el bienestar de las familias.

El Programa de Intervención Temprana va dirigido a niños con retraso en el desarrollo, elegibles entre las edades desde el nacimiento hasta que cumplen 36 meses de edad y para sus familias. Uno de los propósitos principales es fortalecer la capacidad de la familia para facilitar el desarrollo del infante o andarín con retraso en el desarrollo, a través de las actividades típicas de sus pares sin discapacidades. Estos servicios son diseñados individualmente para alcanzar resultados funcionales basados en las preocupaciones y prioridades de las familias (APNI, 2009).

El enfoque de Intervención Temprana está dirigido a la familia a la participación activa dentro del proceso terapéutico creando estrategias de intervención en la rutina familiar. En la modalidad de servicios centrados en la familia, el profesional diseña y planifica la intervención a la familia (Lillie & Vakil, 2002).

Los procesos de transición se dan durante toda la vida y envuelven cambios significativos e interesantes. Estos procesos pueden definirse como un movimiento planificado y organizado de un determinado proveedor de servicios. Minor (2004),

sostiene que el proceso de transición cuenta con cinco etapas: desarrollar un equipo de planificación; establecer metas e identificar problemas; definir funciones; desarrollar procedimiento de planificación por escrito; dar seguimiento y evaluar la adaptación del niño al nuevo programa y al proceso de transición (Smith, 1993, Con-Power, Ross-Allen & Holburn, 1990, citados por Minor, 2004). La transición de programas de Intervención temprana a programas de preescolar, involucra muchos cambios que son estresantes y confunden a las familias. La familia de un niño que recibe los servicios de intervención temprana juega un papel muy importante en la planificación del cambio de escenario educativo. Por tal razón, es necesario planificar las transiciones para proporcionarles a todos los involucrados en el proceso de transición la certeza de un proceso exitoso que conteste sus preguntas sobre qué hacer y quién los ayudará en el programa que los recibe. Por esto es necesario utilizar el tiempo adecuado para compartir información, obtener materiales y equipos especiales, aprender nuevas habilidades y familiarizarse con el proceso.

La agencia designada en Puerto Rico para la provisión de los servicios de Intervención Temprana es el Departamento de Salud. El mismo consta con siete Centros Pediátricos localizados por regiones: San Juan, Bayamón, Caguas, Mayagüez, Ponce, Fajardo y Arecibo, conocidos como el Programa Avanzando Juntos.

En la actualidad la Parte C de la ley “Individuals with Disabilities Education Improvement Act”, (2004) (IDEIA, por sus siglas en inglés), destaca el desarrollo del niño para minimizar un retraso en el desarrollo y para conocer cómo se desarrolla durante los primeros tres años de vida. Por otro lado, el Departamento de Educación es la agencia responsable de proveer una educación pública, gratuita y apropiada para niños y jóvenes con impedimentos desde los tres años hasta los 21 (Manual de Procedimientos, 2008).

Conjuntamente, la Asociación de Padres de Niños con Impedimentos (APNI), cuenta con un proyecto que provee Coordinadores de Servicio Preescolar para facilitar el proceso de transición. Similarmente, en algunos estados existen proyectos que apoyan el proceso de transición como “Family and Child Transitions into Least Restrictive Environment” (FACTS/LRE por sus siglas en inglés); en Illinois, “Supported Transition to Integrated Preschools” (STIP, por sus siglas en inglés); en California y en Vermont, “Transition into the Elementary Education Mainstream” (TEEM por sus siglas en inglés).

### **Planteamiento del problema**

Para lograr desarrollar un nivel óptimo en el Programa de Intervención Temprana tanto en los estados como en Puerto Rico, hace falta conocer las prioridades e intereses de la familia e igualmente cada etapa del desarrollo del niño en todas sus dimensiones: sociales, físicas, emocionales, lingüísticas y cognoscitivas. Los servicios que se ofrecen deben acontecer de forma sistemática. Uno de estos procesos es el de la transición del Programa de Intervención Temprana al Programa de Educación Especial.

Para que una transición sea efectiva requiere que el proceso sea uniforme y planificado e igualmente que le permita al niño la continuidad de los servicios. La legislación vigente requiere se garantice una transición efectiva entre los servicios que se ofrecen mediante el programa de Infantes y aquéllos a ser ofrecidos por el Departamento de Educación, de determinarse que el niño es elegible para los mismos (Manual de Procedimientos de Educación Especial, 2004). La oportunidad de que el niño pueda estar en lugar y en un espacio donde realmente se le provean alternativas para sus necesidades es fundamental para su progreso y ciertamente beneficioso para él, sus padres y maestros.

El “Annual Performance Report Development” 2006 - 2007 (APRD por sus siglas en inglés), reportó que de 202 niños que debían hacer la transición del Programa de Intervención Temprana a los servicios del Programa de Educación Especial en Puerto Rico. Sólo 185 para un 91.6% lograron realizar el proceso de transición evidenciando así el incumplimiento del debido proceso de ley, que establece que un 100% de los niños deben realizar la transición efectivamente.

### **Justificación**

Las transiciones generalmente presentan retos para los niños y sus familias. Este proceso de cambio de un ambiente o programa establecido a uno nuevo son ciertamente frustrantes, tanto para el niño como para su familia. Como consecuencia de que en muchas ocasiones ocurren abruptamente sin que se les provean las herramientas y pasos necesarios para lograr una adaptación efectiva a la transición. Por esta razón las preocupaciones expresadas por las familias y profesionales intentan obtener respuesta en el cumplimiento y obtención de los servicios como lo establece la ley IDEIA. La misma establece los requisitos para garantizar una transición apropiada entre los servicios que ofrece el Programa de Intervención Temprana y los que ofrece el Programa de Educación Especial, una vez que el niño cumpla los tres años de edad y se haya determinado su elegibilidad. Para recibir estos servicios, de acuerdo a la reglamentación vigente, la transición deberá ser un proceso planificado con tiempo suficiente de manera que se asegure que el niño, de ser elegible, comience a recibir los servicios de Educación Especial a partir de su tercer cumpleaños (Manual de Procedimiento, 2008). A pesar de las normas establecidas en la ley IDEIA tanto los padres como los profesionales continúan expresando sus preocupaciones relacionadas a los procesos de transición.

La información que se recopilará en esta investigación ayudará a comparar los servicios y beneficios que enriquecen la continuidad de los servicios al niño con discapacidad en el proceso de transición tanto en los Estados como en Puerto Rico. Se espera que pueda ser útil a padres y a profesionales, en los procesos de transición a infantes.

### **Objetivos de Investigación**

Los objetivos de la investigación documental son:

- Analizar los procesos de transición utilizados por el Programa de Intervención Temprana del Departamento de Salud y el Programa de Educación Especial, del Departamento de Educación en Puerto Rico.
- Identificar las contribuciones de los procesos de transición para los infantes 0-3 años con discapacidades.
- Comparar los proyectos de transición para los infantes de 0-3 años existentes en algunos Estados con los de Puerto Rico.
- Recopilar información útil sobre los procesos de transición discutidos en la revisión de literatura.

### **Preguntas de investigación**

Esta investigación se diseñó con el propósito de contestar las siguientes preguntas:

1. ¿Cuáles son los procesos de transición utilizados para infantes de 0-3 años con discapacidades?
2. ¿Cuáles son procesos de transición o proyectos que se utilizan en otros Estados y en Puerto Rico?
3. ¿Cómo comparan los proyectos que apoyan los servicios de transición para infantes de 0-3 años de edad de algunos Estados con Puerto Rico?

4. ¿Cuáles son las implicaciones de acuerdo a la revisión de literatura en los procesos de transición para los niños de 0-3 años con discapacidades?

### **Limitaciones del estudio**

Esta investigación documental se limitó a la evidencia de documentos de acceso público, información de fuentes de Internet y revistas profesionales acerca de los procesos de transición del Programa de Intervención al Programa de Educación Especial, qué servicios se ofrecen en Puerto Rico; beneficios que obtienen, comparados con otros Estados.

### **Delimitación**

Este estudio se delimita en la medida de contar con la información necesaria para analizar los estudios de esta investigación, ya que es posible que la información dependerá de la disponibilidad de las mismas.

### **Definición de términos**

1. Transición - Proceso para facilitar a la persona con impedimentos su adaptación o integración a un nuevo ambiente, de las etapas de intervención temprana a la preescolar; a la escolar; al mundo del trabajo; a la vida independiente, o a la educación post secundaria. (Manual de Procedimiento Borrador, 2008).
2. Intervención Temprana - Servicios que ayudan a identificar y tratar preocupaciones del desarrollo, lo más temprano posible en la vida de un niño. Enfocan áreas específicas del desarrollo incluyendo; cognitivo, físico, habla/lenguaje, social/emocional y/o adaptativo. Están centrado en la familia y en las necesidades del niño (Departamento de Salud, 2009).

3. Educación Especial - Enseñanza pública gratuita especialmente diseñada para responder a las necesidades particulares de los niños con impedimentos, en el ambiente menos restrictivo (Manual de Procedimiento Borrador, 2008).
4. Plan Educativo Individualizado (PEI) - es el documento que garantiza la provisión de los servicios de la Secretaría de Educación Especial a todo niño o joven elegible a los mismos. La ley IDEIA 2004, establece los reglamentos y las disposiciones sobre el contenido del PEI (Manual de Procedimiento Borrador, 2008).
5. Plan Individualizado de Servicios a la Familias (PISF) - Es un plan escrito basado en una evaluación multidisciplinaria del niño y su familia para proveer servicios de intervención temprana a un niño elegible menor de tres (3) años con impedimento y a su familia, que se desarrolla conjuntamente con la familia y el personal calificado apropiado que esté involucrado en la prestación de servicios de intervención temprana (Lexjuris, 2009).
6. Coordinador de Servicios - Es el primer contacto que tiene la familia. Facilita el proceso de transición de un infante de edad preescolar al Programa de Educación Especial del Departamento de Educación. Ofrecen la información y adiestramiento acerca de leyes y derechos. Garantiza el derecho de confidencialidad en cada caso en particular sirve de intercesor en el proceso de transición de Intervención Temprana del Departamento de Educación. Da seguimiento a los servicios educativos y relacionados de cada caso en particular (APNI, 2009).
7. Departamento de Salud - El Departamento de Salud es el organismo gubernamental responsable de implementar mecanismos y servicios de salud

donde es el ser humano el eje central de su que hacer diario (Departamento de Salud, 2009).

8. Departamento de Educación - El Departamento de Educación Pública del Estado Libre Asociado de Puerto Rico es la entidad gubernamental responsable de impartir educación primaria y secundaria de carácter público en Puerto Rico (Departamento de Educación, 2009).
9. APNI - Asociación de Padres de Niños con Impedimentos, centro de apoyo, orientación y capacitación de Puerto Rico para las familias de personas con impedimentos, los proveedores de servicios y la comunidad en general, con el propósito de mejorar la calidad de vida de esta población (APNI, 2008).
10. Beneficios - Bien que se hace o se recibe, utilidad o provecho (Diccionario Real Academia Española, 2009).
11. Comparación - Acción y efecto de comparar. Igualdad, proporción correspondiente entre las cosas que se comparan (Diccionario Real Academia Española, 2009).

