
Introducción

La experiencia docente y de investigación, resumida en este libro, parte del compromiso con la profesión y la respuesta efectiva ante la inquietud de éxito escolar, propia de todos los participantes: directivos, docentes y alumnos al considerar todas las áreas del desarrollo involucradas en el acto académico visto de manera integral, de esta forma evitar un contacto precoz con el aprendizaje, cuyas consecuencias, conllevaran a la posterior intervención.

Revisando la literatura sostenemos los objetivos propuestos por la UNESCO (2000) para el 2015, ante el deber de garantizar una educación de calidad y equidad para todos, visto como un reto de la educación venezolana, reafirmado en las reuniones del año 2013, y ampliando su propuesta para el año 2030 en la promoción de una actividad educativa inclusiva con oportunidades de aprendizaje que alcance toda la vida y no solo la infancia, por lo que estos lineamientos nos comprometen a investigar y proponer, con evidencia científica, modelos de atención escolar y perspectivas sólidas cuyos indicadores de seguimiento, aborden la interacción entre variables personales, biológicas sociales, económicas, geográficas, motivacionales y culturales (Bronfenbrenner, 1979; Kagan, 1994; Flavell, 1994) que reorienten la práctica escolar, en las realidades histórico-culturales de cada región y apoyen la experiencia y el cúmulo de aprendizaje que nos dejó el pretender ajustar modelos foráneos, a nuestro sistema educativo.

Toda esta inclinación orienta y da solidez a un proyecto académico y de investigación, cristalizado en la línea de investigación sobre Madurez Escolar Integral (MEI) que construimos desde 2006, en la Universidad Rafael Urdaneta (URU -Maracaibo) cuyo desarrollo ha pasado por varias fases. En primer lugar, realizamos un estudio documental (Semprún, 2006 - 2007) dirigido a revisar el estado del arte en el tema y sentar las bases conceptuales de la línea de investigación. En segundo lugar, procedimos al diseño y elaboración del instrumento

de evaluación, que llamamos “Batería de Madurez Escolar (BME)” con su adecuado fundamento psicométrico (Semprún, 2007) dirigido a evaluar la madurez del niño para ingresar a primer grado de educación básica, en coherencia con la línea de los instrumentos existentes realizados y contextualizados en otros países y por ende, diferentes realidades culturales.

Coincide la culminación de este primer trabajo psicométrico en 2007, con la obligatoriedad de la propuesta oficial, emitida y publicada en la resolución del 30 de julio del 2004 (MPPE) donde se exige que todo niño egresado de sala de cinco años de educación inicial, debía ser promovido al primer grado, aun cuando sus competencias, académicas, socio-emocionales o lingüísticas fueran insuficientes para enfrentarse a las exigencias de la escuela básica, aún cuando de esta manera, se violaba el proceso pedagógico del niño. La imprevista puesta en marcha de esta norma, nos obligó a los profesionales de la docencia y especialistas de apoyo en las escuelas, a acelerar la programación en la educación inicial e intentar que los niños alcanzaran los prerrequisitos académicos básicos antes de ingresar al primer grado, frecuentemente sin éxito, pues se estaba atentando contra su proceso natural de maduración infantil.

Este desafortunado hito de la historia educativa venezolana, trajo consecuencias nefastas tanto para el niño como para sus padres, quienes se ven obligados a un largo peregrinar de colegio en colegio en búsqueda de cupo para su hijo o hija, y el criterio de ingreso se cifraba a la institución educativa que le permitiera ser parte de él, evaluados con instrumentos descontextualizados, desactualizados y sin criterios psicométricos validados en el país que garantizaran la objetividad de sus resultados.

Estos centros educativos enfrentaban el dilema de ¿qué hacer? Ante la nueva normativa vigente, por un lado se mantuvo su tradicional examen de admisión, y aun cuando los niños mostraban destrezas al nivel de su edad y grado que les correspondía, no eran suficientes para cumplir con sus criterios de ingreso a primer grado, requiriendo así atención psicopedagógica, por no contar con las habilidades suficientes que le permitieran responder a la exigencia. Unos pocos centros educativos hicieron ajustes para adecuarse a la inmadurez natural de los niños y estimular sus destrezas para enfrentarse a las demandas educativas, pero necesitaban instrumentos y estrategias que la facilitara la adecuación del acto pedagógico, al nivel real de los niños.

