

“Año del diálogo y la reconciliación nacional”

UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCABELICA



FACULTAD DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL

TESIS

**ESTUDIO COMPARATIVO DE LA MADURACIÓN PARA EL
APRENDIZAJE SEGÚN EL GÉNERO Y EL TIPO DE INSTI-
TUCIÓN EDUCATIVA EN NIÑOS DEL PRIMER GRADO EN
EL CERCADO DEL DISTRITO DE NASCA**

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y DEL DESARROLLO HUMANO

**PARA OPTAR EL TÍTULO DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y TUTORÍA**

PRESENTADO POR:

ANGULO ANICAMA MYRIAN ELENA

ANGULO ANICAMA MARIA LUZ

HUANCAVELICA - 2018



UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCAMELICA
(CREADA POR LEY N° 25265)
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL

ACTA DE SUSTENTACION DE TESIS

En la ciudad de Paturpampa, auditorio de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Huancavelica a los 04 días del mes de agosto del año 2018, siendo las 12-30 m

se reunieron; los miembros de jurado calificador, que está conformado de la siguiente manera:

PRESIDENTE: Dra. Zeida Patricia Hoces la Rosa

SECRETARIO: Dra. Esther Glory Terrazo Luna

VOCAL: Psc. Rolando Marino Poma Arroyo

Designado con la resolución N° 0590 - 2018 - D - FED - UNH del proyecto de investigación titulado Estudio comparativo de la maduración para el aprendizaje según el género y tipo de institución educativa en niños del primer grado en el cercado del distrito de Nasca.

Siendo los autores (es)

Angulo Anicama María Luz

Angulo Anicama Myrian Elena

A fin de proceder con la calificación de la sustentación del proyecto de investigación antes citado.

Finalizado la sustentación; se invitó al público presente y a los sustentantes abandonar el recinto y luego de una amplia deliberación por parte del jurado, se llegó al siguiente resultado:

Egresado: Angulo Anicama María Luz

APROBADO POR unanimidad

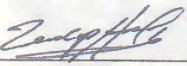
DESAPROBADO POR

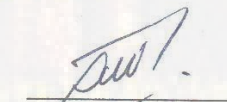
Egresado: Angulo Anicama Myrian Elena

APROBADO POR unanimidad

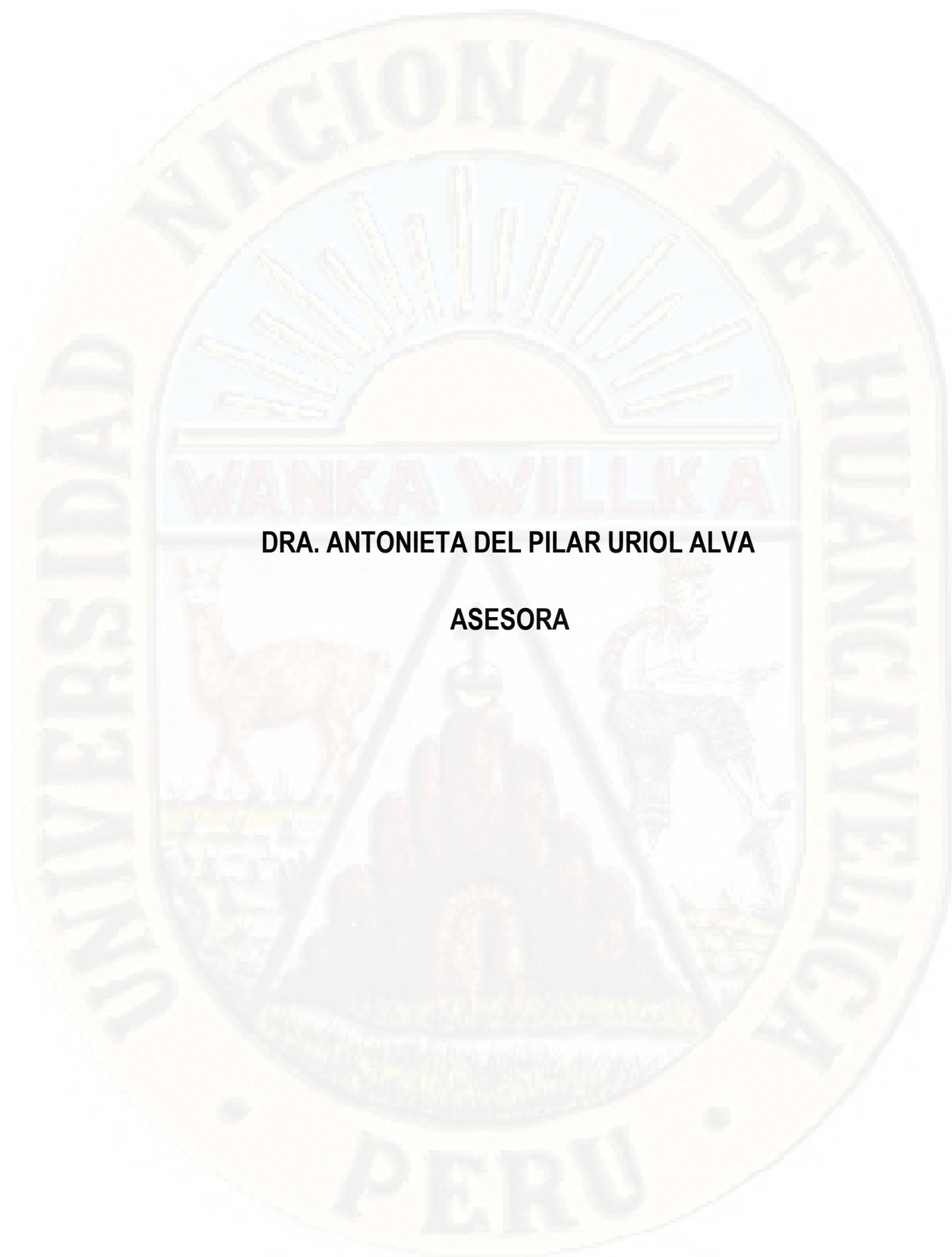
DESAPROBADO POR

En conformidad a lo actuado firmamos al pie del presente


PRESIDENTE

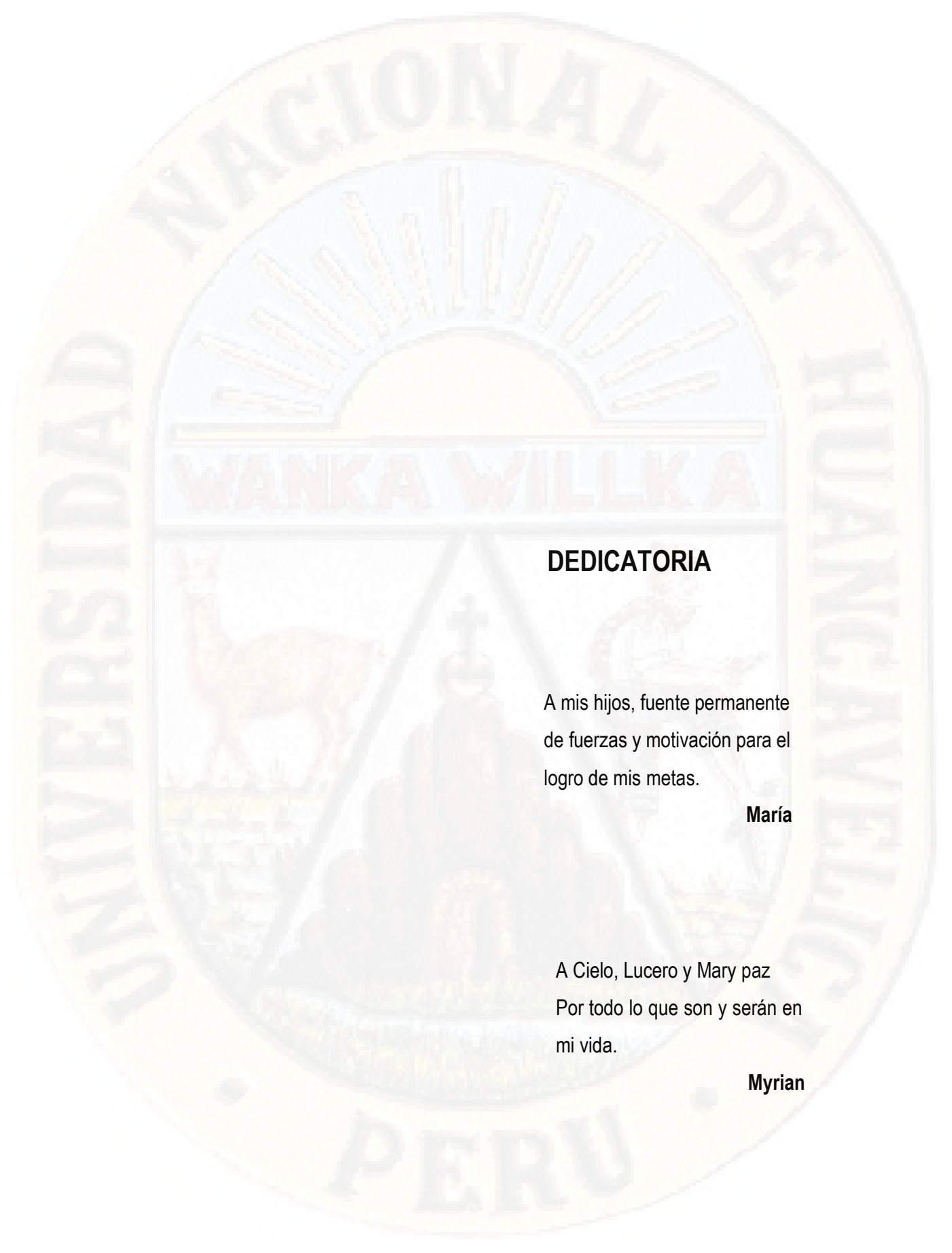

SECRETARIO


VOCAL



DRA. ANTONIETA DEL PILAR URIOL ALVA

ASESORA



DEDICATORIA

A mis hijos, fuente permanente
de fuerzas y motivación para el
logro de mis metas.

María

A Cielo, Lucero y Mary paz
Por todo lo que son y serán en
mi vida.

Myrian

ÍNDICE

Portada.....	i
Acta de sustentación.....	ii
Asesora	iii
Dedicatoria	iv
Índice.....	v
Resumen	viii
Abstract	ix
Introducción	x

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del problema.....	11
1.2. Formulación del problema.....	12
1.2.1. Problema general.....	12
1.2.2. Problemas específicos.....	13
1.3. Objetivos.....	13
1.3.1. Objetivo general.....	13
1.3.2. Objetivos específicos.....	13
1.4. Justificación.....	13
1.5. Limitaciones.....	14

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes del estudio.....	16
2.1.1. Antecedentes Internacionales.....	16
2.1.2. Antecedentes Nacionales.....	17
2.2. Bases teóricas.....	18
2.2.1. El Desarrollo del Niño.....	18
2.2.2. La Maduración para el aprendizaje.....	23

2.2.3.	Factores que intervienen en la Madurez Escolar.....	26
2.2.4.	Aprendizaje.....	32
2.2.4.	Maduración y Aprendizaje.....	33
2.2.5.	El niño de edad escolar temprana.....	33
2.2.6.	Actividades y conducta del niño “maduro” para ingresar a la escuela.....	35
2.2.7.	Primer cambio de forma.....	35
2.2.8.	Actitud ante el trabajo.....	37
2.2.9.	Capacidad para formar parte integrante del grupo.....	39
2.2.10.	Madurez para la escuela y educación preescolar.....	40
2.2.11.	Influencias emotivas sobre el desarrollo infantil.....	42
2.2.12.	Maduración para el aprendizaje de los niños de 4 a 6 años.....	43
2.2.13.	Habilidades cognoscitivas evaluadas por el Test.....	44
2.2.14.	Confiabilidad y validez.....	45
2.2.15.	Descripción del Test de Jordan y Massey.....	45
2.3.	Hipótesis.....	47
2.4.	Variable de estudio.....	47
2.5.	Definición de términos.....	48

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1.	Ámbito de estudio.....	49
3.2.	Tipo de investigación.....	49
3.3.	Nivel de investigación.....	50
3.4.	Método de investigación.....	50
3.5.	Diseño de investigación.....	50
3.6.	Población, muestra y muestreo.....	51
3.7.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	53
3.7.1.	Técnicas de recolección de datos.....	53
3.7.2.	Instrumentos de recolección de datos.....	54
3.8.	Procedimientos de recolección de datos.....	56
3.9.	Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	56

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1. Presentación de los resultados.	58
4.2. Discusión.	65
CONCLUSIONES	66
SUGERENCIAS	67
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	68
ANEXO	

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo establecer las diferencias y semejanzas del nivel de madurez para el aprendizaje en niños de ambos sexos del Primer Grado de educación Primaria de las instituciones educativas públicas y privadas del Cercado del Distrito de Nasca. Para la recolección de los datos se empleó el Test de Jordan y Massey, el cual fue aplicado de manera individual. Se estimó una población de 644 niños y niñas, y la muestra se determinó mediante el Muestreo Probabilístico al Azar, y estuvo constituido por 175 niños y niñas. El tipo de investigación es Básico, correspondiendo al Nivel Descriptivo, empleándose un Diseño Descriptivo Comparativo. Los resultados validaron las hipótesis formuladas por las investigadoras. Se concluye que el nivel de madurez para el aprendizaje presenta mayores diferencias que semejanzas entre niños y niñas, siendo las niñas que alcanzan mejores niveles de madurez para el aprendizaje, en comparación con los niños. Asimismo, los niños y niñas del primer grado de las instituciones educativas privadas alcanzan un mejor nivel de desarrollo, aunque el margen de diferencia no es significativo, con respecto a los niños y niñas del mismo grado de las instituciones educativas públicas del Cercado del Distrito de Nasca.

Palabras claves: Maduración, madurez, aprendizaje.

ABSTRACT

The objective of this research is to establish the differences and similarities of the level of maturity for learning in children of both sexes of the First Degree of Primary Education of the public and private educational institutions of the Cercado of the District of Nasca. The Jordan and Massey Test was used to collect the data, which was applied individually. A population of 644 boys and girls was estimated, and the sample was determined by the Random Probability Sampling, and was made up of 175 boys and girls. The type of research is Basic, corresponding to the Descriptive Level, using a Comparative Descriptive Design. The results validated the hypotheses formulated by the researchers. It was concluded that the level of maturity for learning has greater differences than similarities between boys and girls, with girls reaching better levels of maturity for learning, compared to boys. Likewise, the children of the first grade of the private educational institutions reach a better level of development, although the margin of difference is not significant, with respect to the boys and girls of the same grade of the public educational institutions of the Cercado of the District of Nasca.

Key words: Maturation, maturity, learning.

INTRODUCCIÓN

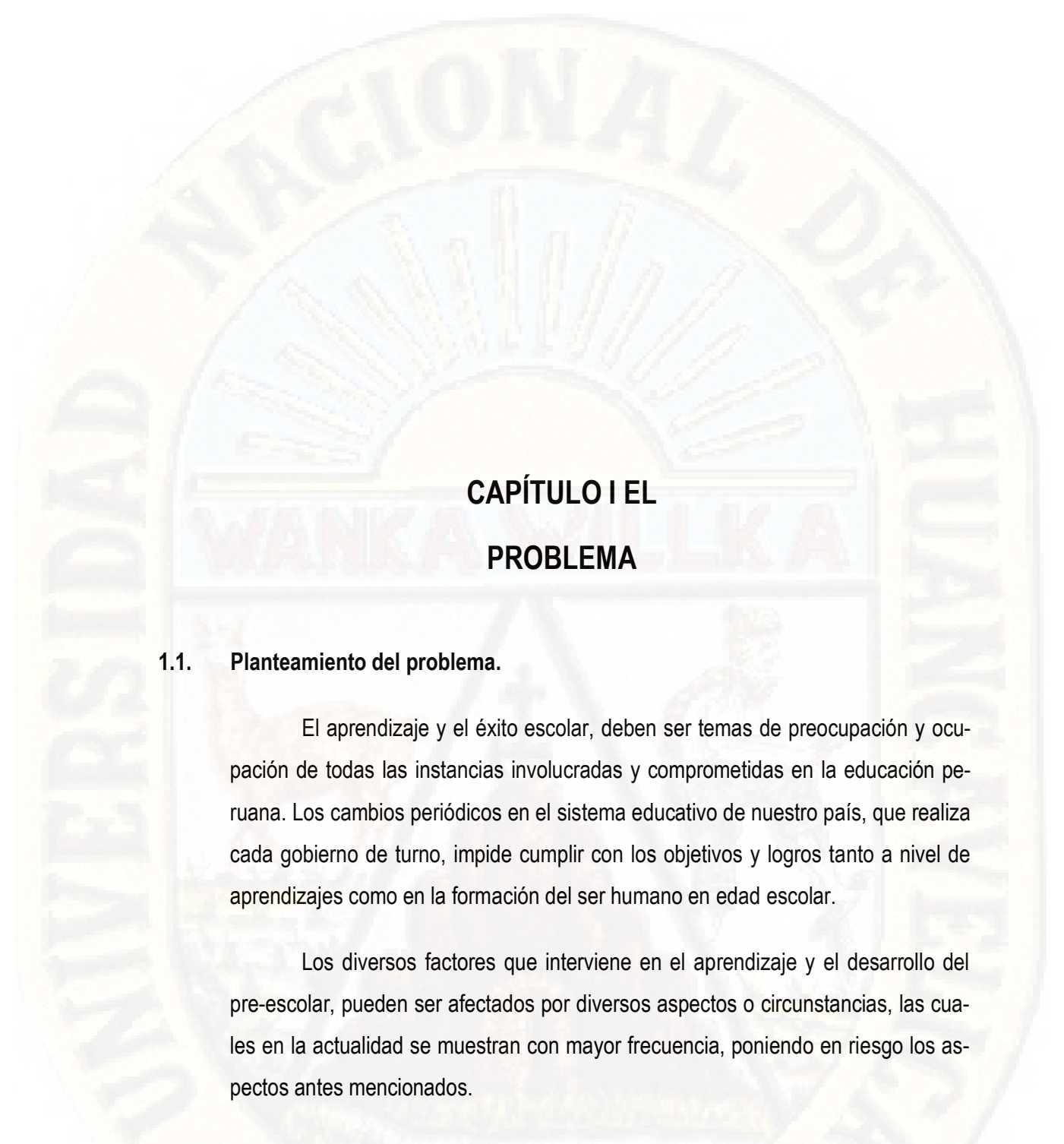
Los niños comienzan la escolaridad a los tres o cuatro años, en una institución educativa inicial. En estas instituciones se encuentran niños de hasta cinco o seis años. La escuela formal para todos los niños comienza en el primer grado. La etapa pre esquemático se encuentra, entonces entre el momento en que el niño entra al jardín de la infancia y el momento en que comienza la educación formal en el primer grado, aproximadamente.