### **Resumen del capítulo**

En el Capítulo se presenta la introducción, planteamiento del problema, justificación, objetivos y las preguntas que sustenta la investigación, documental sobre Procesos de Transición del Programa de Intervención al Programa de Educación Especial, qué servicios se ofrecen en Puerto Rico; servicios y beneficios, comparados con otros Programa de otros Estados. El mismo expone que la intervención temprana es uno de los aspectos más significativos en esta etapa, es el proceso de transición. Se explica que transición es un conjunto coordinado de actividades para un estudiante, diseñados dentro de un proceso orientado hacia un resultado, para el logro de las metas de Intervención Temprana, el niño y la familia.



## **Capítulo II**

### **Revisión de Literatura**

#### **Introducción**

Con el propósito de comparar los procesos de transición del Programa de Intervención Temprana al Programa de Educación Especial en Puerto Rico y en otros Estados, este capítulo presenta el marco teórico, conceptual y trasfondo histórico legal que sustenta lo mismo. Con este objetivo se explican los proyectos sobre transición, que se utilizan en otros Estados.

La familia es la primera institución que ejerce influencia del niño, así mismo es la primera institución educativa y socializadora de éstos (Guevara, 1996, citado por Sánchez, 2006). (Brown, 1989, citado Sánchez, 2006), menciona que la participación de los padres en la educación de su niño trae consigo diversas ventajas tanto para los padres, niños y maestros, le proporciona a los padres una mejor comprensión del proceso de educativo.

#### **Antecedentes de la Investigación**

Siempre han existido personas con discapacidades y aunque muchos creen que la Educación Especial comenzó en Estados Unidos, en 1975, con la aprobación de la Ley Nacional que llamamos IDEA. La Historia de la Educación Especial comienza con los estudios del físico francés Jean-Marc-Gaspard Itard. Empezó a trabajar en 1779, con el niño Víctor, que había vivido toda su vida de forma salvaje como un animal. El trabajo de Itard y los informes que publicó sobre el progreso de Víctor, proporcionaron una evidencia empírica de que era posible mejorar un impedimento mediante la enseñanza de las habilidades adecuadas. Aunque Itard no pudo hacer una evaluación a largo plazo de los aprendizajes realizados por Víctor, su forma de trabajar con él marcó el inicio de una nueva era para los niños con impedimento, en la

cual la educación adquiriría un papel fundamental. Los logros de Itard fueron trasladados a Estados Unidos por uno de sus alumnos, Edouard Seguin (Deutsch, 2003).

Entre las aportaciones más antiguas al campo de la enseñanza a sujetos con problemas especiales, lo fue el de Pedro Ponce de León un español, que consiguió con éxito, enseñar a un grupo pequeño de sordos a hablar, leer y escribir. Tiempo más tarde, Juan Bonet y el abad De l'Épée sigue esta línea y se abrió la primera escuela para sordos de Paris en 1760. Igualmente, Valentín Hüay, de formación de Voltaire y Rousseau hizo lo mismo para personas ciegas. Hüay tras ver a estas personas, decidió fundar en 1784, una institución para ciegos, también en Paris. Similarmente, Luis Braille, precisamente un alumno de esta institución, inventó el alfabeto que lleva su nombre, un nuevo ejemplo de tecnología al servicio de las personas (Peredo, 2008).

Según National Dissemination Center for Children with Disabilities (NICHCY por sus siglas en inglés), la Educación Especial es una instrucción especialmente diseñada para cumplir con las necesidades únicas de los niños que tienen impedimento. Estos servicios pueden darse en la sala de clases, en el hogar, en los hospitales, instituciones, o en otros ambientes (NICHCY, 2002).

El Centro Nacional de Disseminación de Información para Niños con Discapacidades (NICHCY), es parte del esfuerzo federal para aumentar los logros de los niños con discapacidades. Los servicios son posibles por medio del financiamiento de la Oficina de Programas de Educación Especial "Office of Special Education Programs" (OSEP por sus siglas en inglés), del Departamento de Educación de los Estados Unidos. Este esfuerzo sirve para informar con los recursos y fuentes de

información en los Estados Unidos y sus territorios sobre los programas y los servicios para infantes, niños y jóvenes con Impedimento (NICHCY, 2008).

En Puerto Rico, el Departamento de Educación inició los servicios educativos a estudiantes con impedimento para los años 1958 - 1959. La primera escuela en ofrecer estos servicios fue la Escuela Luis Muñoz Rivera del Distrito Escolar de Bayamón. Años más tarde 1964 -1965, los servicios fueron ofreciéndose en otros distritos escolares. El Programa de Educación Especial comenzó a crecer tanto en matrícula como en categorías de impedimento que se fueron atendiendo: Retardación Mental Adiestrable, 1964; Problemas de Audición, Disturbios Emocionales e Impedimentos Múltiples, 1967; Problemas Específicos de Aprendizaje, 1971; Niños con Impedimentos de Edad Preescolar, 1975; y Problemas de Visión, 1976. Debido al aumento en matrícula, fue necesario tener disponible personal preparado así como presupuesto para atender la población con impedimentos en Puerto Rico (CASE y PAI, 2005).

De acuerdo a la revisión de la Ley Individuals with Disabilities Education Improvement Act 2004 (IDEIA, por sus siglas en inglés), Sec. 631 el Congreso presentó la urgencia y las necesidades: mejorar el desarrollo de los niños pequeños con impedimento y reducir al mínimo las posibilidades de retraso; disminuir los costos educativos reduciendo al mínimo la necesidad de educación especial y buenos servicios después de que los niños pequeños con impedimentos alcancen la edad escolar; reducir al mínimo la probabilidad de institucionalización de las personas con impedimentos y aprovechar al máximo sus posibilidades de vida independiente en la sociedad; mejorar la capacidad de los organismos estatales y locales y los proveedores de servicios para identificar, evaluar y cubrir las necesidades de grupos de población

infra representados históricamente, en particular los grupos de población minoritarios, de bajos ingresos, de barrios pobres de las ciudades y del ámbito rural (CASE y PAI, 2005).

La Ley 94 -142 enmendada en varias ocasiones y conocida como la IDEIA, reconoce la importancia de la intervención temprana la misma fue diseñada para niños de 0 a 21 años de edad. En 1986, el congreso encomendó a la ley 99- 457, donde extiende los mismos derechos y protección a niños de cero a cinco años de edad con necesidades especiales.

El Programa de Intervención Temprana para niños con impedimento se estableció en 1968, por la Agencia de Educación para los Discapacitados del Departamento de los Estados Unidos, conocida como el Programa de Educación Temprana de niños con necesidades especiales. El propósito de este programa era desarrollar y demostrar la viabilidad de alternativas para servir a niños con necesidades especiales y sus familiares.

La agencia designada, en Puerto Rico para la provisión de los servicios de Intervención Temprana recae sobre el Departamento de Salud. El mismo consta de siete Centros Pediátricos de Habitación localizados por regiones: San Juan, Bayamón, Caguas, Mayagüez, Ponce, Fajardo y Arecibo, conocidos por el Programa Avanzando Juntos (APNI, 2008). El Programa de Intervención Temprana sirve a niños elegibles del nacimiento hasta los tres años de edad que estén manifestando retraso en el desarrollo en el área cognitiva, física, habla/lenguaje/emocional y desarrollo adaptativo. Los servicios están centrados en la familia fortaleciendo la capacidad de éstos de atender las necesidades particulares de los niños y de igual manera fortalece el desarrollo del niño en sus actividades diarias. El enfoque de Intervención Temprana es dirigir a la familia a la participación activa dentro del proceso terapéutico creando

estrategias de intervención en la rutina familiar. En la modalidad de servicios centrado en la familia el profesional diseña y planifica la intervención a la familia (NICHCY, 2002).

Una vez los padres soliciten los servicios del Programa de Intervención Temprana. La elegibilidad la determina un equipo compuesto por un coordinador de enlace, la familia y dos disciplinas diferentes. Los niños que presenten retraso en una o más áreas tales como: desarrollo físico, crecimiento, destrezas motoras, capacidad visual, auditiva, desarrollo cognoscitivo, comunicológico, social-emocional, desarrollo adaptativo. El juicio clínico informado es requerido por la parte C para la determinación de elegibilidad. A la familia se le entrega copia del documento de elegibilidad y se le orienta sobre los procedimientos a seguir (Anejo 1 - flujograma #1) (Avanzando Juntos, 2002). Además, se orienta a la familia sobre el proceso de evaluación. El proceso de evaluación es uno continuo desde que se determina que el niño es elegible hasta que sale del sistema. Las actividades iniciales de evaluación del niño están dirigidas a identificar las destrezas del niño en las cinco áreas del desarrollo, mediante los instrumentos basados en currículos. Se orienta a familia sobre el proceso de Plan Individualizado de Servicios a la Familia (Anejo 2 - flujograma #2) (Avanzando Juntos, 2004).

El Plan Individualizado de Servicios a la Familia (PISF) es un documento legal y debe ser redactado dentro de los (45) días calendarios luego de recibido el referido. Se desarrolla un plan escrito para proveer los servicios de intervención temprana al niño elegible y su familia bajo la parte C de la ley IDEIA. Este documento se revisa cada (6) meses o cuantas veces sea necesario y evaluado anualmente. El PISF es desarrollado conjuntamente con la familia y el equipo del PISF, basado en la

recopilación de datos y evaluación del niño y la familia. Resume las destrezas del niño en las cinco áreas de desarrollo cognitiva, física, emocional, desarrollo adaptativo y habla y lenguaje. Se redactan las preocupaciones, prioridades y recursos de la familia y los resultados a alcanzar (Anejo 2 - flujograma #2) (Avanzando Juntos, 2004).

Como parte del proceso el equipo determina los servicios de intervención temprana. Entre los servicios de intervención temprana se encuentran los siguientes: audiología, servicios y equipo de asistencia tecnológica, nutrición, terapia ocupacional, terapia física, psicología, trabajo social, patología de habla y lenguaje, entre otros. Los servicios son coordinados, centralizados en la familia y de base comunitaria. Estos servicios están dirigidos a fortalecer la capacidad de la familia para atender las necesidades del desarrollo del niño a través de su participación en las actividades típicas tales como: jugar, comer y bañarse, entre otros (Avanzando Juntos, 2008).

El proceso de transición puede definirse como un movimiento planificado y organizado de un determinado proveedor de servicios (Lillie & Vakil, 2002). La transición a programas nuevos puede cambiar los tipos de servicios que recibe la familia y el nivel de participación de los padres. Una transición cuidadosamente planificada es importante para la familia, para el niño y para los proveedores de servicio porque: prevendrá interrupciones en los servicios; proporcionará a los padres la oportunidad de participar como colaboradores en el proceso de transición; facilitará el ajuste del niño y de la familia al nuevo programa; y eliminará la duplicidad de exámenes y de reuniones de planificación cuando el niño esté

recibiendo servicios múltiples (Conn-Powers, Ross-Allen, Holburn, 1990, citado por Minor, 2004).

La National Association for the Education of Young Children (NAEYC por sus siglas en inglés), ofrece cuatro recomendaciones para orientar los esfuerzos de transición: (a) garantizar la continuidad del programa, (b) mantener la comunicación y la cooperación en curso entre el personal en el envío y la recepción de programas, (c) preparar a los niños para la transición, y (d) la participación de los padres en la planificación de la transición.

La NAEYC desarrolló un sistema de estándares, el mismo está fundamentado en una serie de criterios utilizados para determinar y evaluar la calidad de un programa preescolar desde el nacimiento hasta los ocho años. Los criterios establecidos por la NAEYC fueron generados tomando en consideración las investigaciones más recientes en el campo de la educación y el desarrollo de la niñez temprana, más la experiencia de expertos y educadores. La misma tienen como propósito: mejorar los programas que atienden a la niñez temprana, proveer a los padres y las madres un sello de calidad, conocer los criterios de calidad, haciendo de los ambientes educativos mejores lugares para propiciar el desarrollo. Los criterios de calidad se agrupan bajo las siguientes categorías y estándares:

- Relaciones - el programa debe promover relaciones positivas entre los niños y los adultos, para fomentar el sentido de pertenencia y el valor de cada niño o niña como parte de una comunidad. Además, debe fortalecer la estima individual de cada niño y la habilidad de que cada uno se sienta que puede contribuir como miembro responsable a la comunidad.
- Plan de estudio - el programa debe implementar un currículo o plan para fomentar el desarrollo holístico de los niños, el cual es consistente en sus

metas para la niñez y para promover el desarrollo en cada una de las siguientes áreas: social, emocional, física, lingüística y cognitiva. Se trabaja con las áreas de: alfabetización, matemática, ciencia, tecnología, creatividad y arte, salud y seguridad, y los estudios sociales.

- Educación - el programa debe utilizar enfoques educativos sensibles a la cultura, el nivel de desarrollo y el idioma que hablan los niños y niñas, lo que aumentará su aprendizaje y desarrollo en el marco de las metas del programa. Para poder ayudar a aprender a todos es importante que los educadores sean sensibles a estas diferencias y utilicen enfoques educativos apropiados a las particularidades de cada niño. El currículo y los itinerarios deben ser flexibles para poder propiciar el aprendizaje de todos los niños.
- Evaluación del progreso de los niños - el programa debe tener un sistema de evaluación y “assessment” continuo con evaluaciones formales e informales que provee información en torno al aprendizaje y el desarrollo de los niños. El resultado de la evaluación se debe utilizar para tomar decisiones con respecto a cómo mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje y el programa, de manera que redunden en beneficio de los niños. Las evaluaciones ayudarán a identificar posibles problemas de aprendizaje en los alumnos, tal que el maestro pueda referirlos a los especialistas adecuados, quienes diagnosticarán, recomendarán servicios y sugerirán estrategias de intervención temprana.
- Salud - el programa debe promover la nutrición y la salud de todos los niños, protegiendo tanto a los niños como al personal contra enfermedades y lesiones. En todo programa, el personal debe estar



capacitado en cómo ofrecer primeros auxilios pediátricos. El centro vela por tener altos niveles de seguridad. La higiene se debe observar en todo momento, además, se debe tener políticas con respecto al lavado regular de las manos, la limpieza de las áreas y formas de desinfectar todas las superficies. Debe haber un plan claro de cómo atender a los niños cuando se enferman y cómo avisar a los padres.

- Maestros - el programa debe emplear y apoyar al personal educativo altamente cualificado, con los conocimientos y el compromiso necesarios para promover el desarrollo y aprendizaje de todos los niños. Las maestras deben apoyar las diversas necesidades e intereses de las familias. Los maestros altamente cualificados deben tener la preparación académica, el conocimiento y las destrezas relacionadas al desarrollo infantil y la educación temprana. Todo programa de calidad debe reclutar un personal docente que tenga una preparación en educación temprana. Por ejemplo, tener una credencial de Asociado en Desarrollo Infantil (CDA), un grado asociado o bachillerato en Educación Temprana. El programa debe promover y apoyar el desarrollo profesional continuo del personal, ofreciendo el tiempo y buscando recursos que estimulen oportunidades para seguir aprendiendo. Un programa de calidad debe orientar al personal nuevo y capacitarlo en los fundamentos filosóficos y el plan de estudio o currículo en que se sustenta.
- Familias - el programa debe establecer y mantener relaciones recíprocas y de colaboración con las familias para fomentar el desarrollo en todas las áreas. Estas relaciones son sensibles a la composición familiar, su lenguaje y cultura. Las relaciones entre el programa y la familia son

esenciales para propiciar el aprendizaje y desarrollo de los niños. Estas relaciones se caracterizan por la confianza y el respeto mutuo. Es importante que todo programa estructure actividades para involucrar a la familia en el crecimiento, desarrollo y aprendizaje de sus hijos. Los programas deben organizar actividades para estimular la participación activa de la familia en todos los aspectos del programa, tienen políticas claras que permiten e invitan a las familias a visitar los centros en cualquier momento del día. Los maestros se deben preocupar por conocer la estructura familiar, su visión sobre la crianza, su cultura, su contexto para utilizar esa información para establecer las metas educativas, planificar los métodos de enseñanza y aprendizaje, e integrar la cultura en la planificación diaria. El programa mantiene comunicación oral y escrita continua con las familias, mediante una variedad de estrategias, como conversaciones individuales, conferencias formales, orientaciones a las familias nuevas.

- Relaciones con la comunidad - El programa debe establecer relaciones con la comunidad y utilizar los recursos de la misma para apoyar el logro de las metas establecidas. Es necesario conocer y mantener vínculos con las instituciones y agencias de la comunidad para que el programa pueda alcanzar sus metas y ofrecer apoyo a las familias de manera que éstas puedan acceder los recursos necesarios para el bienestar de sus hijos. Los programas mantienen buenas relaciones y utilizan los servicios de la comunidad para maximizar el desarrollo y aprendizaje de los niños y las niñas. Ejemplos de las instituciones y agencias a las cuales se puede vincular el programa son: museos, bibliotecas, parques, zoológicos,

parque de bombas, programas educativos de la policía, teatros, entre otros. Además, los programas se deben preocupar por invitar a representantes de los programas comunitarios y desarrollar actividades y experiencias de aprendizaje para sus talentos y trabajos, tales como: artistas, músicos y servidores públicos. Por último, el programa debe desarrollar vínculos profesionales con agencias y organizaciones de la comunidad que tienen el potencial de ampliar los servicios del programa y atender las necesidades e intereses de las familias, tales como: servicios de salud, programas de nutrición, programas de recreación, servicios para niños de educación especial.

- Entorno físico - el programa debe tener un ambiente interior y exterior seguro, saludable, en condiciones óptimas, apropiado tanto para los niños que atiende, como para su personal. El ambiente incluye las facilidades físicas, los equipos y materiales que facilitan las experiencias de aprendizaje. Un programa que fomenta el aprendizaje, la salud y la seguridad, tanto de los niños y niñas, como de los adultos, se preocupa por mantener el ambiente educativo organizado, y contar con los equipos y materiales adecuados. Las instalaciones se deben diseñar de manera que el personal pueda supervisar, observar y escuchar a todos los niños. Se tiene un mobiliario apropiado al tamaño de los niños (lavamanos, inodoros, mesas, sillas y anaqueles, cunas y catres para dormir, entre otros). Se dispone de una gran variedad de materiales, manipulativos y equipos adecuados a la edad y el nivel de desarrollo de los niños y las niñas que atiende. Es necesario tener botiquines, extinguidores y alarmas de incendios y otros equipos de seguridad; el personal conoce cómo

utilizarlos y estén colocados en lugares apropiados. Todo el ambiente debe mantenerse limpio, saludable, estético y bello. Se debe asegurar que incluya la naturaleza y se cuidan los espacios externos de igual forma que el interno. Las áreas de juego al aire libre deben tener cercas que evitan el acceso a las calles o lugares de peligro.

- Liderazgo y administración - el programa debe implementar las normas, procedimientos y sistemas efectivos, así como una sana administración fiscal, de manera que todos los niños y las niñas, sus familias y el personal tengan experiencias de alta calidad. Un programa de calidad debe administrar y mantener un funcionamiento eficaz, establecer e implementar políticas y procedimientos sensatos a través del tiempo. El administrador o director del programa se debe proyectar como un líder competente, tiene la preparación académica adecuada, incluyendo un grado universitario. Es necesario tener, cursos especializados en educación temprana, desarrollo infantil o campos relacionados. Se debe preocupar porque el programa tenga todos los permisos y licencias necesarios para operar dentro de la reglamentación (permiso de uso, bomberos, salud, entre otros) de las agencias estatales correspondientes. Se necesita ocupar, que el programa tenga redactadas las políticas y procedimientos de funcionamiento y se asegura de que son compartidas con las familias. Se debe encargar, con su personal, de establecer, entender e implementar la filosofía del programa, las metas del currículo, estructurar los itinerarios de trabajo y esbozar las políticas de orientación y disciplina, así como los procedimientos relacionados con la salud, seguridad y planes de emergencia. El programa mantiene una

proporción de espacio, cantidad de niños y educadores apropiada con la reglamentación. Por ejemplo, en el caso de los bebés, se debe tener grupos de no más de 8 niños con dos maestras. En el caso de los niños pequeños, se debe tener no más de 12 niños y dos maestras por grupo. En el caso de los preescolares, los grupos no deben tener más de 20 niños y dos maestras.

Ciertamente, estos estándares pretenden trabajar con plan de desarrollo y orientar los esfuerzos hacia el mejoramiento de las áreas que así lo requieran, fomentar el apoyo de los padres, las madres y la comunidad para fomentar y promover mejores prácticas educativas (NAEYC, 2009).

En Intervención Temprana el proceso de transición puede darse del hospital al hogar, de servicios centrales a uno centrado en la familia y de intervención temprana a un nivel preescolar. Ésta última es una de las transiciones de más impacto que enfrentan el niño y su familia: un cambio de un programa centrado en la familia a uno centrado en el niño. No solamente cambia el escenario del niño sino que cambia el Plan Individual de Servicios a la familia (PISF) a un Programa Educativo Individualizado (PEI).

El Plan Educativo Individualizado (PEI), según la Ley 51 de 1996, se define como un documento escrito para cada niño con impedimento diseñado para responder a las necesidades educativas particulares, basada en las evaluaciones realizadas por un equipo multidisciplinario y con una participación de los padres de las personas y el estudiante si es aprobado (Manual de Procedimiento, 2004).

La transición comienza por el Programa de Intervención Temprana y éste debe proveer al Departamento de Educación información de los niños con impedimentos. Los procedimientos para asegurar una transición oportuna y apropiada entre ambas

agencias se establecen en el Convenio Interagencial entre el Departamento de Salud y el Departamento de Educación para asegurar la efectividad de la transición y el cumplimiento con la reglamentación vigente. Los aspectos más relevantes son: la planificación de la transición debe comenzar no más tarde de 90 días antes de que el niño cumpla los tres años. La reunión formal del Plan de Transición debe ser coordinada por el personal concernido de Avanzando Juntos. El Departamento de Educación asegurará la participación del personal concernido en la planificación del proceso. Una vez determinada la elegibilidad del niño para los servicios de educación especial, el Departamento de Educación debe preparar el PEI y asegurarse que tenga disponibles los servicios que éste requiera. Este proceso se realiza a través de un Coordinador de Servicios asignado a la familia y al niño. El Coordinador de Servicios tiene la responsabilidad de iniciar todo el proceso de transición, antes de que el niño cumpla los tres años de edad. El Coordinador de servicio del Programa Avanzando Juntos debe contactar a la familia para discutir la transición y las posibles opciones de servicios para cuando el niño cumpla tres años de edad; programar fecha, lugar y hora donde se realizará la transición; y obtener la aprobación del proveedor primario para invitar los representantes de los distritos escolares, o algún proveedor de servicios educativos en el ámbito preescolar. El Proceso de transición debe estar documentado en el plan de apoyo (Manual de Procedimientos, 2008).