El trabajo de investigación titulado “ESTUDIO COMPARATIVO DE LA MADURACION PARA EL APRENDIZAJE SEGÚN EL GÉNERO Y EL TIPO DE INSTITUCIÓN EDUCATIVA EN NIÑOS DEL PRIMER GRADO EN EL CERCADO DEL DISTRITO DE NASCA”, se estructuró en cuatro capítulos. El Capítulo I corresponde al Problema, en el que se realiza el planteamiento y se formula el problema a investigarse. Además se formulan los objetivos; se explica la justificación y se describen las limitaciones de la investigación.

En el Capítulo II se desarrolla el Marco teórico, presentándose los antecedentes de la investigación, las bases teóricas, se formulan las hipótesis y se definen la variable a estudiarse, finalmente se definen los principales términos empleados en el estudio.

El Capítulo III corresponde a la Metodología de la Investigación, que comprende la descripción del ámbito de estudio, se determinan el tipo, nivel, método y el diseño de la investigación. Asimismo se precisan el tamaño de la población y de la muestra y el tipo de muestreo empleado. En este capítulo también se presentan las técnicas, los instrumentos y los procedimientos de recolección de datos, como también las técnicas de procesamiento y análisis de datos.

Finalmente el Capítulo IV corresponde a los Resultados. En él se hace la presentación de los resultados y se discuten los mismos. Luego de los cuatro capítulos se presentan las conclusiones y recomendaciones, además de las referencias bibliográficas



CAPÍTULO I EL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del problema.

El aprendizaje y el éxito escolar, deben ser temas de preocupación y ocupación de todas las instancias involucradas y comprometidas en la educación peruana. Los cambios periódicos en el sistema educativo de nuestro país, que realiza cada gobierno de turno, impide cumplir con los objetivos y logros tanto a nivel de aprendizajes como en la formación del ser humano en edad escolar.

Los diversos factores que interviene en el aprendizaje y el desarrollo del pre-escolar, pueden ser afectados por diversos aspectos o circunstancias, las cuales en la actualidad se muestran con mayor frecuencia, poniendo en riesgo los aspectos antes mencionados.

En la actualidad la gestión de las instituciones educativas del nivel inicial y del nivel primaria, pueden ser públicas o privadas, cada una de ellas poseen características diferentes, pero son las de gestión privada las que poseen cierta autonomía para aplicar los programas emanados del Ministerio de Educación, lo cual puede convertirse en una fortaleza cuando existe una misión, una visión y objetivos institucionales innovadores y de implementación y aplicación efectiva.

Aunque en los últimos años el sistema educativo ha mostrado mejoras, aún existen instituciones educativas del nivel inicial en las cuales los resultados no son los adecuados, lo que se refleja en el primer y segundo grado del nivel primario, en que no se muestra el progreso esperado (logros educativos) en los alumnos y alumnas, desde lo básico que es la lectura y escritura y el manejo de las nociones matemáticas básicas.

En las visitas a instituciones públicas y privadas, en el encuentro o trato con estudiantes del nivel primario, procedentes de instituciones educativas públicas y privadas, las investigadoras han podido percibir ciertas diferencias en el vocabulario, en el procesado de información, como en otros aspectos. Estas experiencias nos hicieron reflexionar y despertar un mayor interés por encontrar la verdad formal y científica de estas experiencias empíricas.

Por ello se considera que uno de los problemas es cuánto el/la docente del nivel primaria a cargo del primer grado, está en posibilidad de, además de cumplir con la programación, ir conociendo el real estado de maduración para el aprendizaje en general con el que sus niños y niñas a cargo inician el nivel, condición de significativa importancia para el éxito escolar en el nivel educativo.

Por tal razón surgió la inquietud en las investigadoras, de conocer el nivel de maduración para el aprendizaje en general en los niños y niñas con el que inician el primer grado de educación primaria, de procedencia tanto de instituciones educativas públicas como privadas.

1.2. Formulación del problema.

1.2.1. Problema general.

¿Qué diferencias y semejanzas existen en la Maduración para el Aprendizaje según el género en niños del Primer Grado del Nivel Primaria y según el tipo de Institución Educativa, en el Cercado del Distrito de Nasca?

1.2.2. Problemas específicos.

- ¿Cuál es el nivel de Maduración para el Aprendizaje según el género de los niños y niñas del Primer Grado de las Instituciones Educativas Públicas y Privadas del Nivel Primaria del Cercado del Distrito de Nasca?
- ¿Cuál es el nivel de Maduración para el Aprendizaje en niños y niñas del Primer Grado del Nivel Primaria de las Instituciones Educativas del Cercado del Distrito de Nasca, según el tipo de gestión Pública y Privada?

1.3. Objetivos.

1.3.1. Objetivo general.

Establecer las diferencias y/o semejanzas en la Maduración para el Aprendizaje según el género de niños del Primer Grado del Nivel Primaria y según el tipo de Institución Educativa, en el Cercado del Distrito de Nasca.

1.3.2. Objetivos específicos.

- Describir el nivel de Maduración para el Aprendizaje según el género de los niños y niñas del Primer Grado de las Instituciones Educativas Públicas y Privadas del Nivel Primaria del Cercado del Distrito de Nasca.
- Describir el nivel de Maduración para el Aprendizaje en niños y niñas del Primer Grado del Nivel Primaria de las Instituciones Educativas del Cercado del Distrito de Nasca, según el tipo de gestión Pública y Privada.

1.4. Justificación.

El presente estudio, en el que se establecerá las diferencias en la maduración para el aprendizaje, según el género y según el tipo de institución educativa de niños y niñas del primer grado del nivel primario, se realiza porque se requiere saber

si el sexo es un factor influyente o determinante en la maduración para el aprendizaje. También se realiza porque se necesita saber si el tipo de institución es otro factor que interviene o condiciona la maduración para el aprendizaje en los niños y niñas del primer grado de educación primaria.

Al establecerse las diferencias en la maduración para el aprendizaje entre las muestras de estudio, la presente investigación se desarrolló para establecer las acciones o estrategias necesarias para disminuir los efectos de ambas condiciones -sexo y tipo de institución educativa- en el proceso de maduración de los niños y niñas en esta etapa de su escolaridad. Todo ello en función de los resultados de la presente investigación.

Por esta razón se hace necesario saber cómo está el nivel de maduración para el aprendizaje general con la que esta población de niños y niñas del primer grado de primaria se inician en este nivel, tomando en cuenta el sexo del alumno y el tipo de gestión de la institución educativa, es decir si es pública o privada, lo cual permitirá conocer en qué áreas o que aspectos del aprendizaje son los que requieren mayor apoyo o reforzamiento.

1.5. Limitaciones.

La presente investigación, dada la ubicación geográfica de la institución educativa de la población de estudio, presentó las siguientes limitaciones:

a. Limitaciones presupuestales.

En el aspecto presupuestal, las limitaciones afectaron el desarrollo de las fases iniciales de la presente investigación, las que al ser detectadas se recurrió a estrategias de auto-financiación que permitieron poder contar con lo necesario para cubrir los requerimientos materiales y de servicios, superándose tal limitación.

b. Disponibilidad bibliográfica.

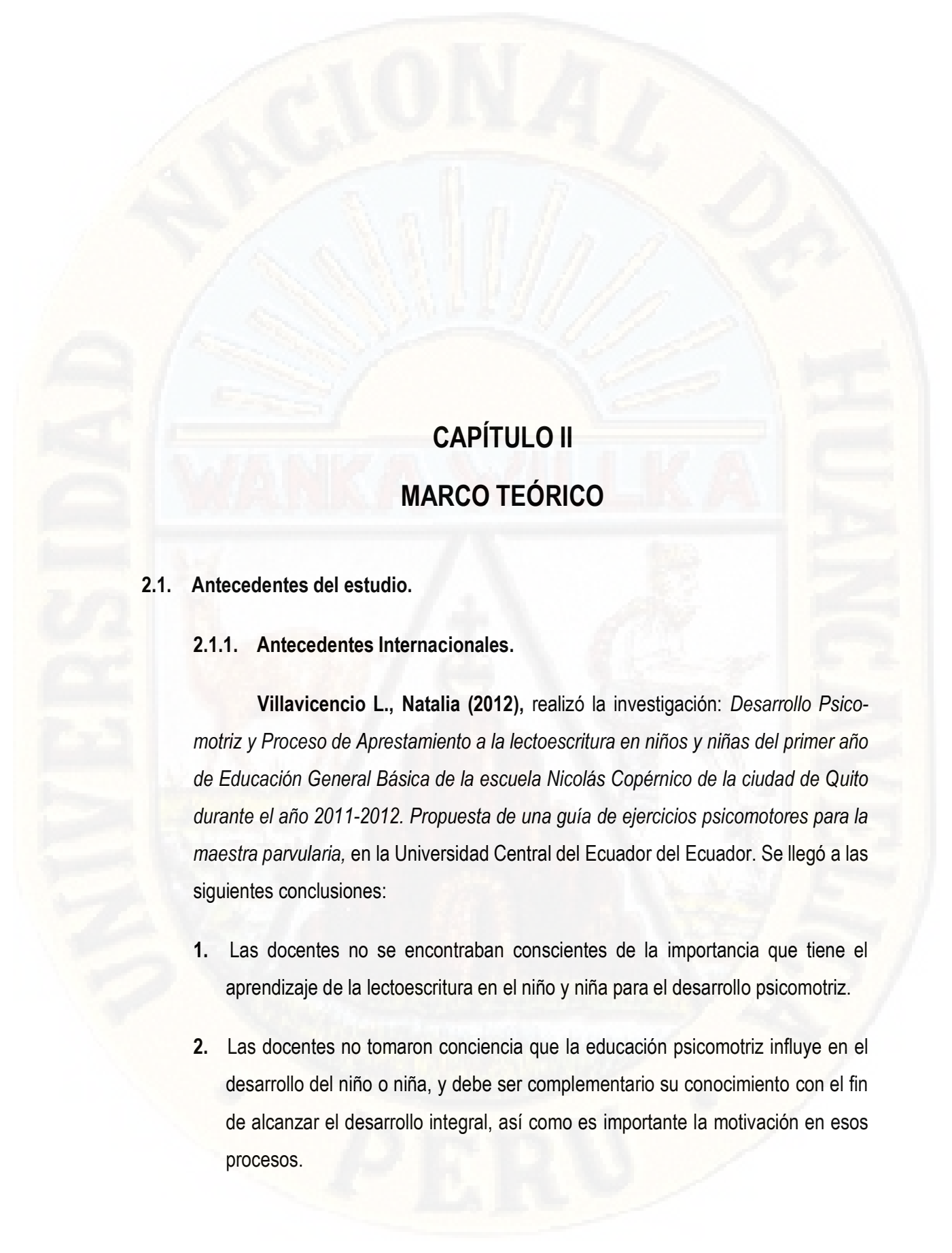
La biblioteca especializada de la Universidad Nacional “San Luis Gonzaga” es la más cercana y mejor implementada en la región de Ica, la cual no fue del todo suficiente para poder acceder a fuentes que permitan el enriquecimiento del marco teórico. Razón por la cual las investigadoras debieron acudir a otras universidades de la ciudad de Lima.

c. Traslado para la ejecución del trabajo de campo de la investigación.

La ubicación de las instituciones educativas involucradas en la investigación, el número de ellas y el tamaño de la muestra a estudiarse, llevó a que las investigadoras, deban organizar su tiempo, para que no se cruce con su horario de labores y el presupuesto de gasto para el traslado a las diferentes instituciones, incrementando dicho presupuesto.

d. Efecto reactivo del personal Directivo y Docente frente a los objetivos de la investigación.

Considerándose como objetivos de la presente investigación, caracterizar el nivel de maduración para el aprendizaje y establecer las diferencias y/o semejanzas según el tipo de la institución educativa y el sexo de los elementos de la muestra. Se percibió en algunos Directores y ciertos docentes una actitud de desacuerdo con la aplicación de los instrumentos de recolección de datos, por la duda de parte de los mencionados de ser confiables los resultados que se obtendrían. Esta actitud se tradujo en las pocas facilidades que se ofrecieron a las investigadoras para realizar el trabajo de campo, lo cual demoró en pocos casos la aplicación de los instrumentos. Ante tal dificultad se incrementaron las visitas a la institución para poder completar la aplicación de los instrumentos de recolección de datos.



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes del estudio.

2.1.1. Antecedentes Internacionales.

Villavicencio L., Natalia (2012), realizó la investigación: *Desarrollo Psicomotriz y Proceso de Aprestamiento a la lectoescritura en niños y niñas del primer año de Educación General Básica de la escuela Nicolás Copérnico de la ciudad de Quito durante el año 2011-2012. Propuesta de una guía de ejercicios psicomotores para la maestra parvularia*, en la Universidad Central del Ecuador del Ecuador. Se llegó a las siguientes conclusiones:

1. Las docentes no se encontraban conscientes de la importancia que tiene el aprendizaje de la lectoescritura en el niño y niña para el desarrollo psicomotriz.
2. Las docentes no tomaron conciencia que la educación psicomotriz influye en el desarrollo del niño o niña, y debe ser complementario su conocimiento con el fin de alcanzar el desarrollo integral, así como es importante la motivación en esos procesos.

2.1.2. Antecedentes Nacionales.

Chavez R., Keily y Ramos J., Diana (2014), desarrollaron la investigación: *Influencia familiar en el desarrollo de las competencias para iniciar el Primer Grado de Primaria, en los infantes de cinco años de cuatro instituciones educativas del distrito de Florencia de Mora - Trujillo, año 2013*; en la Universidad Particular Antenor Orrego, de la Ciudad de Trujillo. Las conclusiones de mayor relación con nuestra investigación son las siguientes:

- Las competencias para el Primer Grado de Primaria se ubican en niveles altos.
- Se demostró que hay mayor presencia de competencias lógico-matemáticas, visuales, lingüísticas, y lateralidad.
- No se hallan diferencias significativas en las competencias socioemocionales.

Garcia N., Muñoz M., Gomez A. (2010), *La madurez para el aprendizaje lecto- escritor: estudio longitudinal referido a las tres últimas décadas*. Este trabajo tuvo como instrumento de recolección de datos la prueba "Alteraciones de Lenguaje y Madurez para el Aprendizaje Escolar" (ADL-MAE), evaluándose una amplia muestra de alumnos de Primer Ciclo de Educación Primaria, grupos independientes. Las conclusiones de mayor relación con nuestro estudio son los siguientes:

- El análisis estadístico de los datos reveló, en general, un progreso significativo en la mayoría de las variables contempladas.
- Sin embargo, también puso de manifiesto aspectos en los que el patrón de evolución manifestó cierto retroceso.
- De los hallazgos obtenidos se derivan diversas conclusiones Sin embargo, reclaman una atención especial las dos variables cuyo patrón de evolución ha reflejado una tendencia inversa.

Trillo d., Huamaní F. (2013), desarrollaron la investigación: ***Madurez para el aprendizaje de la lecto-escritura de los niños del 1º grado a de la Institución***

Educativa N° 36002 “Las Azules” del Nivel Primaria del distrito de Huancavelica

-2011. El estudio tuvo como objetivo general: Conocer el nivel de madurez para la lecto-escritura en los niños del 1° grado "A" de la Institución antes mencionada.

Se concluye que existe un 60% de niños de la muestra estudiada aprenderán la lecto-escritura en un año lectivo ubicándose en el nivel de maduración Medio, obteniendo un resultado en la puntuación del test ABC de Filho 12 a 16 puntos.

2.2. Bases teóricas.

2.2.1. El Desarrollo del Niño.

El desarrollo psíquico, que se inicia al nacer y concluye en la edad adulta, es comparable al crecimiento orgánico: al igual que este último, consiste esencialmente en una marcha hacia el equilibrio. Así como el cuerpo evoluciona hasta alcanzar un nivel relativamente estable, caracterizado por el final del crecimiento y la madurez de los órganos, así también la vida mental puede concebirse como la evolución hacia una forma de equilibrio final representada por el espíritu adulto (Newman – Newman, 2007).

El desarrollo es, por lo tanto, en cierto modo una progresiva equilibración, un perpetuo pasar de un estado de menor equilibrio a un estado de equilibrio superior. Desde el punto de vista de la inteligencia, es fácil, por ejemplo oponer la inestabilidad e incoherencia relativas de las ideas infantiles a la sistematización de la razón adulta.

También en el terreno de la vida afectiva, se ha observado muchas veces cómo el equilibrio de los sentimientos aumenta con la edad. Las relaciones sociales, finalmente, obedecen a esta misma ley de estabilización gradual. Sin embargo, hay que destacar desde el principio una diferencia esencial entre la vida del cuerpo y la del espíritu, si se quiere respetar el dinamismo inherente a la realidad espiritual.

La forma final de equilibrio que alcanza el crecimiento orgánico es más estática que aquella hacia la cual tiende el desarrollo mental, y sobre todo, más inestable,

de tal manera que, en cuanto ha concluido la evolución ascendente, comienza automáticamente una evolución regresiva que conduce a la vejez. (Newman – Newman, 2007).