### **Trasfondo histórico y legal**

El Derecho a la Educación para todos los niños tiene sus raíces en la decisión de la Suprema Corte en un caso de segregación, *Brown vs. Board of Education*, en 1954. Ciertamente, este caso, establece tal precedente legal que provoca que los padres, profesionales y personas dedicadas a abogar por los derechos de los niños con

impedimentos lo utilicen para enmarcar sus argumentos basándose en la premisa de que la discriminación por discapacidad era igualmente ilegal (APNI, 2008).

La ley 94-142(1975), fue una de las primeras leyes aprobada por el gobierno federal, garantizó el derecho a la educación a todos los niños con impedimentos de 3 a 21 años de edad y proporcionó el derecho a los padres de participar en los programas educativos de sus hijos. Esta ley también dispone que los niños se eduquen mediante el mayor grado de integración posible con los niños que no tienen impedimentos en salas regulares y que se utilicen otras alternativas de ubicación solamente cuando la naturaleza o severidad del impedimento sea tal que la educación en clases regulares no pueda lograrse satisfactoriamente ni aún con el uso de ayudas y servicios suplementarios (sec.612 (5) B de la ley 94 -142). El Programa Educativo Individualizado (PEI), se basaría en las necesidades individualizadas de cada estudiante (APNI, 2008).

En Puerto Rico para el 22 de julio de 1977, se aprobó por la Legislatura de Puerto Rico la Ley Estatal 21, creando el Programa de Educación Especial adscrito al Departamento de Educación. De la misma manera que la Ley 94-142, esta ley impone la obligación de proveer servicios en la alternativa menos restrictiva, requiere programas de enseñanza individualizada y garantiza derechos de los padres y los niños. Además, la Ley 21 garantizó servicios de educación especial a menores de 21 años de edad. A tales efectos el 10 de septiembre de 1981, el Honorable Juez Peter Ortiz, Juez Asociado del Tribunal Supremo emite mediante Resolución y Orden comunicado donde hace constar que: todos los niños con impedimentos menores de 21 años tienen derecho a recibir servicios como lo dispone la ley (APNI, 2009). Ambas leyes, tanto la Ley Federal 94-142 como la Ley Estatal 21, se enmendaron, o

como lo que es el caso de la Ley estatal 21 que fue derogada, lo que ha provocado cambios significativos. Al ser revisadas y enmendadas ambas leyes también cambiaron de nombre y las mismas son conocidas como la Ley Federal IDEIA “Individuals with Disabilities Education Improvement Act”, y la Ley Estatal 51 en Puerto Rico. El Congreso de los Estados Unidos específicamente animó a los estados a empezar a proporcionar servicios a infantes con impedimentos y a cada estado que determinó ofrecer servicios a esta población se les proporcionaron los fondos necesarios. Entre las enmiendas llevadas acabo se encuentran las siguientes:

- Para 1990, se crea la ley pública 101 - 476 “Individuals with Disabilities Education Act”, (IDEA, 1990), Acta para la Educación de los Individuos con Impedimentos, establece a los estudiantes con impedimentos a recibir una educación pública, gratuita y apropiada, garantizándoles sus derechos, añade la necesidad de asistencia tecnológica para el uso dentro del ambiente educativo incluyendo el autismo y lesiones cerebrales.
- En la ley 101 - 476 (1990), se amplían los servicios relacionados y se incluyen los servicios de asistencia tecnológica al igual que los servicios de transición en el Programa Educativo Individualizado. El 4 de junio de 1997, el Presidente Clinton autorizó las enmiendas a la ley IDEA, mediante la Ley Pública 105 - 17 (1997), la cual enfatiza el proceso de evaluación alterna al establecer una medición apropiada del aprovechamiento académico de los estudiantes con impedimento y enfatiza el uso de Asistencia Tecnológica.
- El Presidente Bush firmó el 8 de febrero de 2002, la ley 107-110 “No Child Left Behind”, la misma estipula cambios significativos entre los



que se destacan, exigir mayor responsabilidad a las agencias, distritos escolares y escuelas, particularmente las de bajo nivel de aprovechamiento académico. Esta ley requiere que se implante un sistema de evaluación anual basado en los estándares de competencia y alineados con el contenido académico.

- Para el año 2004 se enmienda la Ley Pública 108 - 446 “Individuals with Disabilities Education Improvement Act” (IDEIA), la misma añade el requisito que los maestros deben estar altamente cualificados y requiere la reducción de papeles para la prestación de servicios. Se establecen cambios importantes tales como; fortalecer los derechos de los estudiantes, que habían adquirido, pero impone más responsabilidad en los padres y funcionarios, educar de forma igualitaria a los estudiantes con impedimento acorde con lo redactado en el Plan Educativo Individualizado (NYCHCY, 2005).
- La Ley 51 del 7 de junio de 1996, crea la Secretaría Asociada de Educación Especial dentro del Departamento de Educación. Esta legislación reconoce el derecho a una educación pública, gratuita y apropiada para los niños y jóvenes con impedimentos entre las edades 3 a 21 años. El Departamento de Educación es la agencia líder en el ofrecimiento de servicios a esta población. De acuerdo con esta Ley, el Departamento de Salud es la agencia líder en la prestación de servicios de intervención temprana a infantes de 0 a 21 años (Departamento de Educación, 2008).
- En la actualidad la Parte C de la ley federal IDEA, enmendada en el 2004 (sección 631), destaca el desarrollo del niño para minimizar un

retraso en el desarrollo y para conocer cómo se desarrolla el cerebro durante los primeros tres años de vida del niño. Garantiza la provisión de servicios a cualquier niño menor de tres años que necesite los servicios de intervención temprana para minimizar la necesidad de servicios de educación especial y servicios relacionados luego que el niño alcance la edad preescolar, maximizando así el potencial de los individuos con necesidades especiales para vivir de forma independiente en la sociedad (Manual de Procedimientos, 2008).

### **Implicaciones Educativas**

Todas las directrices hacen énfasis en la participación de la familia, los niños en la preparación de nuevos entornos, intercambio de información entre los proveedores de servicios, la continuidad y el cumplimiento de las leyes federales y estatales, así como otros mandatos legales. Además, se han realizado esfuerzos en los últimos años para traducir estas recomendaciones en las prácticas para los niños con discapacidad y sus familias (Flower, 2002).

De acuerdo con (Smith 1993, citado por Minor, 2004), planificar una transición lleva tiempo, comunicación, paciencia y sensibilidad tanto a las necesidades como a las emociones de la familia y del niño. Planificar por adelantado reducirá al mínimo el estrés ocasionado por los cambios que experimentará la familia, reducirá los temores a lo desconocido, ayudará a las familias y se involucrará en el nuevo programa; apoyará al niño durante el proceso de transición y le ayudará a adaptarse al nuevo ambiente.

## **Marco teórico conceptual**

Los niños pequeños con discapacidades necesitan un equipo de planificación: padres, familiares, y proveedores de servicios, para proveerles los servicios que necesitan y pueden obtener un equilibrio entre los procesos de asimilación y acomodación mediante la contribución de su propio conocimiento a través de su experiencia.

Santrock (2002), indica que en la construcción de su mundo un niño usa esquemas. Un esquema de concepto o marco de referencia, que existe del individuo para organizar e interpretar la información. El interés de Piaget en los esquemas se enfoca en cómo el niño se organiza y encuentra sentido en sus experiencias diarias.

Piaget (1952, citado por Santrock, 2002) menciona dos procesos que son los responsables de cómo el niño usa y adapta sus esquemas: la asimilación y la acomodación. Desde el punto de vista de Piaget la asimilación ocurre cuando un niño incorpora un nuevo conocimiento al ya existente. Esto es, en la asimilación, los niños incorporan la información del medio ambiente a un esquema. La acomodación ocurre cuando un niño se ajusta a la nueva información, los niños ajustan sus esquemas a su entorno.

Por otro lado Ericsson, explica que la personalidad se forma al ir avanzando el individuo a través de diversas etapas psicosociales durante toda su vida. En cada etapa existe un conflicto que tiene que citar y resolver. Cada dilema tiene una solución positiva y otra negativa, todos estos conflictos están presentes en el momento de nacer pero se destacan de una manera prominente en momentos específicos del ciclo de la vida (Enciclopedia Microsoft Encarta, 2006).

Vygotsky, menciona que el medio social es esencial para el aprendizaje, lo produce la integración de los factores sociales y emocionales. Se requieren

habilidades como parte de la inducción a un modo de vida una vez interiorice el conocimiento, actuará por sí mismo y construirá un juicio propio (Enciclopedia Microsoft Encarta, 2002).

### **Investigaciones Educativas**

Los investigadores y profesionales al igual que las organizaciones han identificado estrategias para facilitar las transiciones de los niños con impedimento y sus familias (Rous, Hallam, Harbin, McCormick & Jung, 2007). La literatura existente sobre la transición proporciona una visión de los componentes de transición. Sin embargo falla en no proveer una visión coherente de los múltiples factores en los procesos de transición (Rous, Hallam, et al., 2007).

En un esfuerzo para ayudar a entender la complejidad de los procesos de transición los investigadores de National Early Childhood Transition Center (NECTC, por sus siglas en inglés), propusieron un marco de referencia llamado Transitional Conceptual Framework y está basado: a) investigación de literatura; b) marco de referencia, teóricos que incluyen la teoría del sistema ecológica, la teoría sistema bioecológica y teoría de sistemas organizacionales; c) marcos teóricos que utilizaron en transiciones anteriores; y d) teoría apoderamiento de la familia (Rous, Hallam, et al., 2007).

Esta teoría utiliza un enfoque ecológico que indica que las transiciones de los niños con impedimentos son influenciados por interacciones complejas del niño y las características de cada familia, con los diferentes ambientes de la comunidad en que se encuentran. Los resultados del marco de referencia Transitional Conceptual Framework son: los resultados son medibles; las medidas son capaces de indicar el grado de éxito del proceso de transición para los niños; la adaptación del niño al programa debe tener lugar dentro de una ventana o periodo de tiempo.

Una contribución del Transitional Conceptual Framework, es el reconocimiento de la importancia de la transición tanto para niños como para sus familias. Asimismo, la literatura menciona varias dificultades que ocurren durante la transición. Históricamente, los resultados se enmarcan en lo que no deben ser los procesos de transición. En primer lugar, señala que no se desea que los niños fracasen ni tengan un retroceso en el desarrollo de sus nuevas destrezas; igualmente tampoco se desea que experimenten sentimientos de soledad, aislamiento o fracasos en su nuevo entorno. En segundo lugar, no se pretende que las familias se sientan frustrados, enojados y faltos de orientación o incapaces de ayudar y apoyar a sus niños; del mismo modo que tampoco se persigue que las familias se sientan excluidas o no comprometidas y terminen sin formar parte activa en el programa y servicio de sus niños (Bailey, et al., 2006; Harbin, Rous & McLean, 2005; Hebbler, 2005; Lesko, 2005; Roberts, 2005).

Es a esos efectos que, en algunos estados existen proyectos que apoyan el proceso de transición tales como “Family and Child Transitions in to Least Restrictive Enviroment” (FACTS/LRE), por sus siglas en inglés en Illinois, “Supported Transition to Integrated Preschools” (STIP), por sus siglas en inglés en California y “Transition into the Elementary Education Mainstream” (TEEM), por sus siglas en inglés en Vermont. FACTS/LRE, este proyecto apoya el estado de Illinois, el mismo tiene como propósito abordar el proceso de planificación de la transición para las familias y los niños entre las edades de 2 años y medio y 5 años con una gama de impedimentos o retraso en el desarrollo. STIP, el cual pertenece al estado de California, su propósito es proporcionar apoyo y servicios a los padres en todas las fases de la transición del niño a la configuración preescolar. Otros de los proyectos es TEEM, el mismo promueve el éxito de la transición de los niños pequeños con

necesidades especiales y sus familias de preescolar en los jardines de infancia y otros entornos de educación regular. Estos proyectos son el esfuerzo en los últimos años para traducir las recomendaciones de los procesos de transición en las prácticas para los niños con impedimento y sus familias.