Ahora bien, ciertas funciones psíquicas, que dependen estrechamente del estado de los órganos siguen una curva análoga: la agudeza visual, por ejemplo, pasa por un máximo hacia el final de la infancia y disminuye luego, al igual que otras muchas comparaciones perceptivas que se rigen por esta misma ley.

En cambio, las funciones superiores de la inteligencia y de la afectividad tienden hacia un 'equilibrio móvil', y más estable cuanto más móvil es, de forma que, para las almas sanas, el final del crecimiento no marca en modo alguno el comienzo de la decadencia, sino que autoriza un progreso espiritual que no contradice en nada el equilibrio interior.

De esta manera se intenta describir la evolución del niño sobre la base del concepto de equilibrio. Desde este punto de vista el desarrollo mental es una construcción continua, comparable al levantamiento de un gran edificio que, a cada elemento que se le añade, se hace más sólido o mejor aún, al montaje de un mecanismo delicado cuyas sucesivas fases de ajustamiento contribuyen a una flexibilidad y una movilidad de las piezas tanto mayores cuanto más estable ya siendo el equilibrio.

Pero entonces conviene introducir una distinción importante entre dos aspectos complementarios de este proceso de equilibración: es preciso oponer desde el principio las estructuras variables, las que definen las formas o estados sucesivos de equilibrio, y un determinado funcionamiento constante que es el que asegura el paso de cualquier estado al nivel siguiente.

Así, por ejemplo, cuando comparamos el niño al adulto, tan pronto nos sentimos sorprendidos por la identidad de las reacciones -y hablamos en tal caso de una 'pequeña personalidad' para decir que el niño sabe muy bien lo que desea y actúa como nosotros en función de intereses concretos- como descubrimos todo un mundo

de diferencias, en el juego, por ejemplo, o en la forma de razonar, y decimos entonces que 'el niño no es un pequeño adulto.

Sin embargo, las dos impresiones son ciertas, cada una en su momento. Desde el punto de vista funcional, es decir, considerando los móviles generales de la conducta y del pensamiento existen mecanismos constantes, comunes a todas las edades: a todos los niveles, la acción supone siempre un interés que la desencadena, ya se trate de una necesidad fisiológica, afectiva o intelectual (la necesidad se presenta en este último caso en forma de una pregunta o de un problema); a todos los niveles, la inteligencia trata de comprender o de explicar, etc.

Ahora, si bien es cierto que las funciones del interés de la explicación, etc. son, como acabamos de ver, comunes a todos los estadios, es decir, 'in variantes' a título de funciones no es menos cierto que 'los intereses' (por oposición 'a' el interés) varían considerablemente de un nivel mental a otro, y que las explicaciones particulares (por oposición a la función de explicar) revisten formas muy diferentes según el grado de desarrollo intelectual.

Al lado de las funciones constantes, hay que distinguir, pues, las estructuras variables, y es precisamente el análisis de estas estructuras progresivas, o formas sucesivas de equilibrio, el que marca las diferencias u oposiciones de un nivel a otro de la conducta, desde los comportamientos elementales del recién nacido hasta la adolescencia.

Las estructuras variables serán, pues, las formas de organización de la actividad mental, bajo su doble aspecto motor o intelectual, por una parte, y afectivo, por otra, así como según sus dos dimensiones individuales y sociales (inter individual).

Para mayor claridad, vamos a distinguir seis estadios o periodos de desarrollo, que marcan la aparición de estas estructuras sucesivamente construidas:

- **1° El estadio de los reflejos**, o montajes hereditarios, así como de las primeras tendencias instintivas (nutrición) y de las primeras emociones.

- **2° El Estadio de los primeros hábitos motores y de las primeras percepciones organizadas**, así como de los primeros sentimientos diferenciados.
- **3° El estadio de la inteligencia sensorio-motriz o práctica** (anterior al lenguaje), de las regulaciones afectivas elementales y de las primeras fijaciones exteriores de la afectividad. Estos primeros estadios constituyen el período del lactante (hasta aproximadamente un año y medio a dos años, es decir, antes de los desarrollos del lenguaje y del pensamiento propiamente dicho).
- **4° El estadio de la inteligencia intuitiva**, de los sentimientos interindividuales espontáneos y de las relaciones sociales de sumisión al adulto (de los dos años a los siete, o sea, durante la segunda parte de la 'primera infancia').
- **5° El estadio de las operaciones intelectuales concretas** (aparición de la lógica), y de los sentimientos morales y sociales de cooperación (de los siete años a los once o doce).
- **6° El estadio de las operaciones intelectuales abstractas**, de la formación de la personalidad y de la inserción afectiva e intelectual en la sociedad de los adultos (adolescencia).

Cada uno de dichos estadios se caracteriza, pues, por la aparición de estructuras originales, cuya construcción le distingue de los estadios anteriores. Lo esencial de esas construcciones sucesivas subsiste en el curso de los estadios ulteriores en forma de subestructuras sobre las cuales habrán de edificarse los nuevos caracteres. De ello se deduce que, en el adulto, cada uno de los estadios pasados corresponde a un nivel más o menos elemental o elevado de la jerarquía de las conductas (Castorino & Baquero, 2005).

Sin embargo, cada estadio comporta también una serie de caracteres momentáneos o secundarios, que van siendo modificados por el ulterior desarrollo, en función de las necesidades de una mejor organización. Cada estadio constituye,

pues, por las estructuras que lo definen, una forma particular de equilibrio, y la evolución mental se efectúa en el sentido de una equilibración cada vez más avanzada.

Y ahora podemos comprender lo que son los mecanismos funcionales comunes a todos los estadios. Puede decirse, de manera absolutamente general (no sólo por comparación de cada estadio con el siguiente, sino también por comparación de cada conducta, dentro de cualquier estadio, con la conducta que le sigue), que toda acción - es decir, todo movimiento, todo pensamiento o todo sentimiento - responde a una necesidad.

Antes de examinar en detalle el desarrollo, debemos pues, limitarnos a establecer la forma general de las necesidades e intereses comunes a todas las edades. Puede decirse, a este respecto, que toda necesidad tiende:

- 1° A incorporar las cosas y las personas a la actividad propia del sujeto y, por consiguiente, a '**asimilar**' el mundo exterior a las estructuras ya construidas.
- 2° A reajustar éstas en función de las transformaciones sufridas, y, por consiguiente, a '**acomodarlas**' a los objetos externos.

Desde este punto de vista, toda la vida mental, como, por otra parte, la propia vida orgánica, tiende a asimilar progresivamente el medio ambiente, y realiza esta incorporación gracias a unas estructuras, u órganos psíquicos, cuyo radio de acción es cada vez más amplio: la percepción y los movimientos elementales (prensión, etc.) dan primero acceso a los objetos próximos en su estado momentáneo, luego la memoria y la inteligencia prácticas permiten a la vez reconstituir su estado inmediatamente anterior y anticipar sus próximas transformaciones. El pensamiento intuitivo viene luego a reforzar ambos poderes (Castorino & Baquero, 2005).

La inteligencia lógica, en su forma de operaciones concretas y finalmente de deducción abstracta, termina esta evolución haciendo al sujeto dueño de los acontecimientos más lejanos, tanto en el espacio como en el tiempo. A cada uno de esos

niveles, el espíritu cumple, pues, la misma función, que consiste en incorporar el universo, pero la estructura de la asimilación, es decir, las formas de incorporación sucesivas desde la percepción y el movimiento hasta las operaciones superiores, varía.

Ahora bien, al asimilar de esta forma los objetos, la acción y el pensamiento se ven obligados a acomodarse a ellos, es decir, a proceder a un reajuste cada vez que hay variación exterior. Puede llamarse 'adaptación' al equilibrio de tales asimilaciones y acomodaciones, tal es la forma general del equilibrio psíquico, y el desarrollo mental aparece finalmente, en su organización progresiva, como una adaptación cada vez más precisa a la realidad.

2.2.2. La Maduración para el aprendizaje.

El término **maduración** se refiere a los procesos de crecimiento físico que de manera importante influyen para dar lugar a un desarrollo de conducta ordenada, o sujeta a un tipo conocido. Cuando vemos que cierta conducta aparece en todos los miembros de la misma especie, aproximadamente en la misma época, sin que haya entrenamiento especial, podemos decir que esta conducta es el resultado de la maduración más que del aprendizaje. En el momento del nacimiento, el niño no despliega gran parte de la conducta que se ve en niños de mayor edad y en los adultos (Condemarin, 2001).

Los niños recién nacidos no pueden hablar, gatear, sentarse, caminar o ejercer control sobre las funciones intestinales o de la vejiga. ¿Cuáles son los factores que ocasionan el desarrollo o la aparición de esa conducta?. Hay tres posibilidades. La conducta puede ser resultado del crecimiento físico o la maduración, el aprendizaje, o una combinación de estos últimos. Podría parecer que el aprendizaje desempeña el papel de mayor importancia, pues que la mayor parte de los padres de nuestra cultura proporciona entrenamiento, oportunidad para la práctica y considerable aliento. Sin embargo los psicólogos saben que mientras el aprendizaje interviene en todos estos casos, la maduración es por lo menos de igual importancia y en algunos casos de importancia primordial.

Remplein (1966). Define el concepto de madurez para el aprendizaje como *la capacidad que aparece en el niño en apropiarse de los valores culturales tradicionales junto con otros niños de su misma edad mediante un trabajo sistemático y metódico*. Refiere cuatro aspectos básicos a considerar:

- a. **Funciones de orientación**, considerando los factores de percepción analítica y capacidad de atención – concentración.
- b. **Actitud de Trabajo o atención**, que permite la concentración para determinadas actividades en forma sistemática para responder a las exigencias escolares.
- c. **Social**, en cuanto relaciones adecuadas con niños y adultos.
- d. **Biológica**, considerando el desarrollo corporal y psíquico.

Cano y Ramos, (1993) (citado en Semprun, 2012), se refieren a la madurez como un estado en que se encuentra el niño y que se alcanza gracias a la acción combinada de aprendizaje y experiencias vividas concuerdan con Calderón (s/f) como “el estar listo para aprender cuando el sujeto se encuentra en disposición de aprender con facilidad y un mínimo de esfuerzo. Posteriormente, Panter y Braken, (1995) (citado en Semprun, 2012), contraponen tres perspectivas básicas para estudiar la Madurez Escolar:

- a. **Perspectiva Biológica**, definida como la presencia de hitos producto de la maduración que el niño evidencia antes de entrar en la escuela e iniciar el proceso de aprendizaje de la lecto–escritura y las matemáticas. Se considera un modelo psicofuncional.
- b. **Perspectiva de las Destrezas**, donde la presencia de prerrequisitos garantizan el adecuado aprendizaje de la lecto-escritura y matemáticas. Ejemplo de estas perspectivas son el Test ABC de Filho y los estudios realizados por Becasse.
- c. **Perspectiva Multidimensional**, (Kagan, 1990) que plantea la interacción de factores y calidad de contextos interrelacionando las dimensiones:

- Físico y Motor.
- Socio emocional.
- Lenguaje.
- Cognición y conocimientos.

Según Condemarín (1995) en su libro *Madurez para el aprendizaje escolar*, define la madurez para el aprendizaje como “a la posibilidad que el niño, en el momento de ingreso al sistema escolar, posea un nivel de desarrollo físico, psíquico y social que le permita enfrentar adecuadamente esta situación y sus exigencias.

Bien como dice la autora, el niño desde mucho antes que entre a la escuela debe tener un desarrollo social, físico y psíquico para que así más adelante pueda desenvolverse mejor en el medio que lo rodea y podrá resolver situaciones problemáticas de su vida.

La madurez escolar se diferencia del aprestamiento, porque este último implica disposición un ‘estar listo para’ determinado aprendizaje. En el caso de la lectura, implica maduración de la percepción auditiva que le permita discriminar sonidos y en el caso de la escritura implica el desarrollo de la motricidad fina y desarrollo del lenguaje que le permita comprender lo que escriba. A igual que a lectura, la escritura requiere que el niño posea una madurez intelectual que le permita manejar las letras como símbolo y dominar la estructuración espacio temporal necesaria para su decodificación y decodificación (Condemarín, 1981, p. 13).

Un buen aprestamiento es la base que debe tener todo niño desde el nivel inicial para el inicio de la escritura ya que en ella se desarrolla la motricidad fina, la coordinación óculo manual, al igual que la lectura se debe reforzar desde los primeros años no solo es escuchar por escuchar, sino que es comprenderlo.

En resumen, se puede decir que la madurez escolar implicaría un concepto globalizador que no existe una edad estándar, ni un estado de madurez general que

garantizara los éxitos en el dominio de la situación escolar, sino niveles de desarrollo de funciones psicológicas básicas, susceptibles de ser perfeccionados.

Las funciones básicas son también denominadas 'destrezas y habilidades pre académicas' (Kephart, 1960) y 'funciones del desarrollo' (Frostig, 1971), citado por Condemarín, (1995, p. 14). Las funciones que aparecen directamente relacionadas a los primeros aprendizajes son: la psicomotricidad, percepción, lenguaje y funciones cognitivas.

Como se sabe estas funciones se dan desde los primeros años de vida, por eso es importante estimular al niño desde su nacimiento, demostrándole sobre todo afecto ya que esto lo ayudará a que tenga seguridad en sí mismo.

2.2.3. Factores que intervienen en la Madurez Escolar.

Según Condemarín (1995, p. 15), existen factores sobre los cuales se han efectuado investigaciones, para establecer criterios concernientes a los aspectos más controvertidos.

- a. Factor edad:** La edad en que los niños están maduros para iniciar el aprendizaje escolar es un factor de mucha controversia, ya que la mayoría de los sistemas escolares ponen la edad cronológica como requisito de ingreso y otros adoptan el criterio de edad mental. Aparentemente la edad cronológica constituiría uno de los aspectos menos significativos en la madurez escolar y la mayor parte de los investigadores parecerían estar de acuerdo que la edad mental está más relacionada al éxito en las tareas de aprendizaje que la edad cronológica. Sin embargo hay escasos estudios experimentales sobre el tema que comprueban ambas presunciones.

Es parte de la realidad de ahora, hay muchas personas que creen que está bien adelantar a sus niños para que así acaben la secundaria a temprana edad, pero sin embargo muchas veces fuerzan al niño cuando realmente no está preparado; cada niño tiene su propio ritmo de desarrollo, ninguno es igual a otro.

Mason y Prater, (1966) citado por Condemarín, 1995, p. 15) hicieron un estudio de primer año compararon, un grupo de niños de cinco años, seis meses que no y había tenido un programa específico de aprestamiento, con otro de cinco años de edad sometido a un programa de aprestamiento de doce semanas. A ambos grupos se les aplicaron normas de rendimiento en lectura y el resultado el segundo grupo fue significativamente superior.

Aquí los autores comprobaron que el aprestamiento es la base para el desarrollo de las potencialidades el niño dado que el segundo grupo fue estimulado por eso salió satisfactoriamente en la aplicación del estudio.

Johnson y Mykleustk, (1968), citado por Condemarín, (1981). Hay ciertos tipos de habilidades y rendimiento que varían sobre la base de la edad cronológica y del grado escolar, el aprestamiento para el uso del lenguaje escrito y la aritmética depende no solo de la capacidad mental sino también de la maduración física y del aprendizaje escolar previo.

Aunque existe la relación entre edad mental y madurez, esta afirmación debe pensarse adecuadamente. La edad mental constituye el punto de partida para iniciar determinado aprendizaje, la importancia de algunos factores tan esenciales como los programas de aprestamiento; el ambiente sociocultural de donde proviene el niño; el sistema escolar; y la motivación. Condemarin (1981).

Existe un consenso en la relación de edad cronológica y madurez hay que evitar el riesgo e asumir una actitud pasiva frente a la madurez por la connotación del término, que lleva a los padres y a los educadores a pensar que la madurez llegaría con la sola introducción del variable tiempo. Esta actitud bastante difundida, incluso en los medios especializados frena el progreso de los niños. El tiempo debe ser considerado como el lapso en que se suceden acontecimientos que modificaran o mantendrá las conductas del niño, sean estas cognitivas o afectivas (p. 17).

Cabe recalcar que edad mental constituye un concepto que designa que un niño tiene los comportamientos o conductas correlativas a una determinada edad de desarrollo. Y que sin embargo dos niños con una misma edad mental pueden presentar niveles diferentes de comportamientos

- b. Factor intelectual:** Está relacionado con la madurez para el aprendizaje escolar. Hubo una época en que la gente lo consideraba como “piedra de toque”, como una medida tan ponderable como la talla y el peso; constituía un criterio adecuado para determinar si un niño estaba listo o no para iniciar el aprendizaje sistemático; un elevado puntaje en una determinada prueba de inteligencia suponía una razón suficiente para ingresarlo al colegio, aunque tuviera poca edad cronológica, lo anterior cabe mencionar que antes se tenía que tomar una prueba para ver si el niño merecía o no estudiar; aunque no tuviera la edad apropiada, pero como hoy se sabe todos no poseemos la misma inteligencia, algunos tendrán la inteligencia musical otros la inteligencia lingüista, todos somos diferentes.

Leroy Boussion (1971) citado por Condemarín (p.18) señala: *constituye un llamado de alerta para los padres y educadores que inician precozmente en el aprendizaje escolar a los niños brillantes*. El autor comparó a niños de Coeficiente Intelectual 120-140 que habían empezado a leer a los 5 años, con otros de igual inteligencia que habían iniciado su escolaridad a los 6 años. De este estudio se concluye que los niños adelantados son menores brillantes que sus compañeros de igual coeficiente intelectual, presentan menor resistencia a la fatiga, menor capacidad de atención y sobre todo, una mayor lentitud en la escritura.

Estas características tienden a acentuarse al pasar al 4° básico, expresándose en un rendimiento mediocre que llega, incluso a la repetición de cursos. Tal como los referimos al hablar del factor edad es necesario establecer una matizada diferencia entre el nivel de madurez y nivel de inteligencia. Un niño

puede tener una inteligencia superior y a la vez ser inmaduro en algún área específica, por ejemplo: la coordinación visomotora, porque aún no está preparado por su corta edad.

- c. **Factor sexo:** Prescott (1955) basado en resultados del Metropolitan Readiness Test confirma la superioridad de las niñas en grupos por edad cronológica. Este investigador evaluó 7,000 niñas y 7,000 niños con el fin de demostrar que el test aludido señalaba diferencias de sexo.

Algunos autores interpretaban esta diferencia como producto de factores hereditarios en el desarrollo fisiológico: las niñas tienden a alcanzar la pubertad más o menos un año y medio antes que los niños y los aventajan en la aparición de los dientes y en la osificación del esqueleto. Se puede terminar concluyendo que los niños y niñas maduran a diferente ritmo y algunas fases del crecimiento, tales como lo visual, actividad muscular y lenguaje están relacionadas al éxito en el aprendizaje escolar. Pese a los datos en cuanto a la maduración más temprana de las niñas, la mayor parte de los colegios fijan una misma edad cronológica como a la misma sala de clases y participan simultáneamente en las mismas actividades y aunque un grupo es más maduro que el otro se espera que ambos mantengan el mismo nivel de atención, cooperen y realicen las mismas tareas.

- d. **Factor salud:** Nally, (1955) citado por Condemarín (p.20), *La salud del niño es un factor relacionado al aprendizaje. La medición de ciertas características tales como peso y estatura muestran en algunos estudios alguna relación con el aprendizaje.* Como dice el autor el aprendizaje va de la mano con la nutrición ya que una buena alimentación contribuye a que el niño tenga mayor capacidad de concentración y esto lleva a un buen aprendizaje.

Condemarín, (1961, p. 20), sostiene *El peso y la talla en especial reflejan el nivel de nutrición y de salud general; esto a su vez contribuye a dar una muestra del conocimiento y posibilidades de los padres en cuanto a la utilización de*

los recursos alimentarios y a la aplicación de principios de higiene y cuidado médico.

Una salud deficiente puede constituir la base de dificultades en el rendimiento escolar alejando así al niño del colegio y cuando asisten disminuyen la posibilidad de realizar un esfuerzo debido a la disminución de la vitalidad y de la energía

- e. **Estimulación psicosocial:** Condemarin (1961, p. 22), sostiene que *la estimulación psicosocial que el niño recibe de su ambiente (que también puede denominarse experiencia pre-escolar), constituye un factor altamente relacionado con la madurez para el aprendizaje escolar, dado que afecta a la motivación, a los incentivos, al lenguaje y al desarrollo en general.*

Es importante que el niño reciba estímulos agradables para que tener experiencias buenas que lo motiven a tener un buen aprendizaje. A partir de la década de los 50 se observa un creciente interés por las necesidades educacionales e aquellos niños los cuales el medio ambiente no ha llegado a transmitir los patrones culturales indispensables para los tipos de aprendizaje característicos de la escuela actual.

Esto niños han sido denominados **privados culturales** (Congreve, 1966), **niños no privilegiados** (Clark & Richards, 1966), **desventajados** (Wein, 1970), **minoritarios** Eywsenk (1972), citado por Condemarin, (1995, p.23), *‘La dificultad de tales denominaciones yace en que ninguna describe realmente a todos los niños en los cuales se focaliza la atención en este libro, ni aporta un grado de homogeneidad al problema’.*

La teoría de Piaget (1982) en su teoría cognitiva refiere que el aprendizaje es un objetivo pedagógico centrado en el niño que debe partir de sus actividades ya que son instrumentos al servicio del desarrollo evolutivo porque el aprendizaje es un proceso cognitivo constructivo que depende del nivel de desarrollo del sujeto donde la interacción social y los conflictos cognitivos son importantes de

manera que la experiencia debe estructurarse en función de un aprendizaje interactivo, describe los estadios de desarrollo como estructuras psicológicas que se despliegan a partir de los reflejos innatos se organizan durante la infancia en esquemas de conducta durante el segundo año de vida como modelos de pensamientos y se desenvuelven durante la infancia como complejas estructuras, refiere que el aprendizaje se constituye por grandes periodos de reestructuración mediante tres tipos de actividades que son: La asimilación, acomodación y adaptación dependiendo de los estados evolutivos.

- a. **La asimilación**, se refiere a la acción de los organismos sobre los objetos que lo rodean la cual posibilita una valoración aproximativa de la nueva situación.
- b. **La acomodación**, se refiere al hecho de que los seres vivos reaccionan a los que les rodea.
- c. **La adaptación**, permite la creación de una nueva relación o estructura de conocimiento.

Por otro lado Claudio Urbano J. (2016) menciona que las características de las diferentes fases del desarrollo, son aplicables a todos los miembros de la especie humana independientemente de la sociedad o de la cultura de la que formen parte. Asimismo, la idea de universalidad de las leyes evolutivas contiene también un sentido de a-historicidad, es decir que las regularidades esperables en cada período del desarrollo serían independientes de las circunstancias históricas.

Las primeras teorías de la psicología evolutiva suponían que todos aquellos sujetos cuyo desarrollo entraba dentro de los parámetros de **Anormalidad**, debían presentar ciertas características psicológicas acordes con su edad cronológica. Además las características propias de cada etapa se tendrían que presentar en todos los sujetos, independientemente del contexto socio-cultural.

Luego de la posguerra se produjo un cambio importante en la forma de plantear el estudio científico del desarrollo humano. En las últimas décadas se abandonaron progresivamente las explicaciones de cada estadio evolutivo como una unidad aislada de las demás y se planteó su estudio atendiendo a la totalidad del Ciclo Vital. La psicología evolutiva de posguerra estableció que a medida que los sujetos avanzan en edad (no sólo en las fases tempranas del desarrollo) completan procesos madurativos vinculados al crecimiento orgánico y logran mayor autonomía en la satisfacción de sus necesidades biológicas primarias.

Además, se reconoció la influencia decisiva que el concurso de la cultura y del medio social tiene en el desarrollo de las características psicológicas y sus procesos de cambio. Por otra parte, los procesos históricos y los valores sociales fueron reconocidos como moduladores de los procesos de desarrollo psicológico individual. Pero quizás el cambio más importante en la concepción del desarrollo psicológico ha sido el de adoptar una perspectiva diferente acerca del sujeto. Este es ahora considerado como un ser de naturaleza compleja, activo, proactivo y con capacidad para regular, representarse e interpretar sus procesos de cambio. (pag.24).

2.2.4. Aprendizaje.

Se refiere a cualquier cambio relativamente permanente en el pensamiento y/o la conducta, como consecuencia de la experiencia, pero no a otros factores como la fatiga, el efecto de los medicamentos o la maduración. Así se tiene una definición del aprendizaje que lo diferencia de los reflejos, de las sensaciones y de los cambios debidos a sólo la maduración. Pero lo más importante, es que se considera que las consecuencias del aprendizaje son cambios internos y cambios de conducta. (Danilov- 2011).

El aprendizaje es básicamente un concepto ecológico. Es el resultado de la interacción entre la persona y el medio, en el cual la persona cambia, debido a la regularidad del comportamiento del medio. Y aunque muchas veces los estudios que

se han realizado sobre el proceso de aprendizaje, se han llevado a cabo con perspectivas simples y unidimensionales, como aprender una lista de sílabas sin sentido, discriminación entre estímulos de tamaños diferentes o clasificar canicas; el aprendizaje, tal como se da espontáneamente, con mucha frecuencia es complejo, multidimensional, y por encima de todo, importante. La mayor parte de los niños experimentan gran placer en aprender, sobre todo cuando se trata de aprender nuevas habilidades. Son constantes ante tareas difíciles, descansan, regresan con nuevas energías, y finalmente se llenan de legítimo orgullo con la conquista de una nueva idea o de una nueva habilidad.

2.2.4. Maduración y Aprendizaje.

Ciertas formas de conducta parecen depender igualmente de la maduración que del aprendizaje. La eficacia de este aprendizaje, sin embargo, depende en apariencia del punto en que se encuentre el desarrollo del organismo en que se presenta este fenómeno. En el lenguaje, o el habla, por ejemplo, notamos que el uso significativo de sonidos depende del aprendizaje y la maduración, y que la vocalización, es decir, la base de la mayor parte de nuestro medio de comunicación verbal, depende primordialmente de la maduración. En los géneros de conducta como este, nos interesan los efectos del entrenamiento impartido en distintas etapas de desarrollo del niño, y determinar si estos son los puntos óptimos en que puede introducirse tal entrenamiento. Condemarin (1995).

2.2.5. El niño de edad escolar temprana.

Cuando se pregunta a los padres qué es lo que ellos creen más importante en el desarrollo de sus hijos de edad escolar, responden generalmente: "Cómo ellos aprenden en la escuela". Debemos, por supuesto, estar de acuerdo con la respuesta. Es por eso muy comprensible que muchos padres presten, por regla general, tanta atención a los éxitos de sus hijos en la escuela. Pero todos los padres no se dan cuenta que la actuación de sus hijos en la escuela depende, especialmente al comienzo, de la manera en la cual el niño ha sido preparado para su asistencia a la escuela. Muchos padres parecen que no comprenden a la perfección el problema en

sí, el grado de preparación de sus hijos para asistir a la escuela. Pero esta cuestión de ser tratada con la mayor importancia. El éxito o el fracaso del niño en la escuela dependerán de ello.

¿Qué se quiere decir cuando se habla de la “preparación del niño para la escuela? La instrucción en la escuela plantea, desde los mismos primeros días, una serie de demandas al niño. Cuando él entra a la escuela debe poseer ya un cierto conocimiento y algunas habilidades sencillas. Mientras mayor sea el número de que estos conocimientos y habilidades posean, mejor preparado estará.

La preparación debe venir, por supuesto, tan temprano como sea posible. Pero el niño debe también ser preparado para la escuela en lo que respecta a su desarrollo general en su círculo familiar. Desde el primer día en la escuela el niño debe aprender cómo se escucha activamente al maestro, y sin dejarse distraer. Debe memorizar lo que se le pide que recuerde y no aquello en lo cual está interesado y que él, por lo tanto, recuerda, por decirlo así, automáticamente. No es menos importante que preste atención a su conducta. El niño debe ser capaz de sentarse tranquilo en su pupitre, y levantarse de él al mismo tiempo que los otros alumnos en su aula. Pero lo más importante de todo, es que el niño haya sido educado hacia una actitud correcta en cuenta a la asistencia a la escuela y se le haya hecho comprender apropiadamente la importancia de la educación.

La asistencia del niño a la escuela, por primera vez, es un verdadero hito en el curso de su vida. Al empezar a ir a la escuela, el niño entra en una nueva etapa de su desarrollo, la cual le da a su vida un nuevo contenido. El niño adquiere conscientemente una nueva posición en la sociedad humana, es decir, el rango de escolar. El aprendizaje se convierte para él en una actividad obligatoria y social que está determinada por la ley. La calidad de su actividad en el aprendizaje se convierte en tópico de una evaluación social objetiva; ello determina, de ahora en adelante, la actitud del medio ambiente hacia el niño. Un principiante escolar debe estar preparado, no sólo para la adquisición sistemática de conocimientos, sino también para las nuevas relaciones sociales que se forman en la escuela.

Es un hecho muy bien conocido que los niños en edad escolar están ansiosos por ir a la escuela. Este anhelo por la escuela es una condición importante y necesaria en la preparación del niño para empezar a ir a la escuela. Cuando el niño se convierte en un alumno, penetra en una nueva vida, se inicia en una actividad cuya importancia es reconocida por todos. Todo el mundo toma en serio a la escuela, hasta los periódicos y la radio realiza reportajes sobre ella. Este anhelo por la escuela debe ser fomentado, ya que es la base de lo más importante de todo; una actitud correcta, consciente y responsable de los niños hacia su escuela como un todo.

Por otro lado, es en el hogar donde el niño debe consolidar la habilidad de aprender que ha adquirido en la escuela. Por eso es que los padres deben siempre mostrar interés en lo que el maestro les pida en cuanto a esto. Su interés no sólo ayuda al niño a recordar y a seguir a tiempo las instrucciones del maestro; también lo acostumbra a la idea de que estas instrucciones son algo que los adultos toman con seriedad y respeto.

2.2.6. Actividades y conducta del niño “maduro” para ingresar a la escuela.

A los seis años de edad la mayoría de los niños ha alcanzado el nivel de desarrollo necesario para ingresar a la escuela. Esto lo advierte el “ojo clínico” del psicólogo experto por varios rasgos característicos. Se debe reconocer algunas peculiaridades típicas del niño que ya está apto para el trabajo escolar, pues padres y maestros deben muchas veces decidir, de común acuerdo, si debe aplazarse para un año más tarde el ingreso de un niño en la escuela o si puede hacerlo enseguida. Debemos pues preguntarnos: ¿qué condiciones exigimos para considerar al niño apto para el ingreso a la escuela?

2.2.7. Primer cambio de forma.

Ante todo el niño debe estar físicamente apto para participar de la enseñanza. Debe encontrarse en la fase del primer “estirón”. El médico escolar que tiene alguna experiencia descubre esto sin dificultad alguna. Claro que sería un error hacer depender el ingreso a la escuela, exclusivamente, de la talla del niño. Es sabido que

la talla de las personas es muy variable, y no puede decidirse que el niño está ya maduro, desde el punto de vista físico, para la escuela, o que no lo está todavía, basándose en sólo ese rasgo característico. Es por esto que la medicina moderna toma en consideración los cambios cualitativos del cuerpo, considerado éste en conjunto, y fijándose, de un modo especial, en las proporciones. Durante la fase del “estirón” experimenta el cuerpo del niño un profundo “cambio de forma”. Dos cambios de forma típicos se observan en los niños de 5 a 7 años, a saber

a. La forma del niño pequeño.

En relación con el tronco, la cabeza es demasiado grande. La frente se destaca, abombada en la mayoría de los casos. En cambio, las proporciones media e inferior del rostro parecen pequeñas. El tronco es cilíndrico, y se destaca en comparación con las extremidades, que parecen cortas. La cintura está poco pronunciada. Las extremidades son blandas, redondas, y están compuestas más de grasa que de musculatura.

b. La forma del escolar.

En relación con el cuerpo, la cabeza es pequeña. Ya no es la frente lo que se destaca en el rostro. Las partes media e inferior de este han adquirido cierta rigidez. La relación entre el tronco y las piernas ha cambiado a favor del largo de las últimas. Los depósitos de grasa van desapareciendo.

Entre ambos tipos se dan formas de transición, en las cuales el cuerpo del niño muestra rasgos característicos de una y otra de las dos formas descritas. De las investigaciones de H. Thomae (1954 y 1957), se puede tomar la valiosa y significativa indicación de que la madurez corporal (en el aspecto que se está tratando: la aparición del primer cambio de forma) aumenta la probabilidad de que también en el campo psíquico-espiritual se haya alcanzado el nivel de desarrollo exigido para el ingreso a la escuela, pero esta concatenación no es algo que se da siempre fatalmente. Un número apreciable de niños no están todavía

aptos para el trabajo escolar en lo concerniente a sus funciones psíquicas, aunque en su cuerpo muestran ya los síntomas del primer cambio de forma. Y otros que ya satisfacen los requisitos de la escuela en el orden psíquico, no muestran en su cuerpo todavía los rasgos típicos de la madurez.

2.2.8. Actitud ante el trabajo.

En concatenación con la madurez física, el niño se hace también psíquicamente capaz para ingresar en la escuela. Uno de los requisitos previos más importantes para ello es *la capacidad para formar parte de un grupo, para incorporarse a él* (Kroh).

Un niño puede incorporarse a un grupo cuando está en condiciones de adquirir conocimientos y dominio sobre las cosas dentro del marco del conjunto formado por los niños de su clase. Esto da por supuesto que ya han cambiado muchas de las propiedades que caracterizaban al preescolar. Así, al hacer su ingreso en la escuela, debe abandonar el niño la actitud egocéntrica. La intensa afectividad y la riqueza de la fantasía deben haberse atenuado, y una orientación analítica rectificará, de vez en cuando, por lo menos, la tendencia a pensar en forma global.

Desde el punto de vista psicológico, se espera del niño apto para la escuela un cuerpo grado de disposición y aptitud para el aprendizaje, así como la necesaria madurez intelectual y social.

El niño que comienza sus estudios en la escuela debe poseer ya cierta disposición para el trabajo. Esta se desarrolla a partir de los cuatro años en la conducta de juego, y comprende cierta disposición para el esfuerzo y el dominio de sí mismo. Un factor importante de la disposición para el trabajo es la voluntad de llevar hasta su final una acción ya comenzada, aún frente a las dificultades que pueden presentarse. Si no tiene ese interés por dejar terminado el trabajo, el niño no está todavía listo para formar parte del grupo. No dispone de la energía necesaria para concentrarse en lo que se le está enseñando, y se preocupa de cosas que le proporcionan más satisfacción.

Para ser considerado apto para el trabajo escolar, el niño no sólo debe estar en condiciones de llevar a cabo las tareas que él mismo ha elegido; eso ya lo hacía por regla general, cuando jugaba. Más que eso, ahora lo que debe es dominar las tareas que se le señalan, y esto supone que, además de tener conciencia de sus obligaciones, el niño debe comprender también lo que una tarea exige de él.

Algunos niños de seis años no comprenden bien cómo deben hacer sus tareas, y esto puede deberse a una deficiencia intelectual: ellos no entienden lo que el maestro les ordena hacer. Pero la falta de cumplimiento de la orden puede tener otra causa: la incapacidad de cumplir sus compromisos. En estos casos el pequeño sabe muy bien qué es lo que se le pide, pero no persevera en la acción necesaria. Así, el maestro les dice a sus alumnos: "dibujen una hilera de huevos de pascua". Un alumno comienza la letra que se le ha señalado, pero al poco rato rompe el papel y se dedica a otra cosa. Esta conducta indica una capacidad poco desarrollada para perseverar en el trabajo (aunque se haya comprendido lo que debe hacerse).