### **Resumen del capítulo**

En este capítulo se explica la revisión de literatura llevada a cabo a través de los documentos encontrados en línea, libros y organizaciones. Se explica el marco teórico y conceptual, el marco histórico legal de la educación especial y del proceso de transición tanto en Puerto Rico como en otros estados. En adición se presentan diversos autores que ofrecen apoyo a esta investigación documental. Se discute el proceso de transición del Programa de Intervención Temprana al programa de Educación Especial según los diferentes documentos utilizados en la revisión de literatura. La transición es un proceso planificado y uniforme. En este caso, la transición es de intervención temprana a un nivel preescolar. Además, es una de las transiciones de más impacto que enfrentan el niño y su familia; un cambio de un programa centrado en la familia a uno centrado en el niño, ya que involucra un cambio de escenario y una continuidad de servicios relacionados.

## **Capítulo III**

### **Metodología**

#### **Introducción**

En este capítulo se presenta la descripción de la metodología de la investigación documental de índole cualitativa descriptiva por una muestra por disponibilidad. El mismo incluye diseño del estudio, preguntas de investigación, descripción de la muestra, procedimiento utilizado, descripción del instrumento de investigación y análisis de datos. Esta investigación documental pretende explorar, analizar y describir los procesos de transición del Programa de Intervención Temprana al Programa de Educación Especial en Puerto Rico: servicios y beneficios comparados con otros Programas de otros Estados.

#### **Diseño de Investigación**

El diseño de investigación documental se define como proceso de investigación científica, que constituye una estrategia donde se observa y reflexiona sistemáticamente sobre realidades (teóricas o no), usando para ello diferentes tipos de documentos. Indaga, interpreta, presenta datos e informaciones sobre un tema determinado de cualquier ciencia, utilizando para ello, una metódica de análisis; teniendo como finalidad obtener resultados que pudiesen ser base para el desarrollo de la creación científica (Sotto, 2008).

Otlet y Henry (1990), de acuerdo a Blázquez (2008), indica que fueron los que sentaron las bases de la documentación moderna. Estos investigadores, explica que el término documentación significa reunir, abrir y hacer útiles los documentos sistemáticamente. Los tipos de documentos que se utilizan son: revistas, periódicos, encuestas, películas, conferencias escritas, discos, cintas y artículos recuperados de páginas en la red (web), entre otros.

### **Preguntas de investigación**

Esta investigación se diseñó con el propósito de contestar las siguientes preguntas:

1. ¿Cuáles son los procesos de transición utilizados para infantes de 0-3 años con impedimento?
2. ¿Cuáles son los procesos de transición o proyectos que se utilizan en otros Estados y en Puerto Rico?
3. ¿Cómo comparan los proyectos que apoyan los servicios de transición para infantes de 0-3 años de edad de algunos estados con Puerto Rico?
4. ¿Cuáles son las implicaciones de acuerdo a la revisión de literatura en los procesos de transición para los niños de 0-3 años con impedimento?

### **Descripción de la muestra**

La muestra utilizada en esta investigación documental fue recopilada según la disponibilidad de la misma. Ésta consistió de estudios de investigación de revistas educativas profesionales, periódicos y libro de textos, entre otros. Asimismo, se auscultaron documentos como: opúsculos, artículos de revistas profesionales y manuales de los diferentes proyectos que ayudan en los procesos de transición en algunos Estados como en Puerto Rico.

### **Procedimiento utilizado**

La primera fuente de información que se utilizó para la investigación documental fue de documentos obtenidos del Internet en inglés y español. Para esta búsqueda se utilizaron varias palabras claves: intervención temprana, procesos de transición, implicaciones y educación especial; considerando el año en que fueron publicadas. Se utilizó como recurso la biblioteca virtual de la base de datos de la



Universidad Metropolitana de Cupey y los buscadores en red Yahoo, Altavista, Google y la base de datos Eric, entre otros.

Para ampliar la búsqueda de documentos relacionados se visitaron las localidades físicas: Asociación de Padres de Niños con Impedimentos (APNI), y el Programa de Intervención Temprana en Río Piedras y el Programa de Educación Especial del Departamento de Educación en Hato Rey, en donde se auscultaron opúsculos, revistas profesionales y otra documentación relacionada.

La muestra de esta investigación se recopiló de investigaciones científicas, revistas profesionales, libros de texto y otros documentos en la red (Web). La bibliografía de estos documentos sirvió como referencia para la búsqueda de más documentación relacionada.

Toda la información relevante fue recopilada y reproducida. La investigadora utilizó un instrumento para evaluar la revisión de literatura. Esto facilitó clasificar y organizar la información a utilizarse.

### **Descripción del Instrumento de Investigación**

Para facilitar la selección, poder organizar la información y documentos recopilados la investigadora creó un instrumento utilizando la escala likert y validado por la asesora de la tesina. La escala likert mide actitudes o predisposiciones individuales en contextos sociales particulares. Se le conoce como escala sumada debido a que la puntuación de cada unidad de análisis se obtiene mediante la sumaria de las respuestas obtenidas en cada criterio. La escala se construye en función de una serie de criterios que reflejan una actitud positiva o negativa acerca de un estímulo o referente (Ávila, 2006)

**Análisis de los datos**

Los resultados de esta investigación documental fueron analizados e interpretados de forma descriptiva mediante el uso de tablas. Se evidenciaron los hallazgos en un análisis cualitativo y descriptivo de los procesos de transición del Programa de Intervención Temprana al Programa de Educación Especial.

**Resumen**

Este capítulo recopila la metodología utilizada en la investigación acerca de los Procesos de Transición del Programa de Intervención Temprana al Programa de Educación Especial. La metodología se describió en la utilización de: diseño de la investigación; el cual explica que la investigación es de tipo documental, descripción del instrumento de investigación; el mismo consta de un instrumento creado por la investigadora utilizando la escala likert, el mismo fue validado por la asesora de tesis y análisis de datos; los cuales se presentaron en forma de tabla y fueron explicados de forma descriptiva.

## **Capítulo IV**

### **Análisis e Interpretación de Hallazgos**

#### **Introducción**

Esta investigación documental estuvo dirigida a obtener información sobre los Procesos de transición del Programa de Intervención Temprana al Programa de Educación Especial en Puerto Rico como en otros estados. Este capítulo presenta los hallazgos más relevantes y analiza los resultados de la documentación recopilada. En el instrumento que se utilizó para facilitar el análisis de la información recopilada se utilizó la escala Likert del 1 al 4, el mismo se construyó en forma de tabla. Éste consta de 4 premisas para evaluar los documentos 4 excelente se relaciona, 3 bueno tiene alguna información, 2 regular menciona muy poca información y 1 deficiente no se relaciona con el tema.

#### **Análisis e Interpretación de Hallazgos**

La investigadora contestará cada una de las preguntas por medio de tablas utilizando por cientos. Las mismas facilitarán la discusión de los hallazgos para responder a las preguntas de investigación que motivaron esta investigación.

Tabla 1

*Pregunta de Investigación: ¿Cuáles son los procesos de transición utilizados para infantes de 0-3 años con impedimento?*

<b>Menciona los Procesos de Transición del Programa de Intervención Temprana al Programa de Educación Especial</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Se relaciona con el tema de los Procesos de Transición del Programa de Intervención Temprana al Programa de Educación Especial	8	100%
Tiene alguna información relacionada con los Procesos de Transición del Programa de Intervención Temprana al Programa de Educación Especial	0	0
Menciona muy poca información relacionada a los Procesos de Transición del Programa de Intervención Temprana al Programa de Educación Especial	0	0
No se relaciona con Procesos de Transición del Programa de Intervención Temprana al Programa de Educación Especial	0	0
Total	8	100%

n = 8

La Tabla 1 presenta los hallazgos recopilados sobre si los Procesos de Transición del Programa de Intervención Temprana al Programa de Educación Especial. La investigación documental muestra que el 100% explican y mencionan la importancia que tienen los Procesos de Transición del Programa de Intervención Temprana al Programa de Educación Especial.

Tabla 2

*Pregunta de Investigación: ¿Cuáles son procesos de transición o proyectos que se utilizan en otros Estados y en Puerto Rico incluidos en la revisión de literatura?*

<b>Menciona los procesos de transición o proyectos que se utilizan en otros Estados y en Puerto Rico</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Se relaciona con el tema de los procesos de transición o proyectos que se utilizan en otros estados y en Puerto Rico	5	63%
Tiene alguna información relacionada con los procesos de transición o proyectos que se utilizan en otros Estados y en Puerto Rico	0	0
Menciona muy poca información relacionada a los procesos de transición o proyectos que se utilizan en otros Estados y en Puerto Rico	1	12%
No se relaciona con los procesos de transición o proyectos que se utilizan en otros Estados y en Puerto Rico	2	25%
Total	8	100%

n = 8

La Tabla 2 muestra los hallazgos recopilados sobre los procesos de transición o proyectos que se utilizan en otros Estados y en Puerto Rico. La investigación documental muestra que 5 de los 8 estudios, investigaciones y documentos revisados reflejan que el 63% explican y mencionan los procesos de transición o proyectos que se utilizan en otros Estados y en Puerto Rico. Uno de ellos con un 12% menciona muy poca información acerca de los procesos de transición o proyectos que se utilizan en otros Estados y en Puerto Rico. Por último, dos de los estudios con 25% no se relaciona con los procesos de transición o proyectos que se utilizan en otros Estados y en Puerto Rico. La mayor parte de los estudios, investigaciones, libros y documentos mencionan como son los procesos de transición o proyectos que se utilizan en otros Estados y en Puerto Rico.

Tabla 3

*Pregunta de Investigación: ¿Cómo comparan los proyectos que apoyan los servicios de transición para infantes de 0-3 años de edad de algunos Estados con Puerto Rico?*

<b>Menciona cómo contrastan los proyectos que apoyan los servicios de transición para niños de 0-3 años de edad de algunos Estados con Puerto Rico</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Se relaciona con el tema de cómo contrastan los proyectos que apoyan los servicios de transición para niños de 0-3 años de edad de algunos Estados con Puerto Rico	5	63%
Tiene alguna información relacionada de cómo contrastan los proyectos que apoyan los servicios de transición para niños de 0-3 años de edad de algunos Estados con Puerto Rico	1	12%
Menciona muy poca información relacionada de cómo contrastan los proyectos que apoyan los servicios de transición para niños de 0-3 años de edad de algunos Estados con Puerto Rico	0	0
No se relaciona con cómo contrastan los proyectos que apoyan los servicios de transición para niños de 0-3 años de edad de algunos Estados con Puerto Rico	2	25%
<b>Total</b>	<b>8</b>	<b>100%</b>

n = 8

La Tabla 3 presenta los hallazgos recopilados sobre cómo contrastan los proyectos que apoyan los servicios de transición para niños de 0-3 años de edad de algunos Estados con Puerto Rico. La investigación documental muestra que 5 de los 8 estudios, investigaciones y documentos revisados arrojaron que el 63% mencionan de cómo contrastan los proyectos que apoyan los servicios de transición para niños de 0-3 años de edad de algunos Estados con Puerto Rico. Uno de ellos con un 12% menciona muy poca información. Finalmente dos de los estudios con 25% no se relaciona de cómo contrastan los proyectos que apoyan los servicios de transición para niños de 0-3 años de edad de algunos Estados con Puerto Rico.