Es cierto que al juzgar la perseverancia de los pequeños "novatos" para el trabajo, no debe exigírseles demasiado. Es sabido que los adultos mismos muestran de vez en cuando poca perseverancia en sus trabajos. Tanto más comprensible es que esto les ocurra a los niños que empiezan a asistir a las escuelas y fluctúan entre el espíritu "juguetón" de la primera infancia y la nueva actitud que el aprendizaje constante exige.

Hay que considerar como cosa natural que el niño descienda, de vez en cuando, por debajo del nivel que esa actitud requiere. Esta oscilación es un rasgo típico de esta fase y por esa razón, disculpable. Pero el niño ya apto para el trabajo escolar debe estar para aceptar obligaciones y para cumplirlas, aunque incurra ocasionalmente en los fallos a que acabamos de referirnos.

Mientras el pre-escolar actúa a menudo de una manera impulsiva y se deja apartar fácilmente de sus tareas por arranques emotivos, la disposición para el trabajo exige un control cortical constante de la conducta. Este debe dirigirse, ante todo, a la actitud corporal del escolar.

El niño de seis años se caracteriza por la extraordinaria riqueza de sus impulsos motores, y por eso se habla de la “movilidad” de esa edad. Con esto nos referimos a la urgencia de realizar movimientos, característicos de esa edad, la “alegría de moverse”. En cuanto el niño ha superado el primer momento de timidez en una situación nueva, comienza a ir de aquí para allá, muchas veces sin propósito alguno o, por lo menos, juega con sus extremidades, moviéndolas en un sentido y en otro.

También se puede observar en la mímica del escolar novato una gran riqueza de movimientos, los cuales deben controlar y dominar en atención del aprendizaje colectivo en el grupo. Con frecuencia habrá que reprimir los impulsos perturbadores, cosa que no siempre logra el niño de seis años. También aquí debe ser benévolo el juicio del maestro.

2.2.9. Capacidad para formar parte integrante del grupo.

Desde el punto de vista social se espera que el niño apto para el trabajo escolar esté también capacitado para incorporarse al grupo. Esto les resulta muy difícil a algunos niños, sobre todos si no tienen hermanos y los han mimado y tratado como el personaje más importante del hogar. Los errores y las deficiencias de la educación preescolar influyen ahora desfavorablemente.

Hay niños que no han aprendido a renunciar a la satisfacción de sus necesidades individuales del momento por consideración de los demás. Los padres cedían casi siempre a sus deseos y pretensiones y sólo en contadas ocasiones les exigían renunciar a ellos. Es frecuente que esos niños no puedan hacerse a la idea de que deben compartir la atención del maestro con sus 30 compañeros de clase. Acostumbrados como están a ser el centro de la atención, esperan un trato análogo por parte del maestro, y a regañadientes se resignan a que sus condiscípulos tengan el mismo derecho que ellos.

También el dominio de sí mismo es una condición importante para el aprendizaje en la comunidad de la clase. No puede permitirse que cada alumno comience a hablar cuando se le ocurre algo como respuesta a la pregunta del maestro. A veces

tendrá que dejar hablar al vecino, reprimiendo sus deseos de expresarse. Todo eso exige al “novato” la actitud social.

Mediante la educación en el jardín de la infancia se habitúa el niño, sin esfuerzo, y sin darse cuenta, a la comunidad de los otros niños de su misma edad. También por esta razón es muy necesario de recomendar la asistencia al jardín de la infancia. Al ingresar en la escuela, debe el niño poseer determinadas habilidades y conocimientos. Así, se espera de él que pueda expresarse en forma correcta, designando los objetos de uso diario y corriente con las palabras apropiadas.

El novato debe saber distinguir entre “derecha” e “izquierda”, así como los colores fundamentales. También deben serle familiares las ideas básicas de tiempo (día, semana, año). Por último, debe darse por sentado que el niño maduro para la escuela posee ya los hábitos fundamentales de la higiene. Es cierto que, considerados en conjunto, estos conocimientos y habilidades tienen –en lo concerniente a la madurez escolar– mucho menos importancia que la actitud del niño, sobre todo, su actitud frente al trabajo.

2.2.10. Madurez para la escuela y educación preescolar.

Hasta ahora nos hemos referido a los requisitos que debe satisfacer un niño para poder ingresar en la escuela. Todo esto se ha visto desde un punto de vista fenomenológico, descriptivo: enumeramos las propiedades necesarias y valiosas. Ha llegado el momento de plantear la cuestión causal. Debemos explicar de qué depende, en cada caso, que un niño reúna o no las condiciones necesarias para asistir a la escuela para iniciar su escolaridad.

El concepto “madurez para la escuela” podría llevarnos a suponer que el hecho de decidir si un niño está ya apto para la escuela o si no lo está todavía es algo que depende, exclusivamente, o en primer lugar, de la maduración, es decir, de procesos de crecimiento determinados de modo endógeno. Esta sería una suposición del todo errónea.

En realidad, el tiempo y la naturaleza del desarrollo psíquico depende mucho más de condiciones exógenas que de las condiciones de madurez antes mencionadas. Desde luego que las últimas no dejan de tener influencia, pero esta se ejerce, de manera especial, sobre el desarrollo físico.

La madurez psíquica para asistir a la escuela depende, más que de todo de otro factor, de la influencia que sobre el niño ejercen la educación que reciben y el medio en que vive. Esto lo investigaron en un notable estudio, H. Heckhausen y L. Kemmler (1957), partieron del principio de la madurez psíquica y social para la escuela que depende en alto grado de la independencia del niño, y ésta, a su vez, es el resultado de la “educación para la independencia” que se la haya dado en la edad preescolar.

La edad en que un niño está “maduro” para el trabajo escolar depende, en alto grado, de la influencia de la educación preescolar. En ello desempeña un papel muy importante “la educación para la independencia” párvulo céntrica. Los padres desde la más tierna infancia del niño, deben ir dándole oportunidades para:

- Gozar de cierta libertad de acción fuera del hogar y de la familia.
- Decidir, por sí mismo, en los asuntos que a él personalmente le conciernen.
- Emular con otros en el rendimiento.

En las familias en que todo esto se cumple, los niños alcanzan más pronto la madurez psíquica y social que en las familias en las cuales no se observan estas condiciones educativas. Según S. L. Rubinstein, quien insiste, una y otra vez, sobre la unidad dialéctica de estructura y función, el hecho de entrar en actividad las funciones psíquicas contribuye a la estructura del cuerpo del niño así como a su crecimiento.

El momento en el cual el niño entra, físicamente, en el cambio de forma, no está fijado o “predestinado” de manera fatal por la herencia ni por ninguna “ley interna”, sino que depende también de las influencias educativas recibidas en la primera infancia. Si se logra con formar la situación familiar y educativa de manera que facilite las actividades que favorecen el desarrollo, el niño alcanzará o sólo el status psíquico que es de desear, sino también la madurez física, más rápida, directa y económicamente que si faltaran esas influencias educativas.

2.2.11. Influencias emotivas sobre el desarrollo infantil.

Dos instituciones educativas tienen especial importancia en la edad preescolar:

- La familia.
- El jardín de niños.

Ambas deben tener en cuenta el nivel de desarrollo de los niños si quieren obtener los mejores resultados. Discutiremos algunos problemas educativos que se presentan como consecuencia de la actitud típica de esta edad. El niño es particularmente sensible a las impresiones “teñidas” de afectividad. Su imagen objetiva del mundo contiene “tonos”, “valencias”, “cualidades agradables”, “asociaciones afectivas”, que pueden seguir ejerciendo su acción durante años y hasta décadas. Es por eso que la educación en la infancia debe proponerse no sólo facilitar al niño un saber conforme a su modo de razonar y adiestrarlo en determinadas habilidades, sino también influir favorablemente en el desarrollo emocional de su personalidad.

Las impresiones afectivas positivas de la infancia estabilizan el desarrollo psíquico futuro. Ejercen una acción orientadora y tienen extraordinaria importancia para lograr que el niño se forme una escala de valores que corresponda a la considerada como normal. Muchos adultos, echando una ojeada retrospectiva a sus primeros años, pueden decir que las Influencias educativas recibidas en su infancia fueron para ellos fuente de energía inagotable que les dio firmeza y seguridad en muchas situaciones difíciles de la vida.

Como en esa edad se echan las bases para el desarrollo ulterior y global de la personalidad, como en esa etapa se forman el carácter y el “estilo” de la voluntad, y se adoptan activamente los modelos morales y personales, son de un valor permanente las experiencias positivas tenidas en el trato con los demás y seguidas de un resultado feliz, a todo lo cual se une el “estado de seguridad” que ellas proporcionan. Por ello el educador debe aspirar a establecer en el niño una vinculación emocional positiva con las personas y las cosas de su medio.

La atmósfera familiar debe irradiar calor de hogar. Los padres deben encontrar tiempo para jugar, de vez en cuando, con sus hijos. Esto siempre es posible, aún en los casos en que aquellos sean obreros, empleados o profesionales. Ellos deben prestar oídos a sus hijos cuando éstos les piden que les expliquen o enseñen algo.

2.2.12. Maduración para el aprendizaje de los niños de 4 a 6 años.

El Test de Jordan y Massey fue elaborado con el fin de que los padres de familia, bajo la supervisión de la escuela y de los docentes, pudieran estimar la maduración para el aprendizaje de los niños de 4 a 6 años de edad, antes de ingresar a la escuela. Se ha comprobado que todo niño que no está maduro para el aprendizaje sufre una serie de frustraciones por no poder comprender y realizar las tareas que se le exigen. Esto produce sentimientos de minusvalía, frustración y una actitud de rechazo al aprendizaje, lo cual afectará más tarde su escolaridad.

Con el objeto de evitar tales consecuencias es recomendable realizar una labor preventiva, evaluando la madurez para el aprendizaje de los niños al inicio del año escolar en el jardín, lo que permitirá detectar a aquellos niños que están inmaduros, señalar las áreas específicas de la dificultad y aplicar un programa de estimulación en tal es áreas con el fin de superar las deficiencias y preparar lo mejor para iniciar su escolaridad.

Majluf, A. Marginalidad, Inteligencia y Rendimiento Escolar. Lima: Editorial

Brandon Enterprise, 272 pp.

En Lima, de acuerdo a un estudio realizado (Majluf 971), se ha podido comprobar que esta prueba es sumamente valiosa para el maestro en Educación Inicial y Educación Primaria. La prueba que se presenta es una traducción y adaptación de los autores.

2.2.13. Habilidades cognoscitivas evaluadas por el Test.

Entre algunas habilidades cognoscitivas en el test podemos encontrar las siguientes:

a. Flexibilidad de cierre.

Habilidad para mantener una figura en la mente y reconocerla o reproducirla dentro de un contexto que tenga otras figuras al mismo tiempo que ésta.

b. Velocidad de cierre.

Habilidad para unir con rapidez en la mente varias líneas o formas y descubrir la figura que forman.

c. Razonamiento inductivo.

Habilidad para desarrollar reglas que permitan descubrir en un contexto, algo que en caja o no encaja dentro del mismo.

d. Memoria visual.

Habilidad para recordar la configuración, localización y orientación de un objeto.

e. Velocidad perceptual.

Habilidad para explorar y para encontrar figuras o símbolos.

f. Orientación espacial.

Habilidad para mantener una orientación perceptual con respecto a los objetos en el espacio.

2.2.14. Confiabilidad y validez.

Se ha determinado el grado de confiabilidad de la prueba lográndose, según los autores, un coeficiente de correlación de 79 ($P < 0.01$). La validez estimada para los autores arrojó los siguientes resultados:

- Niñas: 40.
- Niños: 38.
- Ambos sexos combinados: 39 ($P > 0.01$).

Se encontró una mayor correlación con el rendimiento general del niño en los siguientes sub tests:

- Para niños Sub tests: 1 – 7 – 2.
- Para niñas Sub test: 2.
- Para los dos sexos combinados los sub tests 2 y 7, las correlaciones fueron de 30 y 29 respectivamente.
- No se observaron diferencias significativas entre los sexos.

El estudio realizado en Lima exploró igualmente la relación entre esta prueba de maduración para el aprendizaje con el Test ABC de Filho de madurez para la Lectura y Escritura, encontrándose una alta correlación entre ambas pruebas.

2.2.15. Descripción del Test de Jordan y Massey.

El test consta de 7 secciones o Sub Tests, que evalúan habilidades relacionadas con un rendimiento escolar adecuado; incluye, además una lista que permite estimar la madurez general del niño.

a. Sub test 1: Conceptos numéricos (Ver Anexo N° 1)

Incluye 6 partes en las que se le pide al niño que cuente el número de cuadrados que aparecen. La 7ma. Parte estima hasta que número puede contar el niño sin cometer errores.

b. Sub test 2: Discriminar formas (Ver Anexo N° 2).

Consta de 11 pruebas que determinan si el niño puede discriminar visualmente formas geométricas, objetos familiares y posiciones. Esta habilidad es necesaria para el aprestamiento de la escritura.

c. Sub test 3: Nombrar colores (Ver Anexo N° 3).

Incluye 7 colores para estimar el conocimiento que tiene el niño de los mismos.

d. Sub test 4: Aparear figuras (Ver Anexo N° 4).

Comprende 16 pruebas que evalúan la habilidad del niño para nombrar figuras y símbolos.

e. Sub test 5: Vocabulario hablado (Ver Anexo N° 5).

Incluye 20 figuras que estiman la habilidad del niño para nombrar objetos familiares.

f. Sub test 6: Vocabulario comprensivo (Ver Anexo N° 6).

Comprende una lámina con 20 imágenes, que permiten evaluar la comprensión de palabras, por parte del niño.

g. Sub test 7: Información general.

Comprende un conjunto de 15 preguntas que evalúan el conocimiento que el niño tiene de su ambiente.

2.3. Hipótesis.

2.3.1. Hipótesis de Investigación (Hi).

Existen diferencias en la Maduración para el Aprendizaje en estudiantes del Primer Grado según el género y según el tipo de gestión de las Instituciones Educativas del Nivel Primaria del Cercado del Distrito de Nasca.

2.3.2. Hipótesis Nula (Ho).

No existen diferencias en la Maduración para el Aprendizaje en estudiantes del Primer Grado según el género y según el tipo de gestión de las Instituciones Educativas del Nivel Primaria del Cercado del Distrito de Nasca.

2.4. Variable de estudio.

2.4.1. Maduración para el aprendizaje general.

Adquisición del conocimiento de algo por medio del estudio, el ejercicio o la experiencia, en especial de los conocimientos necesarios para el logro de futuros aprendizajes en todo el nivel primaria que serán la base para los aprendizajes del nivel secundaria.

DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	INDICADORES
Es un proceso que sigue un camino ordenado, sistemático y secuencial, y que se da en cuatro etapas claramente identificadas.	Proceso por el cual el/la niño/niña identifica su realidad y resuelven los problemas que se le presentan según su edad cronológica.	• El niño aprende a hablar antes y/o presenta construcciones gramaticales ricas y complejas para su edad. • Gatea antes de cumplir el sexto mes. • Camina antes de llegar al primer año. • Muestra una buena motricidad fina (coger un lápiz, un punzón, abrir cajas, cortar con las tijeras, etc.) • Muestra un interés inusual por su entorno. • Tiene una capacidad de aprendizaje elevada. • Identifica colores y/o cuenta hasta tres. • Aprende nuevas habilidades por sí solo.

		• Es creativo, realiza dibujos, trabajos o construcciones originales.
--	--	---

2.5. Definición de términos.

2.5.1. Aprendizaje.

Adquisición del conocimiento de algo por medio del estudio, el ejercicio o la experiencia, en especial de los conocimientos necesarios para aprender algún arte u oficio.

2.5.2. Maduración.

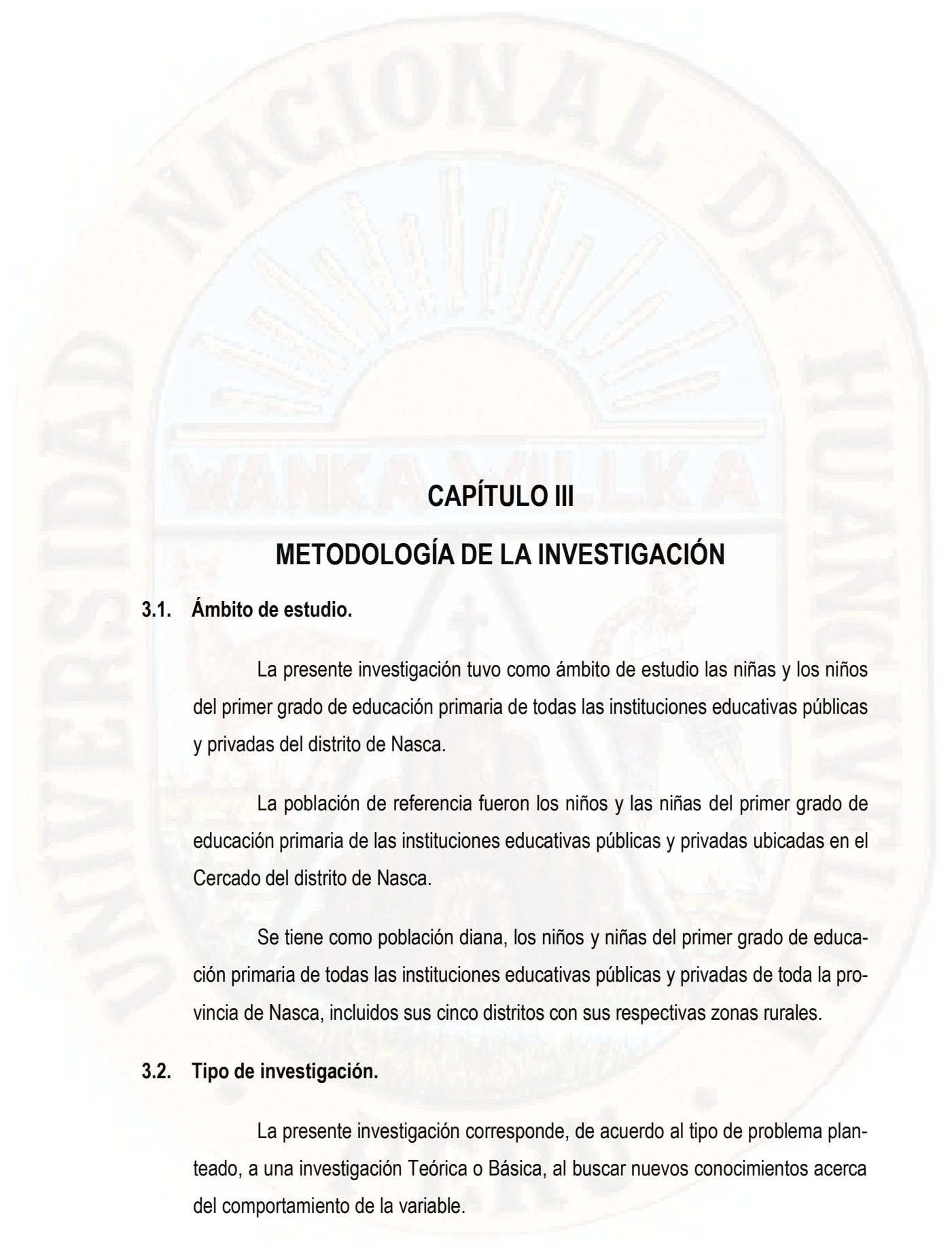
La maduración es un proceso de diferenciación primaria y adquisiciones progresivas de nuevas funciones y características, que se inician con la concepción y finaliza cuando el individuo alcanza el estado adulto (OPS/ OMS 1986).

2.5.3. Madurez.

La madurez humana es el punto culminante en todo ser humano para alcanzar el completo crecimiento y desarrollo humano, el cual infringe ciertos aspectos tanto físicos como psicológicos durante esta etapa, la cual, se encuentra especialmente situada durante la pubertad y la adolescencia para el gran paso a un crecimiento personal tanto en mente como en alma, además busca alcanzar la plenitud del desarrollo de todas las capacidades del hombre. (OPS/ OMS 1986).

2.5.4. Madurez para el aprendizaje.

La madurez para el aprendizaje; ocurre cuando el niño al momento de ingresar al sistema escolar posee un nivel de desarrollo físico, psíquico y social, que le permita enfrentar adecuadamente las exigencias que la educación le plantea. (Condemarín, 1986)



CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Ámbito de estudio.

La presente investigación tuvo como ámbito de estudio las niñas y los niños del primer grado de educación primaria de todas las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de Nasca.

La población de referencia fueron los niños y las niñas del primer grado de educación primaria de las instituciones educativas públicas y privadas ubicadas en el Cercado del distrito de Nasca.

Se tiene como población diana, los niños y niñas del primer grado de educación primaria de todas las instituciones educativas públicas y privadas de toda la provincia de Nasca, incluidos sus cinco distritos con sus respectivas zonas rurales.

3.2. Tipo de investigación.

La presente investigación corresponde, de acuerdo al tipo de problema planteado, a una investigación Teórica o Básica, al buscar nuevos conocimientos acerca del comportamiento de la variable.

3.3. Nivel de investigación.

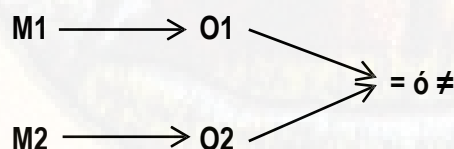
La presente investigación corresponde al nivel Descriptivo debido a que solo se recopilara información de la variable tal como se encuentra en la realidad. Dentro de esta clasificación, se le ubica como una Investigación Descriptiva Comparativa al proporcionar conocimientos acerca de la existencia de diferencias de la variable de estudio en cada una de las muestras de estudio (Barriga H.: 2005 p.185).

3.4. Método de investigación.

La presente investigación es del tipo Básica y por su profundidad corresponde al nivel Descriptivo. Se empleó como diseño de Investigación el Descriptivo Simple. La muestra fue tomada de los niños y niñas del primer grado de educación primaria de las instituciones educativas públicas y privadas del Cercado del Distrito de Nasca. El tamaño de la muestra fue establecido mediante un procedimiento estadístico, aplicando un ajuste estadístico, para tener un tamaño muestral más manejable. Establecida la muestra, se aplicó el Test de Jordan y Massey en forma individual, luego tabulándose, graficándose e interpretándose los resultados.

3.5. Diseño de investigación.

El diseño de investigación que permitió el manejo de las variables fue el Descriptivo Comparativo, en el que se recolectan información de la misma variable en diferentes grupos o muestras, para luego establecer las diferencias o semejanzas en los resultados de cada medición. Su esquema es el siguiente:



En donde:

M1: Representa a la muestra de las II.EE. Públicas del Nivel Primaria: niños y niñas del primer grado.

- M2:** Representa a la muestra de las II.EE. Privadas del Nivel Primaria: niños y niñas del Primer Grado.
- O1:** Representa la observación de la variable maduración para el aprendizaje en la muestra de las II.EE. Públicas del Nivel Primaria.
- O2:** Representa la observación de la variable maduración para el aprendizaje en la muestra de las II.EE. Privadas del Nivel Primaria.
- = ó ≠:** Representa los resultados del test aplicado los cuales establecerán las igualdades o diferencias entre ambas muestras.

3.6. Población, muestra y muestreo.

3.6.1. Población.

La población del presente estudio estará compuesta por el total de alumnos y alumnas del primer grado de las instituciones educativas públicas y privadas del Nivel Primaria del Cercado del distrito de Nasca, sumando **644** niños y niñas. En el siguiente cuadro se describe la distribución de la población a estudiarse:

TIPO DE I.E.	I.E.	GÉNERO		TOTAL 1	TOTAL 2
		MASCULINO	FEMENINO		
I.E. PÚBLICAS	IE N° 22401 "María Reiche Neumann."	71	78	149	462
	IE N° 22402 "Micaela Bastidas"	45	48	93	
	IE N° 22405 "Angelita Bohorquez M."	29	27	56	
	IE N° 22406 "Roberto Pisconti R."	52	43	95	
	IE N° 22405 "Enrique Fracchia"	39	30	69	
	SUB-TOTAL	236	226	462	
I.E. PRIVADAS	IEP "Espíritu Santo"	07	08	15	182
	IEP "Franco-Peruano"	15	07	22	
	IEP "Nuestra Señora De Guadalupe"	25	25	50	
	IEP "Horizonte"	11	06	17	
	IEP "Señor De La Divina Misericordia"	10	10	20	
	IEP "Nuevo Mundo"	02	01	03	

	IEP "Jean Piaget"	12	11	23	
	IEP "Santa Rita De Casia"	03	06	09	
	IEP "Peruano-Chino"	12	11	23	
	Sub-Total	97	85	182	
	TOTAL 3	333	311	644	644

FUENTE: UGEL NASCA

3.6.2. Muestra.

La muestra estará compuesta **175** por niños y niñas del Primer Grado de las II.EE. Públicas y Privadas del Cercado del Distrito de Nasca. Se empleó el muestreo Probabilístico al azar. Para la determinación del tamaño final de la muestra se emplearon dos procedimientos estadísticos, descritos a continuación:

n = Tamaño de la muestra	n =	?
S = Sigma = Nivel de Confianza (1-5)	S =	1.96
N = Universo	N =	644
P = Posibilidad de éxito = 50%	P =	50
Q = Posibilidad de error = 50%	Q =	50
E = Error muestral (1-10)	E =	5

$$n = \frac{S^2 \cdot N \cdot P \cdot Q}{E^2 (N-1) + S^2 P \cdot Q}$$

$$n = \frac{(1.96)^2 (644) (50) (50)}{(5)^2 (644-1) + (1.96)^2 (50) (50)}$$

$$n = \frac{(2473.9904) (2500)}{25 (643) + (3.8416) (2500)}$$

$$n = \frac{(2473.99) (2500)}{16075 + 9604}$$

$$n = \frac{6184975}{25679}$$

$$n = 240.86$$

$$n = 241$$

Ajuste de la muestra

$$n = \frac{n_0}{1 + \frac{n_0}{N}} = \frac{241}{1 + \frac{241}{644}} = \frac{241}{1 + 0.3742} = \frac{241}{1.3742} =$$

$$n = 175.3747$$

$$n = 175$$

La distribución de la muestra se describe en el siguiente cuadro:

CUADRO DE LA MUESTRA DE ESTUDIO DE LAS II.EE. PUBLICAS Y PRIVADAS DEL NIVEL PRIMARIA DEL CERCADO DEL DISTRITO DE NASCA					
II.EE.			GÉNERO		TOTAL
TIPO	POBLACION		NIÑOS	NIÑAS	
	M	F			
II.EE. PUBLI- CAS	236 36,52%	226 36,66%	64	64	128 (73.18%)
II.EE. PRIVA- DAS	97 14,55%	85 12,27%	26	21	47 (26.82%)
SUB-TOTAL			90	85	175

3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

3.7.1. Técnicas de recolección de datos.

a. Técnica del Fichaje.

Mediante esta técnica se logró recolectar información teórica que permitió la elaboración del marco teórico-conceptual con la ayuda de las diferentes fuentes científicas.

b. Técnica Psicométrica.

Es la técnica a través de la cual se midió el comportamiento de la variable de estudio, para lo cual se requirió la participación de un profesional en psicología.

3.7.2. Instrumentos de recolección de datos.

a. Ficha mixta.

En esta ficha se registró de todas las fuentes consultadas para la recolección y organización de información teórica científica sobre la variable y el problema de estudio, para luego organizar y elaborar el marco teórico y conceptual de la investigación.

b. Test de Jordan y Massey.

Es un instrumento psicológico cuyo objetivo es la medición de la variable maduración para el aprendizaje en niños y niñas que culminan su educación inicial y/o inician su educación primaria. Es un instrumento de aplicación individual.

Descripción del Test de Jordan y Massey:

El test consta de 7 secciones que evalúan habilidades relacionadas con un rendimiento escolar adecuado; incluye, además una lista que permite estimar la madurez general del niño.

- **Sub-test 1: Conceptos numéricos.**

Incluye 6 partes en las que se le pide al niño que cuente el número de cuadrados que aparecen. La 7ma. Parte estima hasta que número puede contar el niño sin cometer errores.

- **Sub-test 2: Discriminar formas.**

Consta de 11 pruebas que determinan si el niño puede discriminar visualmente formas geométricas, objetos familiares y posiciones. Esta habilidad es necesaria para el aprestamiento de la escritura.

- **Sub-test 3: Nombrar colores.**

Incluye 7 colores para estimar el conocimiento que tiene el niño de los mismos.

- **Sub-test 4: Aparear figuras.**

16 pruebas que evalúan la habilidad del niño para nombrar figuras y símbolos.

- **Sub-test 5: Vocabulario hablado.**

Incluye 20 figuras que estiman la habilidad del niño para nombrar objetos familiares.

- **Sub-test 6: Vocabulario comprensivo.**

Para evaluar la comprensión de palabras, por parte del niño.

- **Sub-test 7: Información general.**

Serie de preguntas que evalúan el conocimiento que el niño tiene de su ambiente.

Instrucciones generales para la administración del test:

Leer las instrucciones de los 7 sub-tests antes de comenzar la evaluación. Las instrucciones se deben dar a los niños en voz alta, sin modificarlas. Antes de iniciar la administración de la prueba se le dice al niño que van a empezar un juego que le va a gustar. Cuanto más se interese en la prueba,

el puntaje reflejará mejor su madurez para el aprendizaje. Evite cualquier gesto o expresión que indique al niño que ha fracasado, más bien elógielo por sus éxitos y estimúlelo cuando no pueda continuar con la tarea o demuestre desinterés.

La evaluación se debe realizar en una habitación tranquila y libre de distracciones. El niño debe encontrarse en buenas condiciones físicas y emocionales. Si se fatiga antes de haber terminado se puede administrar la prueba en una segunda sesión. Debe asegurarse de leer bien las instrucciones antes de comenzar el test y anote las respuestas del niño en la parte correspondiente de la Hoja de Respuestas.

3.8. Procedimientos de recolección de datos.

La recolección de información teórica para la elaboración del Marco Teórico y Conceptual, se realizó mediante la revisión bibliográfica, en la web y revistas, para luego de su registro organizarla, estructurar y desarrollar el marco teórico-conceptual.

La recolección de información sobre la variable se realizó previa comunicación formal con las instituciones educativas involucradas en la investigación, para la autorización correspondiente. Al emplearse un instrumento psicométrico, se contó con el apoyo de un especialista en Psicología, quien colaboró en la capacitación de las investigadoras para la aplicación del instrumento, además que colaboró en la calificación y la interpretación de los resultados.

3.9. Técnicas de procesamiento y análisis de datos.

3.9.1. Tabulación.

Mediante esta técnica se cuantificaron los datos obtenidos del Test de Jordan y Massey, se organizaron y se distribuyeron en frecuencias y porcentajes presentándose en cuadros estadísticos que permitan el análisis e interpretación posterior.

3.9.2. Gráficos estadísticos.

Los datos ya procesados estadísticamente y presentados en los cuadros estadísticos, son presentados en gráficos estadísticos para facilitar el análisis y la interpretación de los datos en un momento, como también para la presentación y explicación de los resultados sobre todo en el momento de la exposición de la investigación.

3.9.3. Análisis estadístico.

Los resultados obtenidos del instrumento de medición de la variable, fueron procesados mediante procedimientos matemáticos y estadísticos, para luego de organizarlos y presentarlos en cuadros y gráficos, se procedió al análisis estadístico para la discusión de los resultados, en la que se validaron las hipótesis planteadas por las investigadoras.

3.9.4. Interpretación de los resultados.

Una vez presentados los resultados en cuadros y gráficos, se procedió a su interpretación, para lo cual se empleó el análisis estadístico teniendo como referentes los objetivos y las hipótesis de la investigación, para demostrar que los objetivos se cumplieron y la validación de las hipótesis.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1. Presentación de los resultados.

A continuación se presentarán los resultados a través de cuadros y gráficos estadísticos, los cuales estarán acompañados de una interpretación. Los resultados serán presentados agrupados de acuerdo a las muestras estudiadas.

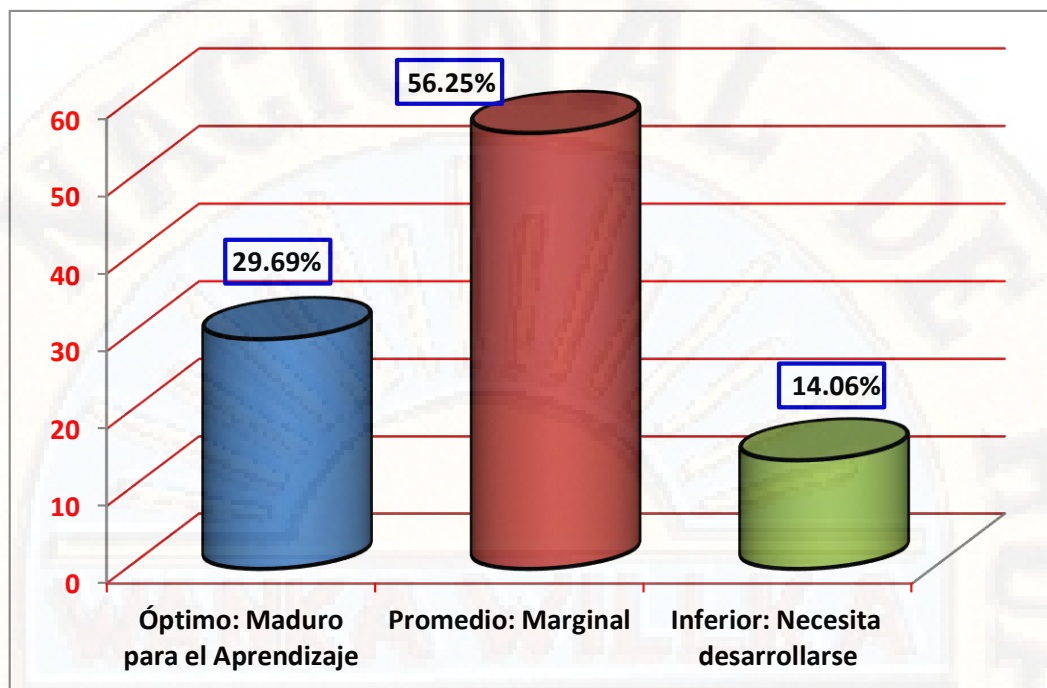
PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA MUESTRA N° 1:

INSTITUCIONES EDUCATIVA PÚBLICAS

CUADRO N° 1

NIVEL DE MADURACIÓN PARA EL APRENDIZAJE EN NIÑOS DEL PRIMER GRADO DE AMBOS SEXOS DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS

NIVEL DE MADURACIÓN	<i>f</i>	%
Óptimo: Maduro para el Aprendizaje	38	29.69
Promedio: Marginal	72	56.25
Inferior: Necesita desarrollarse	18	14.06
TOTAL	128	100,00



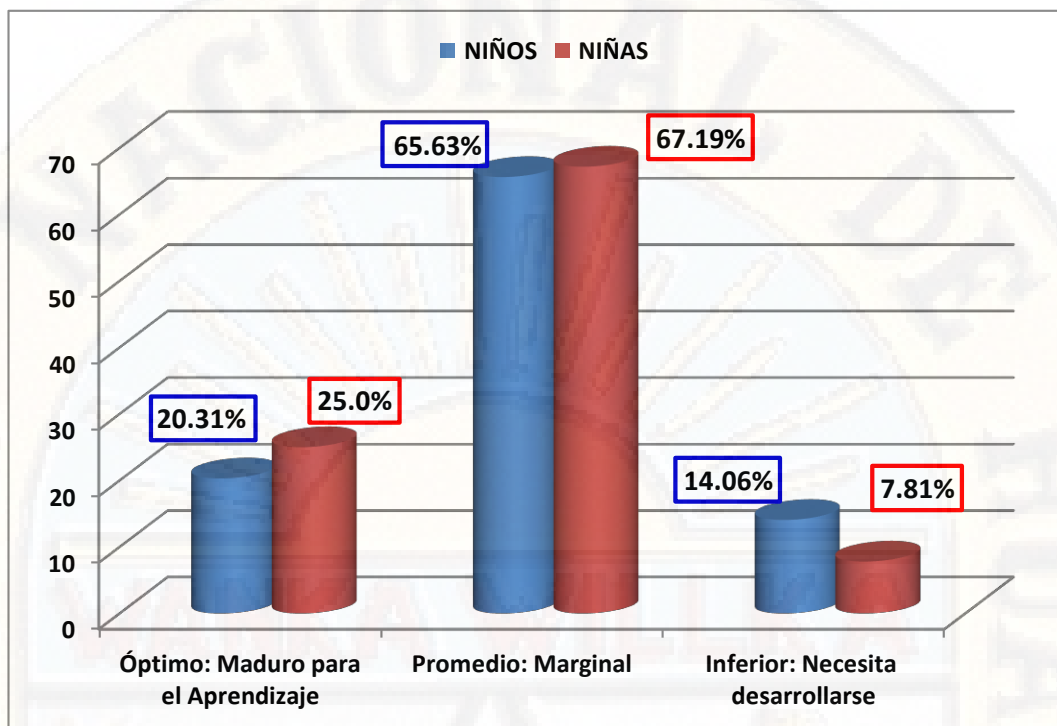
INTERPRETACIÓN:

Los resultados observados en el **Cuadro N°1**, corresponden a la Muestra N°1, que comprende a los niños y niñas del Primer Grado de las Instituciones Educativas Públicas, el mayor porcentaje de evaluados **-56.25%-** se concentra en el **Nivel Promedio** de Maduración para el Aprendizaje. Más de la cuarta parte de la muestra **-29.69%-** se encuentra en el **Nivel Óptimo**, es decir los que han logrado el mejor nivel de maduración para el aprendizaje. El menor porcentaje **-14.06%-** está referido a los niños y niñas que se encuentran en el **Nivel Inferior** de la maduración para el aprendizaje, es el grupo que requiere mayor apoyo para alcanzar un mejor desarrollo.