Tabla 4

*Pregunta de Investigación: ¿Cuáles son las implicaciones de acuerdo a la revisión de literatura en los procesos de transición para los infantes de 0-3 años con impedimentos?*

<b>Menciona las implicaciones de los procesos de transición para los niños de 0-3 años con discapacidades</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Se relaciona con las implicaciones de los procesos de transición para los niños de 0-3 años con discapacidades	2	25%
Tiene alguna información relacionada con las implicaciones de los procesos de transición para los niños de 0-3 años con discapacidades	0	0
Menciona muy poca información relacionada a las implicaciones de los procesos de transición para los niños de 0-3 años con discapacidades	4	50%
No se relaciona con las implicaciones de los procesos de transición para los niños de 0-3 años con discapacidades	2	25%
Total	8	100%

n = 8

La Tabla 4 presenta los hallazgos recopilados sobre las implicaciones de los procesos de transición para los niños de 0-3 años con discapacidades. La investigación documental muestra que 2 de los 8 estudios, investigaciones y documentos revisados revelan que el 25% mencionan las implicaciones de los procesos de transición para los niños de 0-3 años con discapacidades. Cuatro de ellos con un 50% menciona muy poca información. Por último dos de los estudios con 25% no se relaciona con las implicaciones de los procesos de transición para los niños de 0-3 años con discapacidades. La mayoría de los estudios, investigaciones, libros y documentos mencionan muy poca información de las implicaciones de los procesos de transición para los infantes de 0-3 años con discapacidades.

## **Discusión de Hallazgos**

De acuerdo con los documentos recopilados en esta investigación documental evidenció que el 100% muestran la importancia que tienen los Procesos de Transición del Programa de Intervención Temprana al Programa de Educación Especial. Todos los documentos exponen y describen los procesos de transición del Programa de Intervención temprana al programa de Educación Especial, como lo establece la Parte C de la ley federal IDEIA, los mismos están diseñados para orientar y dirigir al padre, profesional y las agencias encargadas ofrecer los servicios a los niños de 0-3 años con impedimento. Por ejemplo, NICHCY es parte del esfuerzo federal para aumentar los logros de los niños con discapacidades. Este esfuerzo sirve para informar con los recursos y fuentes de información en los Estados Unidos y sus territorios sobre los programas y los servicios para infantes, niños y jóvenes con impedimento.

Asimismo, dos de los hallazgos recopilados coinciden con un 63% mencionando cuáles son y cómo contrastan los procesos de transición o proyectos que se utilizan en otros Estados y en Puerto Rico. Ciertamente, tanto en Puerto Rico como en otros Estados planifican que los Procesos de Transición utilizando unas guías o manuales atemperadas con las leyes que competen a la Educación Especial. Las mismas tienen como propósito garantizar al padre de que los niños de 0-3 años con impedimento reciban los servicios de transición tal cual lo dispone la ley. En Puerto Rico existen muy pocas investigaciones relacionadas con los procesos de transición y por consiguiente recomendaciones a seguir para mejorar los mismos, según la literatura revisada. Además, de que estos proyectos sirven de apoyo a los programas ofreciendo estrategias y alternativas de cómo mejorar los procesos de transición. Promoviendo así practicas efectivas para los niños y sus familias. Algunos de los



proyectos que apoyan los procesos de transición en Puerto Rico APNI y en otros Estados FACTS/LRE en Illinois, STIP en California y TEEM en Vermont.

Por último, otro de los hallazgos encontrados fue que un 50% de las investigaciones y documentos revisados proveen muy poca información relacionada a las implicaciones de los procesos de transición para los niños de 0-3 años con impedimento. Las investigaciones y documentos encontrados en esta investigación muestran indicadores positivos de los procesos de la transición. Pero se limita en proveer estrategias para facilitar dicho proceso. El National Early Childhood Transition Center realiza investigaciones que ayudan a comprender la complejidad de los procesos de transición, entre estas investigaciones está el marco de referencia Transitional Conceptual Framework el mismo fue creado por Rous, Hallam, Harbin, McCormick & Jung, 2007, el cual contribuyó en brindar reconocimiento a la importancia de la transición tanto para los infantes como para sus familias.

### **Resumen del capítulo**

En este capítulo se explican los hallazgos de esta investigación documental. La información fue organizada en tablas acompañadas del análisis en por ciento en cada una de las mismas. La información fue analizada utilizando distribuciones de frecuencia (f) y por ciento (%). De acuerdo con los hallazgos presentados se pueden identificar que los documentos utilizados brindan información de los procesos de transición del Programa Intervención Temprana al Programa de Educación Especial. En adición, la misma ofrece organizaciones y proyectos de otros Estados y de Puerto Rico que sirven para ofrecer apoyo, orientación y ayuda a las familias de los infantes que pasan por el proceso de transición. Por último, revela que en Puerto Rico hay pocas investigaciones que ayuden a ofrecer estrategias de cómo mejorar el Proceso de Transición del Programa de Intervención Temprana al Programa de Educación

Especial. Los hallazgos presentados facilitarán las respuestas a las preguntas que rigen esta investigación.

## Capítulo V

### Conclusiones, Implicaciones y Recomendaciones

#### Introducción

En este capítulo se presentan las conclusiones de la investigación documental sobre los Procesos de Transición del Programa de Intervención Temprana al Programa de Educación Especial en Puerto Rico: servicios y beneficios comparados con otros Programas de otros Estados. Además, se presenta la importancia que tienen los procesos de transición y cuáles son los beneficios que se obtienen para los infantes, padres, profesionales y programas.

La motivación de la investigadora fue conocer a través de la revisión de literatura cómo se realizan los procesos de transición y qué proyectos u organizaciones los apoyan tanto en otros Estados como en Puerto Rico. Asimismo, confía que el estudio ayude a motivar a las agencias y programas a continuar llevando a cabo investigaciones, para proveer estrategias que faciliten, guíen y orienten el proceso de transición, para mejorar la calidad de los procesos de transición de infantes de 0-3 años con impedimento.

El instrumento utilizado consistió de una planilla de criterios de información creado por la investigadora. La muestra consistió de 8 documentos acerca de los procesos de transición del Programa de Intervención Temprana al Programa de Educación Especial. Mediante la revisión de literatura se recopiló información útil para contestar las preguntas de investigación y poder presentar las conclusiones, implicaciones y recomendaciones para futuras investigaciones.

Luego de culminar y analizar la revisión de literatura acerca de los procesos de transición del Programa de Intervención Temprana al Programa de Educación

Especial, la investigadora presenta las conclusiones de la investigación. Las conclusiones están basadas en las preguntas de investigación las cuales incluye: los procesos de transición del Programa de Intervención Temprana al Programa de Educación Especial; qué proyectos se utilizan en otros Estados y en Puerto Rico; cómo se comparan los procesos de transición en otros Estados y en Puerto Rico y las implicaciones que conllevan los mismos.

### **Conclusiones**

- Que los procesos de transición son definidos como, proceso para facilitar a la persona con impedimentos su adaptación o integración a un nuevo ambiente, de las etapas de intervención temprana a la preescolar.
- Que la transición comienza por el Programa de Intervención Temprana y éste debe proveer al Departamento de Educación información de los infantes con impedimentos, para asegurar una transición oportuna y apropiada entre ambos programas.
- Se debe asegurar un adecuado intercambio de información para asegurar la efectividad de la transición.
- La National Association for the Education of Young Children (NAEYC por sus siglas en inglés), ofrece recomendaciones para orientar los esfuerzos de Procesos de Transición.
- Que una transición cuidadosamente planificada es importante para la familia, para los infantes y para los programas, porque prevendrá interrupciones en los servicios; proporcionará a los padres la oportunidad de participar como colaboradores en el proceso de transición; facilitará el ajuste del niño y de la familia al nuevo programa.

- Existe una necesidad de investigaciones relacionadas al proceso de transición del Programa de Intervención Temprana al Programa de Educación Especial. El National Early Childhood Transition Center, es un esfuerzo para ayudar a entender la complejidad de los procesos de transición a los investigadores.
- Que en la literatura existente hay una visión de los componentes de los procesos transición, acerca de cómo ocurren los mismos; sin embargo falla en no proveer una visión coherente de los múltiples factores en que los procesos de transición, ya que proveen indicadores positivos, que es importante pero carece de proveer estrategias que faciliten los mismos.
- Que en Puerto Rico hay muy pocos estudios relacionados con la importancia de los Procesos de Transición para los infantes de 0-3 años.
- Que hay que desarrollar un equipo de planificación es uno de los componentes cruciales de una transición cuidadosamente planificada.
- En Puerto Rico el proceso de transición no está siguiendo las normas establecidas por ley. El Annual Performance Report (APR, por sus siglas en inglés) reportó que sólo el 91.6% de los niños que debían hacer transición del Programa de Intervención Temprana a los servicios del Programa de Educación Especial en Puerto Rico lograron realizar el proceso.
- En comparación a Puerto Rico, en los estados de California, Illinois y Vermont existen proyectos de apoyo al Programa de Intervención Temprana y el de Educación Especial que proveen estrategias y recomendaciones a padres y profesionales para facilitar la efectividad y apoyar el proceso de transición.
- Cuando se llevó a cabo la investigación, en estados como California, Illinois y Vermont existen guías, manuales y módulos accesibles a la familia de los niños y profesionales que apoyan el proceso de transición.

- Que las decisiones que se tomen respondan a las necesidades individuales de los infantes.
- Establece una meta para la planificación del proceso de transición.
- Se da la participación y colaboración entre los profesionales y las familias de los infantes.
- Se reduce el estrés tanto para los infantes y las familias.
- Ayudan a las familias a desarrollar relaciones efectivas con el personal y se involucrarán en el nuevo programa.
- Las familias sirven de apoyo durante el proceso de transición y le ayudarán al infante a adaptarse al nuevo ambiente.

### **Implicaciones**

- Es necesario que las familias reciban información acerca de los procesos de transición.
- Es fundamental que la familia se oriente para las futuras opciones de servicios y cuál va a ser su participación en el proceso de transición.
- Es importante que entre los Programas de Intervención Temprana y el Programa de Educación Especial compartan información adecuada, para que así puedan abordar la transición y puedan trabajar con las familias durante los procesos de transición.
- Los programas, los maestros y las familias deben conocer las necesidades de los infantes para que durante la transición se discutan las mismas con el fin de determinar las habilidades que exhibe actualmente para que puedan ser éstas atendidas.
- Que es importante ofrecer al niño la oportunidad de continuar el desarrollo de sus experiencias previas; mayor motivación y receptividad hacia las

nuevas. Minor (2004), indica que transición a programas nuevos puede cambiar los tipos de servicios que recibe la familia y el nivel de participación de los padres. Planificar por adelantado reducirá los temores a lo desconocido.

- Que es necesario proveer una transición efectiva para que el niño adquiera mayor confianza en sí mismo mejorando las relaciones con otros niños, adultos y maestros.

Luego de analizadas y contestadas las siguientes preguntas de investigación documental sobre los Procesos de Transición del Programa de Intervención Temprana al Programa de Educación Especial en Puerto Rico: servicios y beneficios comparados con otros Programas de otros Estados se recomienda:

*Para los Programas de Intervención Temprana y el Programa de Educación Especial*

- Coordinar la localización de fondos y establecer acuerdos de colaboración entre agencias para mantener un monitoreo continuo y sistemático para certificar que se cumpla con lo que establece la ley.
- Facilitar talleres relacionados a las leyes que rigen el proceso de transición dirigidos a las familias de los niños y los profesionales.
- Llevar a cabo investigaciones relacionadas a los procesos de transición de 0-3 años que provean estrategias y recomendaciones para facilitar el logro de una transición efectiva.
- Redactar una guía o manual conjuntamente entre las agencias que participan del proceso de transición en Puerto Rico que incluya los pasos y procedimientos a seguir de acuerdo a lo estipulado en la ley.

*Para padres*

- Deben exigirle al sistema educativo que cumplan con lo establecido por ley.
- Asegurar que se brinden los servicios educativos y que se cumplan con las metas estipuladas en el plan de transición.

*Recomendaciones para futuras investigaciones*

- Realizar y publicar en Puerto Rico los hallazgos de investigaciones relacionadas al proceso de transición de 0-3 años para facilitar la búsqueda de información válida y confiable que sirvan de referencias a futuras investigaciones documentales.

**Resumen del capítulo**

En este capítulo la investigadora presentó de forma detallada las conclusiones de esta investigación sobre los Procesos de Transición del Programa de Intervención Temprana al Programa de Educación Especial en Puerto Rico: servicios y beneficios comparados con otros Programas de otros Estados. En primer lugar, se definieron los procesos de transición, se presentaron recomendaciones de cómo de orientar sobre los procesos de transición. Del mismo modo, se describen los beneficios que se obtienen al realizar una transición efectiva. En adición, se muestra cómo se comparan los procesos de transición en Puerto Rico y en otros Estados. Finalmente se incluyen las implicaciones que tienen los procesos de transición, las recomendaciones y recomendaciones para futuras investigaciones.



## Referencias

- Asociación de Padres para Niños con Impedimentos [APNI]*. (s.f.). Recuperado el 14 de marzo de 2009, de <http://www.apnpr.org>
- Ávila Baray, H. L. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación*. Recuperado el 13 de febrero de 2009, de <http://www.eumed.net/libros/2006c/203/>
- Blázquez Ochando, M. (2008). *Historia de la Ciencia de la Documentación*. Recuperado el 10 de febrero de 2009, de <http://ccdoc-histccdocumentacion.blogspot.com/>
- Community Aliance for Special Education [CASE] & Protection Advocacy, Inc. [PAI]. (2005). Información sobre los servicios de intervención temprana. En CASE & PAI (Eds.) *Derechos y Responsabilidades de la Educación Especial* (pp. 1-16). San Francisco; California: Autor
- Departamento de Educación. (2004). *Manual de procedimientos de Educación Especial*. Santurce, Puerto Rico: Autor.
- Departamento de Educación. (2008). *Manual de procedimientos de Educación Especial- Borrador*. Santurce, Puerto Rico: Autor.
- Enciclopedia Microsoft Encarta (2006).
- Enciclopedia Microsoft Encarta (2002).
- Fink, D. B., Borgia, E. & Fowler, S. A. (2004). *Family and Child Transitions into Least Restrictive Environments* (pp. 1-24). Illinois: FACTS/LRE. Recuperado el 4 de febrero de 2009, de <http://facts.crc.uiuc.edu/facts1/facts1.html>
- Hadden, S. (1995). *Writing an Interagency Agreement on Transition: A Practical Guide. FACTS/LRE Information Series*. Illinois: Special Education Programs. Recuperado el 2 de marzo de 2009, de la base de datos en línea ERIC (EC304577)
- Hanline, M. F. & Bair, M. (1988). *Support Transition to Integrated Preschools*. San Francisco; California: U.S. Department of Education. Recuperado el 12 de febrero de 2009, de la base de datos en línea ERIC (EC221729)
- Harbin, G., Rous, B., Peeler, N., Schuster, J. & McCormick, K. (2007). Desired Family Outcomes of the early Childhood Transition Process. *Research Brief National Early-NECTC*, diciembre (pp.1-11). Recuperado el 2 de marzo de 2009, de <http://www.ihdi.uky.edu/nectc/>
- History of the National Association for the Education of Young Children*. Recuperado el 27 de febrero 27 de 2009, de <http://www.naeyc.org/about/history.asp>

- National Information Center for Children with Disabilities [NICHCY]. (s.f.). Recuperado el 6 de febrero de 2009, de <http://www.nichcy.org>
- National Information Center for Children with Disabilities [NICHCY]. (2005). Cómo criar un Niño con Necesidades Especiales. *New Digest*, noviembre (pp. 1-23).
- National Information Center for Children with Disabilities [NICHCY]. (2002). Servicios Relacionados. *New Digest*, marzo (pp. 1-19).
- National Information Center for Children with Disabilities [NICHCY].(2002). Transitions Planning: A Team Effort. *Transition Summary*, marzo (pp. 1-24).
- Lillie, T. & Vakil, S. (2002). Transitions in early childhood for students with disabilities: law and practice. *Early Childhood Educational Journal* 30 (1), 53-58.
- LexJuris (*Leyes y Jurisprudencia*) de Puerto Rico. (s.f.). Recuperado el 12 de febrero de 2009, de <http://www.lexjuris.com>
- Minor, L. (2004). Effective practices in early intervention: Planning transitions to preeschool. En Chen, D. (Ed.). *Effective practice in early intervention*. Recuperado el 12 de febrero de 2009, de <http://dblink.org/lib/topics/chenminor.htm>
- Paredo, A. (2008). *General - eLiceo.com*. Recuperado el 26 de abril de 2009, de <http://www.eliceo.com/general>
- Ramos, A. (n.d.). *Child development care centers preschool at nayec*. Recuperado el 27 de marzo de 2009, de <http://www.nayec.org/academy/standards>
- Rouse, B., Harbin, G. & McCormick, K. (2006). A Child Outcome Framework for the early Childhood Transition Process. *Research Brief National Early-NECTC*, septiembre (pp. 1-5). Recuperado el 2 de marzo de 2009, de <http://www.ihdi.uky.edu/nectc/>
- Sánchez, P. (2006). Discapacidad, familia y logro escolar. *REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACION*, 40/2, 1-10. Recuperado el 24 de febrero de 2009, de [www.revsitaiberoamericanadeeducacion.com](http://www.revsitaiberoamericanadeeducacion.com)
- Santrock, J. W. (2002). *Psicología de la Educación*. México, D.F.: McGraw Hill.
- Smith, D. D. (2003). *Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial*. Madrid: Pearson Prentice Hall.
- Soto, L. (2008). *Investigación Documental*. Recuperado el 10 de febrero de 2009, de [www.mitecnologico.com/Main/InvestigacionDocumental](http://www.mitecnologico.com/Main/InvestigacionDocumental)
- Wayne, F. & Ross-Allen, J. (1991). *Project TEEM Outreach: Transition into the elementary Education Mainstream throughout Rural Vermont*. . Washington: Special Education Programs.

Anejo 1  
Instrumento

**Tema:** \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Fecha de publicación:** \_\_\_\_\_

**Autor o autores:** \_\_\_\_\_

**Tipo de documento:**

- Journal
- Tesis/ Tesinas
- Revista Profesionales
- Manuales
- Libros
- Investigaciones
- Otro: \_\_\_\_\_

- 1 - Excelente** = Se relaciona
- 2 - Bueno** = Tiene alguna información relacionada
- 3 - Regular** = Menciona el tema pero no se relaciona
- 4 - Deficiente** = No se relaciona con el tema

CRITERIOS	EXCELENTE (4)	BUENO (3)	REGULAR (2)	DEFICIENTE (1)
1. Menciona los Procesos de transición del programa de Intervención Temprana al Programa de Educación Especial				
2. Menciona la importancia de los Procesos de Transición del los niños de 0-3 años con impedimento				
3. Menciona como son los procesos de Transición en otros estados del los niños de 0-3 años con impedimento				
4. Menciona las implicaciones que tienen los Proceso de Transición de los niños de 0-3 años				
5. Menciona información útil sobre los Procesos de Transición del los niños de 0-3 años con impedimento				
<b>Total:</b>				

**Total Final:** \_\_\_\_\_

**Criterios de valorización:**

- 1 a 5 - No se puede mencionar y utilizar de referencia en la investigación
- 5 a 10 - Se puede utilizar de referencia
- 10 a 15 - Se puede mencionar y utilizar de referencia en la investigación

Anejo 2  
Flujograma #1 Avanzando Juntos, 2002

REFERIDO/ORIENTACIÓN

ENLACE

ELEGIBILIDAD

AVALUACION

PISF INICIAL

DIA 1 45 DIAS



PESS recibe el referido. Verifica la información.

Notificación a la fuente de referido confirmando el recibo del referido.

Se abren los expedientes físico y electrónico.

Se asigna un **Coordinador de Enlace** que establece el contacto inicial de Avanzando Juntos con la familia.

El Coordinador de Enlace coordina una cita en un sitio y hora conveniente para la familia para presentar a Avanzando Juntos. Comparte información verbal y escrita.

Se cierran los expedientes físico y electrónico.

Coordinador de Enlace se reúne con la familia, realiza la **Entrevista de Enlace**. Obtiene un consentimiento escrito para proceder con la Evaluación para Determinar la Elegibilidad.

Identificación de información existente de utilidad para la determinación de elegibilidad. Coordinador de Enlace obtiene los consentimientos apropiados para solicitarla.

Contactar / Asegurar que el infante tiene un médico primario. Hacer llegar Hoja de **Resumen Inicial de Salud**. Asegurar que se han realizado los cernimientos de visión y audición.

Ayudar a la familia en completar solicitudes para NNES, Reforma, *Child Care*

**FAMILIA RECHAZA LOS SERVICIOS**

**INFANTE ES NO ELEGIBLE**

Expediente cerrado. Se documentan en el expediente las oportunidades de continuar con el proceso, garantías procesales, etc.

AN = Ambientes Naturales

Equipo mínimo: -Coordinador de Enlace, -Familia. -2 disciplinas diferentes

Planificación de la reunión de elegibilidad. Notificación escrita a participantes. Distribución de la información relevante a los participantes.

Diagnóstico Médico

Equipo confirma que el diagnóstico médico tiene alta probabilidad de resultar en retrasos en el desarrollo.

Retraso en el Desarrollo

Si no es posible determinar la elegibilidad con la información existente:

- cernimiento desarrollo: (ASQ-Español)
- observación
- métodos / instrumentos estandarizados de ser necesario

Se completa formulario **Documentación de la Determinación de Elegibilidad**

Se orienta a la familia sobre procedimientos a seguir de no estar de acuerdo con la determinación de elegibilidad.

Desarrollo de actividades de evaluación de la familia (voluntaria). Identificación de Preocupaciones, Prioridades y Recursos

Identificación de las rutinas y actividades típicas de la familia y del niño. (AN)

Determinación del nivel actual de las destrezas del niño en las 5 áreas del desarrollo mediante los instrumentos basados en currículos: AEPS, HELP, CAROLINA, DPIYC

Se redacta el **Informe de Evaluación Inicial**

Se orienta a la familia sobre el proceso del PISF y se obtiene el consentimiento para proceder.

Coordinador de Enlace se reúne con la familia para orientarla sobre el proceso del PISF y obtener el insumo de la familia sobre los componentes PISF. Provee a la familia el formato del PISF.

Coordinador de Enlace ayuda a la familia a seleccionar un **Coordinador de Servicios**.

Coordinador de Enlace y la familia determinan la composición del equipo del PISF.