CUADRO N° 2

NIVEL DE MADURACIÓN PARA EL APRENDIZAJE EN NIÑOS DEL PRIMER GRADO DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS, SEGÚN EL GÉNERO

NIVEL DE MADURACIÓN	NIÑOS		NIÑAS	
	<i>f</i>	%	<i>F</i>	%
Óptimo: Maduro para el Aprendizaje	13	20.31	16	25.00
Promedio: Marginal	42	65.63	43	67.19
Inferior: Necesita desarrollarse	09	14.06	05	7.81
TOTAL	64	100,00	64	100,00



INTERPRETACIÓN:

El Cuadro N° 2 nos muestra los resultados por género de la Muestra N°1. Se observa que en las niñas se encuentran mejores niveles de maduración. Mientras que solo el **7.81%** de niñas se encuentran en el **Nivel Inferior**, en el caso de los niños se encuentra al **14.06%** en este nivel, un margen de diferencia muy significativo. En el **Nivel Promedio** se observa menor margen de diferencia, en el caso de los niños este grupo llega al **65.63%**, y en el caso de las niñas, llegan al **67.19%**. Ambos grupos en este nivel, son los que han alcanzado el grado de madurez esperado para el aprendizaje en el primer grado. En el **Nivel Óptimo**, el margen de diferencia se hace más significativo; en el caso de los niños llegan al **20.31%**, mientras que las niñas llegan al **25.0%**. Con estos resultados, puede concluirse que las niñas se encuentran en un mejor nivel de maduración que los niños.

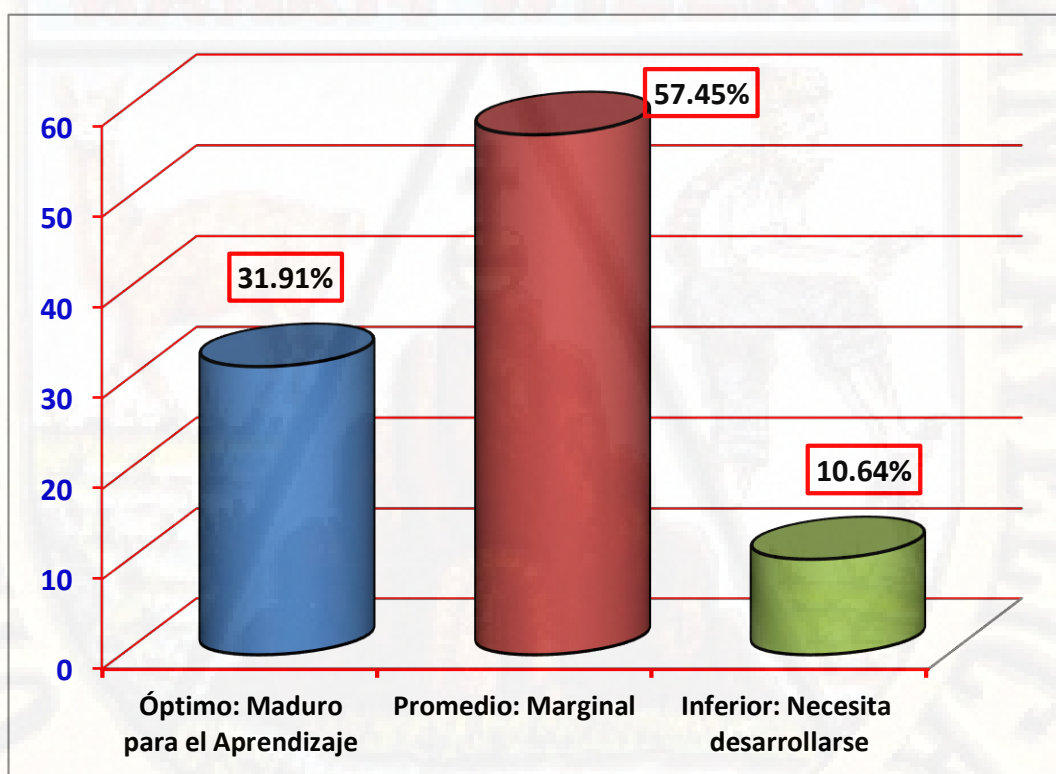
PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA MUESTRA N° 2:

INSTITUCIONES EDUCATIVA PRIVADAS

CUADRO N° 3

NIVEL DE MADURACIÓN PARA EL APRENDIZAJE EN NIÑOS DEL PRIMER GRADO
DE AMBOS SEXOS DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIVADAS

NIVEL DE MADURACIÓN	<i>f</i>	%
Óptimo: Maduro para el Aprendizaje	15	31.91
Promedio: Marginal	27	57.45
Inferior: Necesita desarrollarse	05	10.64
TOTAL	47	100,00



INTERPRETACIÓN:

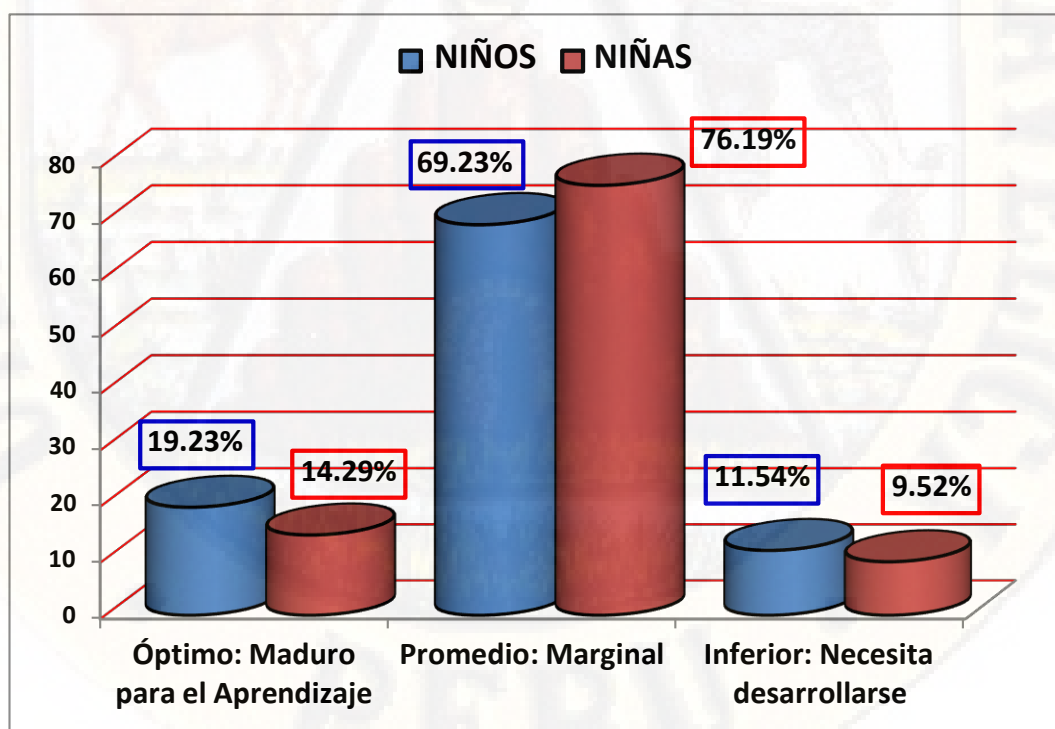
El Cuadro N° 3, muestra los resultados de los niños y niñas de las Instituciones Educativas Privadas **-Muestra N°2-**, sin considerar el género. En él se observa que también en este grupo muestral el mayor porcentaje se concentra en el **Nivel Promedio**, con el

57.45%, grupo que ya se encuentra en las condiciones necesarias para adquirir los aprendizajes propios del primer grado de primaria. Aproximadamente la tercera parte de la muestra el 31.91%, se encuentra en el **Nivel Óptimo** de madurez, condición que les permitirá un mejor ritmo y mayor facilidad para aprender. El grupo menor conformado por el 10.64%, se encuentra en el **Nivel Inferior** de madurez, quienes tendrán dificultades para la adquisición de aprendizajes.

CUADRO N° 4

NIVEL DE MADURACIÓN PARA EL APRENDIZAJE EN NIÑOS DEL PRIMER GRADO DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIVADAS, SEGÚN EL GÉNERO

NIVEL DE MADURACIÓN	NIÑOS		NIÑAS	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Óptimo: Maduro para el Aprendizaje	05	19.23	03	14.29
Promedio: Marginal	18	69.23	16	76.19
Inferior: Necesita desarrollarse	03	11.54	02	9.52
TOTAL	26	100,00	21	100,00



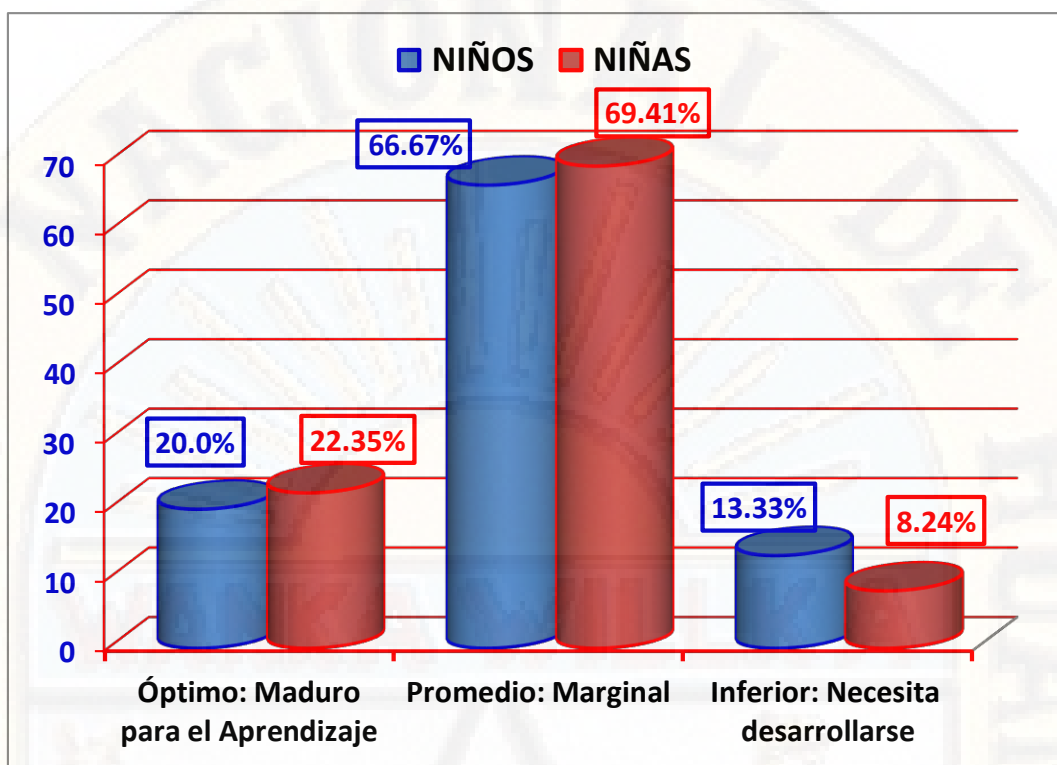
INTERPRETACIÓN:

El Cuadro N° 4, corresponde a los resultados de la **Muestra N° 2 -Instituciones Educativa Privadas-**, en el que se observa los resultados según el género, y estos muestran en términos generales que las niñas se encuentran en una mejor situación que los niños. En el **Nivel Óptimo** se encuentra el **19.23%** de los niños, frente al **14.29%** de las niñas, con un margen de diferencia significativo en este nivel, entre ambos géneros. En el **Nivel Promedio**, los niños llegan al **69.23%**, y las niñas llegan al **76.19%**, en este nivel es mayor el porcentaje de niñas que niños. En el **Nivel Inferior**, se observa un mayor porcentaje de varones que llega al **11.54%**, mientras que en las mujeres alcanza el **9.52%**, situación que ya es observada en la Muestra N°1.

CUADRO N° 5

NIVEL DE MADURACIÓN PARA EL APRENDIZAJE EN NIÑOS DEL PRIMER GRADO DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS Y PRIVADAS, SEGÚN EL GÉNERO

NIVEL DE MADURACIÓN	NIÑOS		NIÑAS	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Óptimo: Maduro para el Aprendizaje	18	20.00	19	22.35
Promedio: Marginal	60	66.67	59	69.41
Inferior: Necesita desarrollarse	12	13.33	07	8.24
TOTAL	90	100,00	85	100,00



INTERPRETACIÓN:

El **Cuadro N° 5**, corresponde a los resultados del procesamiento de ambas muestras (Muestra N°1 y Muestra N°2), para el análisis según el género de los elementos de las muestras. Se puede observar que las niñas tienen un mayor porcentaje en el **Nivel Óptimo**, alcanzando el **22.35%**, mientras que los niños llegan al **20.0%**, y aunque no es un margen amplio, es una condición que se repite en todos los cuadros precedentes. La situación se repite en el **Nivel Promedio**, se observa que las niñas están en una mejor condición, el **69.41%** de ellas se ubica en este nivel, mientras que en el caso de los niños llegan al **66.67%**. Nuevamente las niñas muestran su mejor condición en cuanto a madurez para el aprendizaje, en el **Nivel Inferior**, mientras que el **13.33%** de los niños se ubican en este nivel, solo el **8.24%** de las niñas se encuentran en este nivel. Puede concluirse que en términos generales, las niñas se alcanzan una mayor madurez para el aprendizaje que los niños, lo que se puede corroborar cuando sumamos los **Niveles Óptimo y Promedio**, que en el caso de los niños alcanzan el **86.67%**, mientras que las niñas llegan al **91.76%**.

4.2. Discusión.

En el análisis de la primer hipótesis específica en la que se sostiene los siguiente: *“Los niños del Primer Grado del Nivel Primaria de las Instituciones Educativas Publicas y Privadas del Cercado del Distrito de Nasca, presentan menor nivel de Maduración para el Aprendizaje que las niñas”*, en el **Cuadro N° 5**, como producto del análisis global de los resultados de ambas muestras, encontramos que al sumar los **Niveles Óptimo y Promedio**, que en el caso de los niños alcanzan el **86.67%**, mientras que las niñas llegan al **91.76%**, entonces un mayor porcentaje de las niñas se encuentra mejor nivel que los niños. En el caso del **Nivel Inferior**, mientras que el **13.33%** de los niños se ubican en este nivel, solo el **8.24%** de las niñas se encuentran en este nivel. Se puede concluir por lo tanto que, las niñas alcanzan una mayor madurez para el aprendizaje que los niños, lo cual valida la Hipótesis Específica N° 1.

En la segunda hipótesis específica las investigadoras sostienen que: *“Los niños del Primer Grado del Nivel Primaria de las Instituciones Educativas Publicas del Cercado del Distrito de Nasca, presentan un nivel más bajo de Maduración para el Aprendizaje las Instituciones Educativas Privadas”*. Al analizar los resultados presentados en el **Cuadro N°1**, correspondientes a las instituciones educativas públicas, se encuentra que el **85.94%** de niños y niñas se les ubica en los **Niveles Óptimo y Promedio -29.69% y 56.25%** respectivamente-; mientras que en el **Cuadro N° 3**, que corresponde a las instituciones educativas privadas, se observa que el **89.36%** de niños y niñas han alcanzado los **Niveles Óptimo y Promedio**. Al comparar los resultados en el **Nivel Inferior** de maduración para el aprendizaje, en el **Cuadro N°1** y el **Cuadro N° 3**, los niños y niñas de las instituciones educativas públicas llegan al **14.06%**, mientras que en las instituciones educativas privadas alcanzan el **10.64%**. el margen de diferencia no es significativo entre ambas muestras, pero se mantiene una distancia mínima tanto en los niveles positivos como en el nivel negativo.

Por lo tanto, como consecuencia lógica, al quedar validadas las hipótesis específicas, derivadas de la Hipótesis General, esta queda validada.

CONCLUSIONES

1. En los alumnos y alumnas del Primer Grado de Educación Primaria de las Instituciones Educativas Públicas y Privadas, predominan las diferencias en los niveles de madurez para el aprendizaje.
2. Las niñas del Primer Grado de Educación Primaria, presentan mejores niveles de madurez para el aprendizaje que los niños del mismo grado.
3. Los niños y niñas del Primer Grado de Educación Primaria de las Instituciones Educativas Privadas presentan mejores niveles de madurez para el aprendizaje.
4. En las instituciones educativas públicas, el mayor porcentaje de niños y niñas del primer grado, se encuentra en el nivel promedio.
5. En el primer grado de primaria de las instituciones educativas públicas, encontramos mayor porcentaje de niñas que niños en el nivel promedio de madurez para el aprendizaje.
6. En las instituciones educativas privadas, el mayor porcentaje de niños y niñas del primer grado, se encuentra en el nivel promedio.
7. En el primer grado de primaria de las instituciones educativas privadas, se encontró mayor porcentaje de niñas que niños en el nivel promedio de madurez para el aprendizaje.
8. En el primer grado de primaria de las instituciones educativas públicas y privadas, se encontró mayor porcentaje de niñas que niños en el nivel promedio de madurez para el aprendizaje.

SUGERENCIAS

1. Unificar los criterios y flexibilizar los programas curriculares, para adecuarlos a las verdaderas necesidades de estimulación del proceso de maduración para el aprendizaje.
2. Desarrollar estrategias pedagógicas para identificar y estimular los factores y/o condiciones que favorecen la maduración para el aprendizaje.
3. Identificar los factores que favorecen un mejor nivel de desarrollo de la madurez para el aprendizaje en las instituciones educativas privadas, para propiciarlos y/o estimularlos, para incrementar los niveles actualmente alcanzados.
4. Implementar a los/las docentes de los niveles inicial y primaria, para optimizar el conocimiento y manejo del proceso de maduración para el aprendizaje pre-escolar y escolar de sus alumnos, y ellos/ellas desarrollen y apliquen estrategias de estimulación de dicho proceso.
5. Implementación de los docentes del nivel inicial y primaria, sobre el manejo de instrumentos de diagnóstico pedagógico del nivel de madurez para el aprendizaje de sus alumnos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arévalo, Edmundo (2010) Módulo del curso de Neurociencia y aprendizaje. Facultad de Educación y Humanidades. Universidad Privada Antenor Orrego- Trujillo, Perú.

Families and Work Institute. *Mind in the Making: the Science of Early Learning (La creación de la mente: la ciencia del aprendizaje preescolar)*.

<http://mindinthemaking.org/>

Barriga H. Carlos, (2005). Investigación Educacional. Lima.

Beck Joan, (1979). Como estimular la inteligencia del niño. Psique. Biblioteca Universidad Iberoamericana.

Castorina, J. A & Baquero, R. J. (2005). Dialéctica y Psicología del Desarrollo. El pensamiento de Piaget y Vygotsky. Buenos Aires/ Madrid: Amorrortu.

Coger T.R.G. (1979). El desarrollo del niño pequeño.

Condemarín, M. y Milicic, N. (1998). Madurez Escolar; Santiago de Chile: Andrés Bello.

Condemarín M., Chadwick M. Milicic N. (1995) Madurez Escolar. (7ma. Ed.) Chile. Editorial Andrés Bello.

Condemarin M., Chadwick M., Milinic N. (1986). *Madurez Escolar. Cuarta edición Ed. Andrés Bello.*

Condemarín, Mabel. (2001). Enciclopedia Interactiva madurez escolar. México asociación de investigación estudios sociales, S.A.

Cuetos, f. (1993). Psicología de la lectura. Madrid: Escuela Español.

Cutz, Elizabeth (2012). Nivel de madurez escolar en niños preescolares. Tesis realizada en la Escuela Urbana Celia Dalila de León de la cabecera departamental Totonicapan. Universidad Rafael Landivar. Tesis para obtener el título de Psicóloga.

Danilov M. A. (2011). El proceso de enseñanza en la escuela. Editorial Grijalbo. Mexico.

Gesell Arnold, (1995) El niño de 1 a 5 años. Editorial Paidós. y otros.

Gisperty Carlos, (1986). Psicología infantil y Juvenil.. Editorial Océano.

Le Francois Guy, (1978). Acerca de los niños. Fondo de Cultura Económica.

Majluf, A. (1971). Marginalidad, Inteligencia y Rendimiento Escolar. Lima: Editorial

Brandon Enterprise, 272 pp.

Newman B., Newman P., Erlbaum L. (2007). Teorías del desarrollo humano. Associates. Psicología - 338 páginas.

Remplein, H. (1966) Tratado de psicología evolutiva. Ed. Barcelona, Barcelona.

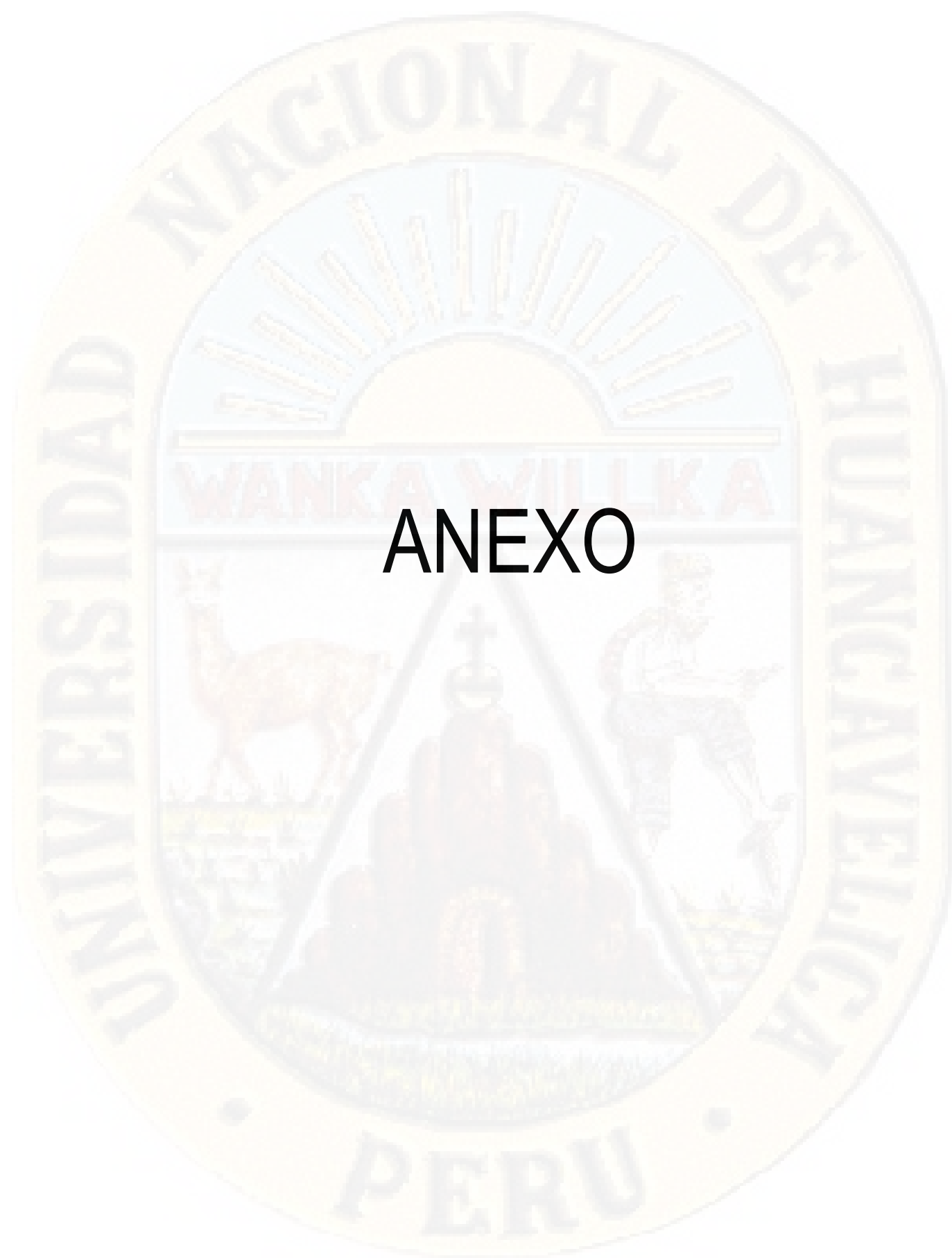
Stromer Ellen y Mc Kinney John (2000). Psicología del desarrollo en edad escolar. El manual moderno 1a Edición.

Urbano, Claudio A. (2016). Psicología del desarrollo: enfoques y perspectivas del curso vital / 2a edición bilingüe, edit. Brujas, Córdoba, Argentina.

www.ceril.cl/aprendizaje_dificultades.htm

www.rosaalfavov.españa.es/problemas%20%20aprendizaje.htm

www.ugr.es/~ferrara/motivacion.htm



ANEXO

TEST JORDAN Y MASSEY

SUB-TEST 2

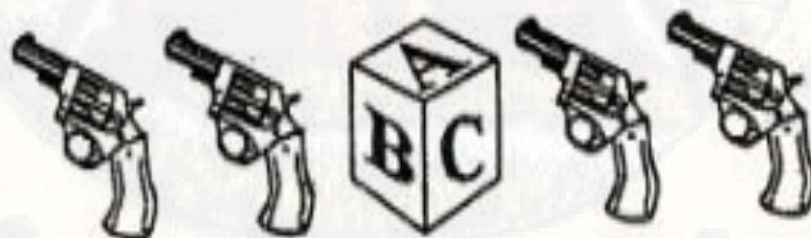
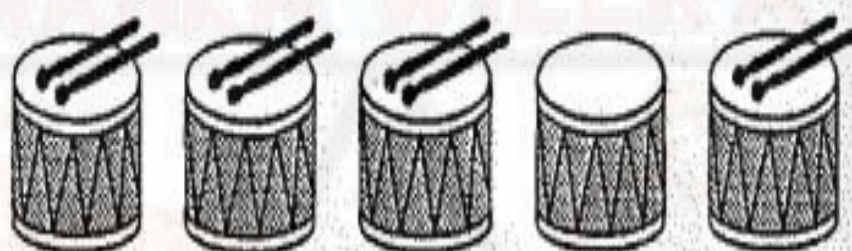
DESCRIMINACIÓN DE FORMAS

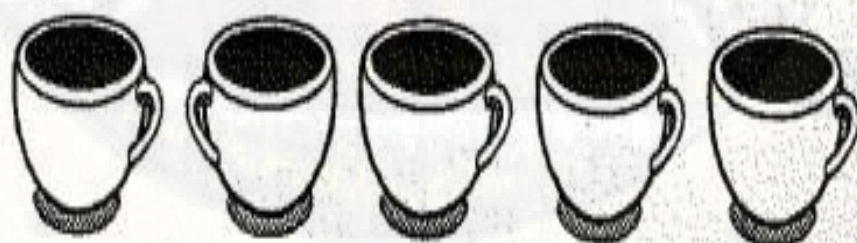
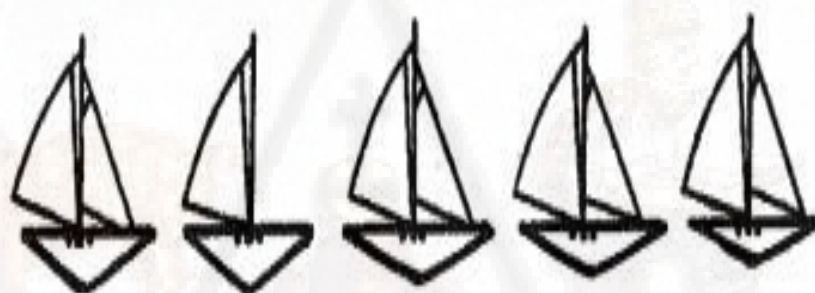
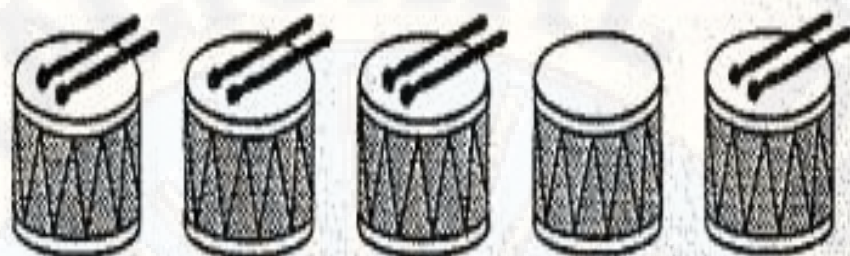


AKAAA

EEEE









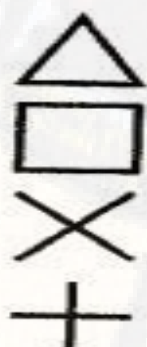
SUB-TEST 4

APAREAMIENTO DE FIGURAS



R
B
L
T

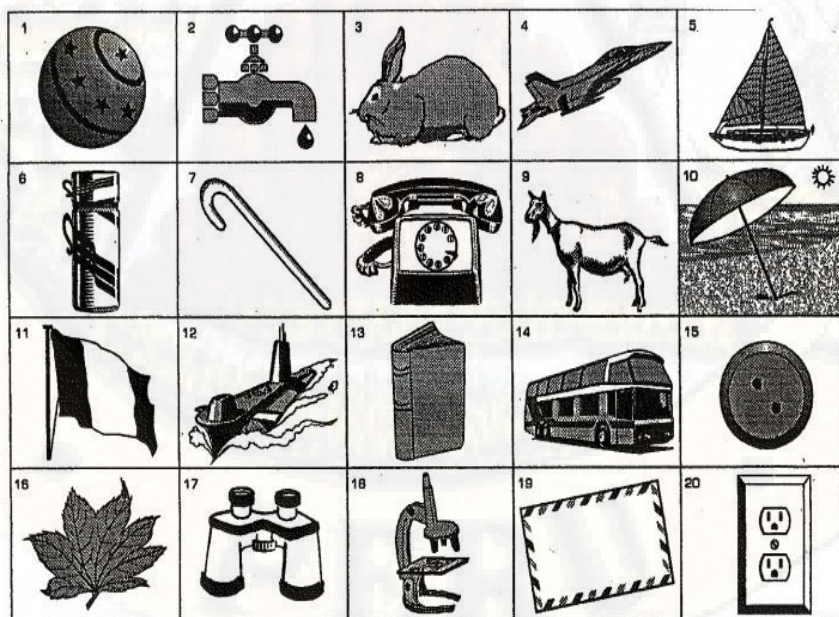
T
L
B
R





DO
SER
FIN
MESA

SER
DO
MESA
FIN



**TEST DE JORDAN Y MASSEY
HOJA DE RESPUESTAS**

Nombre y apellidos:
 Fecha de nacimiento: Edad: Lugar de nac.:
 C.E.I.: Fecha de examen:

SECCION 1

A (3)	E (7)	G = 1-5 = 1 punto
B (6)	F (4)	6-14 = 2 puntos
C (9)	G (24)	15-20 = 3 puntos
D (5)	TOTAL	21-24 = 4 puntos

(Máximo 10)

SECCION 2

1	7
2	8
3	9
4	10
5	11
6	TOTAL

(Máximo 11)

SECCION 3

1 Rojo	5 Anaranjado
2 Amarillo	6 Verde
3 Rosado	7 Morado
4 Azul	TOTAL

(Máximo 7)

SECCION 4

1 - A	2 - A	3 - A	4 - A
B	B	B	B
C	C	C	C
D	D	D	D
TOTAL			

(Máximo 16)

SECCION 5

- | | | | |
|--------------------|-------------------------|--------------------|----------------------|
| 1. Pelota..... | 6. Termo..... | 11. Bandera..... | 16. Hoja..... |
| 2. Caño..... | 7. Bastón..... | 12. Submarino..... | 17. Largavista..... |
| 3. Conejo..... | 8. Teléfono..... | 13. Libro..... | 18. Microscopio..... |
| 4. Avión..... | 9. Chivo (cabrito)..... | 14. Omnibus..... | 19. Sobre..... |
| 5. Bote..... | 10. Sombrilla..... | 15. Botón..... | 20. Enchufe..... |
| TOTAL | | | |
| (Máximo 20) | | | |

SECCION 6

- | | |
|--------------------|------------------|
| A. Mariposa..... | B. Canguro..... |
| Fruta..... | Arvejas..... |
| Chancho..... | Ancla..... |
| C. Guitarra..... | D. Tristeza..... |
| Loro..... | Saludo..... |
| Flor..... | Golpeando..... |
| TOTAL | |
| (Máximo 12) | |

SECCION 7

1. ¿Cómo te llamas ?
2. ¿Cuántos años tienes? (Número exacto en años)
3. ¿Dónde vives? (Dirección)
4. ¿Cuándo es tu cumpleaños? (Mes y día)
5. ¿Cómo se llama tu mamá?
6. ¿Cuánto es más, un sol o cinco soles?
7. ¿Dónde pones tu cabeza cuando duermes en la cama?
8. ¿Dime dos cosas que usas para lavarte las manos?
9. ¿Qué pone tu mamá en la aguja para coser?
10. ¿Cuáles son los colores de la bandera peruana?
11. ¿Qué calienta más el sol o la luna?
12. ¿Dónde cuelgas tu ropa?
13. Escucha bien y después repite: 4-7-2-9 (no los repita, dígalos uno después del otro).
14. Escucha y después repite : "El perro grande muerde el hueso". (Debe decirlo exactamente y no lo repita).
15. Completa lo que voy a decir:
 - a) Tu ves con tu ojos y hueles con tu
 - b) Un cubo es cuadrado, una pelota es
 - c) Una piedra es dura, una almohada es
 - d) La sopa es caliente, el helado es
 - e) Una luz verde significa pasar o seguir, una luz roja significa
| **TOTAL** | |
| (Máximo 20) | |