Planificación de la reunión del PISF, notificación escrita a participantes. Distribución de la información relevante a los participantes.

Se realiza la reunión del PISF. Se desarrolla el **PISF Inicial**.

Con la ayuda del Coordinador de Servicios, la familia selecciona los proveedores de servicios.

Obtener consentimiento informado por escrito de los padres para proceder con la implantación del PISF Inicial.

AVANZANDO JUNTOS  
Diciembre 2002

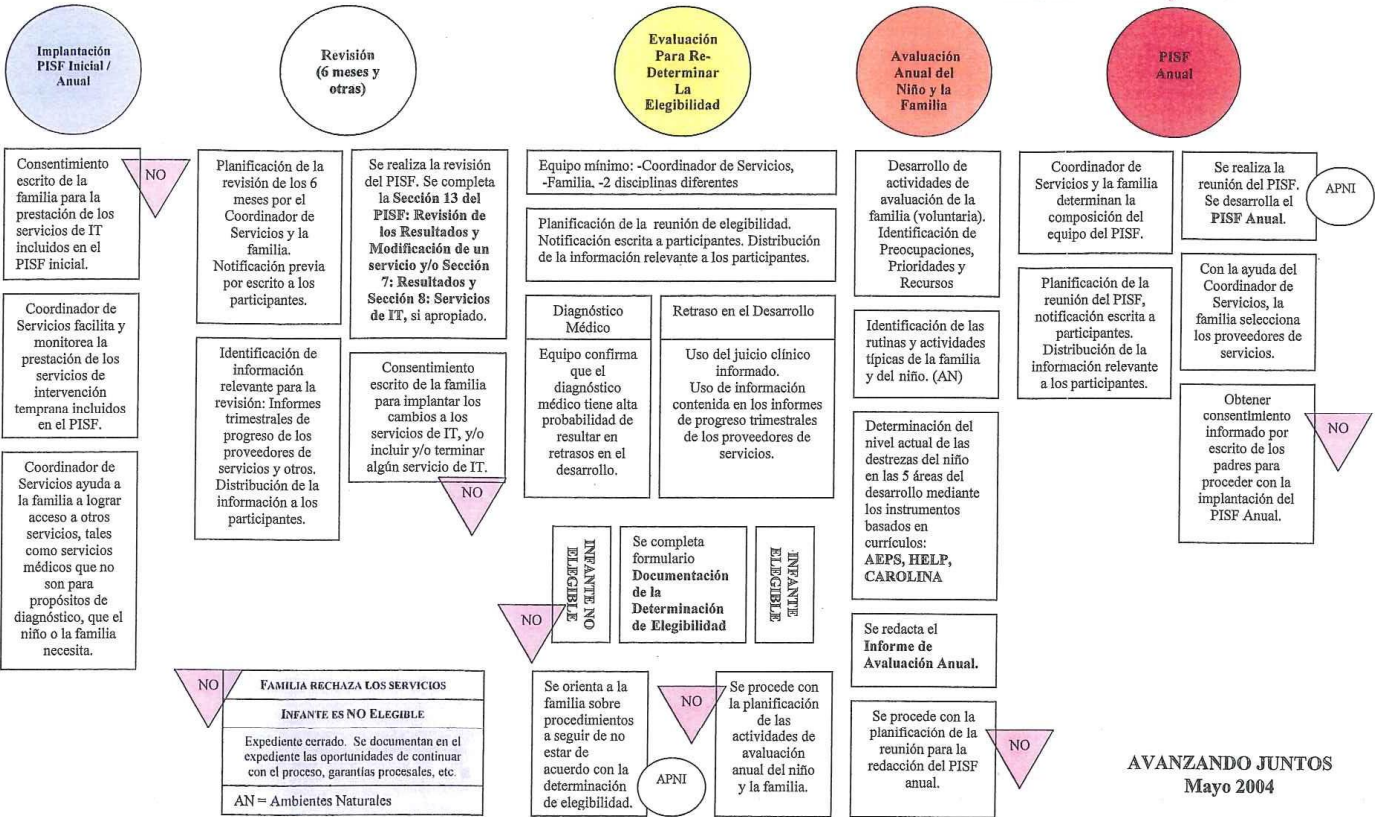
Anejo 3  
Flujograma #2 Avanzando Juntos, 2004

FECHA PISF  
INICIAL/ANUAL

REVISION DE LOS 6 MESES

EVALUACION ANUAL DEL PISF

1 AÑO



NO	FAMILIA RECHAZA LOS SERVICIOS
	INFANTE ES NO ELEGIBLE
	Expediente cerrado. Se documentan en el expediente las oportunidades de continuar con el proceso, garantías procesales, etc.
	AN = Ambientes Naturales



Anejo 4  
Flujograma #3 Departamento de Educación, 2005

**INFORMAR AL DPTO. DE EDUCACION**

LIMITES DE TIEMPO:  
Inmediatamente luego de que se desarrolla el PISF inicial.

*PROPOSITO: Proveer información sobre el niño al Departamento de Educación para que éste pueda planificar mejor los recursos y apoyos para atender las necesidades de los niños que estarán/ podrían entrar a su sistema durante el próximo año.*

**REFERIDO AL DE PARA DETERMINACION DE LA ELEGIBILIDAD A LA PARTE B**

LIMITES DE TIEMPO: NO MENOS de 120 días y hasta un año antes del 3<sup>er</sup> cumpleaños del niño.

*PROPOSITO: La acción formal de requerir la evaluación para determinar la elegibilidad para la Parte B, servicios de educación especial preescolar, en o antes del 3<sup>er</sup> cumpleaños del niño. El referido debe ser enviado por el Coordinador de Servicios de Avanzando Juntos al Coordinador de Servicios Preescolares, con copia al Superintendente del Distrito Escolar(DE) por lo menos 120 días antes del 3<sup>er</sup> cumpleaños del niño, y hasta un año antes de dicha fecha, si apropiado.*

**NACIMIENTO HASTA LOS 32 MESES DE EDAD**

PROCEDIMIENTO: Avanzando Juntos, con el consentimiento previo e informado por escrito de los padres, hará un referido escrito al Coordinador de Servicios Preescolares del DE correspondiente al área de residencia del niño solicitando formalmente la evaluación para determinar la elegibilidad para la Parte B, servicios de educación especial preescolar. El referido estará acompañado de:  
1. Una copia de la hoja de datos demográficos más reciente.  
2. Una copia de la documentación de elegibilidad más reciente.  
3. Una copia del informe de actividades de evaluación más reciente, incluyendo copia de la hoja de anotaciones de datos del instrumento basado en currículo.  
4. Una copia del PISF más reciente.  
5. Copia de los Informes de progreso trimestrales más recientes.  
6. Copia de cualquier otro documento o material apropiado y disponible para determinar la elegibilidad a la Parte B.

Estos documentos, junto a la hoja de referido, se enviarán al Coordinador de Servicios Preescolares del DE, el cual notificará al personal apropiado del DE que trabajará con el Coordinador de Servicios de Avanzando Juntos para programar la reunión del plan de transición.

NOTA: Si una familia no da el consentimiento para el referido a la Parte B, Avanzando Juntos les informará las consecuencias de su negativa (ejemplo: pérdida de servicios a los 3 años de edad) y ayudará a la familia, mediante el plan de transición, a identificar y establecer contacto con recursos y apoyos en la comunidad para atender las necesidades del niño.

**33 MESES HASTA LOS 35 MESES**

PROCEDIMIENTO: Avanzando Juntos recibirá los referidos y, con consentimiento previo por escrito de los padres, referirá al niño DE correspondiente al área de residencia del niño, solicitando la evaluación para la elegibilidad para la Parte B, servicios de educación especial preescolar. Avanzando Juntos procederá con la determinación de elegibilidad para la Parte C.

NOTA: Si la familia no da el consentimiento para el referido a la Parte B, Avanzando Juntos determinará la elegibilidad para la Parte C y desarrollará un PISF enfocado a las actividades de transición que se realizarán en o antes del tercer cumpleaños del niño.

**PLANIFICACIÓN DE LA REUNIÓN DEL PLAN DE TRANSICION**

LIMITES DE TIEMPO: NO MENOS de 120 días y hasta un año antes del 3<sup>er</sup> cumpleaños del niño.

*PROPOSITO: Las actividades formales para asegurar que Avanzando Juntos convoca la reunión de transición. El Coordinador de Servicios de Avanzando Juntos, la familia y el Coordinador de Servicios Preescolares compartirán información y juntos programarán la reunión de transición. Se recomienda encarecidamente que estas actividades se realicen mucho antes de los 120 previos a que el niño cumpla los tres años de edad.*

PROCEDIMIENTOS:  
1. El Coordinador de Servicios de Avanzando Juntos y el Coordinador de Servicios Preescolares comparten información y programan la reunión de transición junto a la familia. El Coordinador de Servicios Preescolares asegurará que el niño esté registrado en el DE y si no, asistirá a la familia en el proceso de registro.  
2. El personal de la Parte C y Parte B coordinará los itinerarios para estas actividades al nivel regional para evitar confusión con los mismos.  
3. El Coordinador de Servicios de Avanzando Juntos proveerá notificación escrita a los participantes con no menos de 10 días laborables de anticipación.

PROCEDIMIENTO: El Coordinador de Servicios, la familia, y el Coordinador de Servicios Preescolares comparten información y programan las actividades, incluyendo la determinación de elegibilidad a Parte B y planificación del PEI.

**REUNIÓN DEL PLAN DE TRANSICION**

LIMITES DE TIEMPO: NO MENOS de 90 días, y hasta 9 meses antes del 3<sup>er</sup> cumpleaños.

*PROPOSITO: La reunión formal convocada por Avanzando Juntos para desarrollar el plan para asegurar una transición cómoda desde la Parte C a la Parte B, servicios de educación especial preescolar. Se recomienda encarecidamente que la reunión se realice mucho antes de los 90 días previo a que el niño cumpla tres años.*

PROCEDIMIENTOS:  
OPCION 1: La reunión del Plan de Transición se realiza en la fecha, hora y lugar acordado para discutir la elegibilidad a la Parte B y desarrollar un plan de transición individualizado.  
OPCION 2: Se incluirá a los representantes del DE, incluyendo al Coordinador de Servicios Preescolares, en una reunión ya programada para revisar o evaluar el PISF para discutir la elegibilidad a la Parte B y desarrollar un plan de transición individualizado.

PROCEDIMIENTO: La reunión del plan de transición se realiza en la fecha, hora y lugar acordado para discutir la elegibilidad a la Parte B y desarrollar un plan de transición individualizado. La fecha para la reunión del PEI se establecerá en esta reunión del plan de transición.

**DESARROLLO DEL PEI**

LIMITE DE TIEMPO:  
Antes del 3<sup>er</sup> cumpleaños del niño.

*PROPOSITO: El DE debe desarrollar el PEI y los servicios estar disponibles para el tercer cumpleaños del niño.*

PROCEDIMIENTOS:  
Una vez se determina que el niño es elegible para la parte B, el DE realizará la reunión de PEI programada. Avanzando Juntos asegurará que hay un plan de transición a través del proceso del PISF. Personal de Parte C podría participar en la reunión de planificación del PEI.

PROCEDIMIENTOS:  
Dentro de los 60 días del referido a la Parte B o previo al 3<sup>er</sup> cumpleaños del niño, el DE completará la determinación de elegibilidad y desarrollará el PEI del niño, con los servicios disponibles para cuando el niño cumpla los tres años, si no antes.