Esta situación reafirmó la importancia de la línea de investigación que veníamos adelantando en el Zulia, pues la situación socio-afectiva de los niños, ante la excesiva demanda educativa y presión de los padres, nos obligó a retomar los lineamientos de la UNESCO para poner en acción los pilares de la educación: aprender a ser, hacer, conocer y convivir (Delors, 1997), implícitamente se nos imponía la necesidad de trascender, de identificar los tradicio-

nales criterios de admisión centrados en lo académico y adoptar una perspectiva multidimensional e integral, en el marco de la psicología de la prevención e intervención, postura que ya venía tomando cuerpo internacionalmente (Bracken, 1995) y que la Circular No. 180 del Ministerio del Poder Popular para la Educación con fecha 17 de marzo de 2010, deja manifiesto al aclarar que

la edad adecuada para la promoción e ingreso al Primer Grado de Educación Primaria, es la que corresponde a los seis años de edad cronológica, sin otras limitaciones que las derivadas de la APTITUD, MADUREZ Y DESARROLLO del niño o niña a ser promovido, caso en el cual corresponde al docente la evaluación de la pertinencia de su permanencia o no en el nivel de educación inicial

Pero la edad y la visión transversal de los exámenes de admisión, tradicionalmente limitados al ingreso en cualquier grado, continuaban siendo los criterios de selección, aun cuando la experiencia basada en la evidencia, demostraba que perdían su vigencia y objetividad, para evaluar e intervenir el constructo madurez escolar.

De esta manera y ante la necesidad de incorporar una visión más amplia y acumulativa en el abordaje de la madurez escolar, nuestra investigación dio el necesario paso una tercera fase, donde adoptamos la perspectiva multidimensional ya vigente en el tema (Panter y Bracken, 1995) y la combinamos con la visión longitudinal, acumulativa y secuencial del proceso evaluación-intervención-seguimiento del desarrollo infantil integral, propuesta en Venezuela con el Programa de Intervención MOIDI (León, 2007). A partir de este momento, consideramos que la edad es solo el criterio organizador, de una compleja red de subprocesos que interactúan y están en la base del desarrollo y aprendizaje. Para ello procedimos a la revisión de la BME, re-diseñamos el material de aplicación y adaptamos los reactivos en secuencias evolutivas para cada edad en un rango de tres a ocho años (Méndez y Rey (2011); Ávila y Ordoñez (2012); Pareja, (2012); Díaz y Paredes, (2012); Vílchez, 2013); Munera y Terán (2013), otorgándole para entonces, el nombre de "Batería de Madurez Escolar – Revisada (BME-R).

Todo el procedimiento requerido para llegar a este momento, mostró una data que nos obligó a realizar el estudio de validación del Test del Dibujo de Figura Humana (Koppitz, 1976), en una muestra accidental de 3150 niños zulianos, con el objetivo de determinar su ubicación dentro de la batería, ya que en el estudio piloto de la BME (2007), el índice de correlación obtenido (.209) nos indicó que no medía suficientemente el rasgo para el que inicialmente había sido propuesto (psicomotricidad). Dentro de este proceso, comenzamos a realizar diversos estudios correlacionales con cada una de las dimensiones de la BME y en atención a estos índices, decidimos dejar la evaluación de la madurez

mediante el dibujo de figura humana evaluado por los indicadores evolutivos según la técnica de Koppitz, como una dimensión independiente. De esta manera la BME-R quedó conformada por las dimensiones: físico y motor, funciones cognitivas, habilidades académicas, lenguaje y figura humana, aun cuando ésta no se constituye un área del desarrollo como tal.

Todavía nos quedábamos cortos en la evaluación de los procesos de la dimensión socio afectiva de la madurez escolar (Panter y Bracken, 1995), por ello en paralelo se fue diseñando y validando la "Escala Disposición al Aprendizaje" con dos versiones: maestros (Mandrillo y Villalobos, 2009) y padres (Semprún, 2012), dada la importancia de la opinión de los padres, maestros y/o cuidadores en los ambientes más cercanos del niño, en función de la evaluación multifuente, pertinente al modelo integral que pretendemos mostrar.

Los resultados de estos estudios nos permitieron llegar a la cuarta fase de la investigación, donde consolidamos la fundamentación teórica, adecuamos los reactivos a la edad de los niños y formamos secuencias que describen el proceso de adquisición de las destrezas relativas a la madurez escolar integral entre los tres y ocho años, logrando fortalecer el instrumento **MADUREZ ESCOLAR INTEGRAL, listo para aprender!**, en el cual adoptamos una visión multidimensional, longitudinal y acumulativa de la evaluación infantil cuya aplicación puede ser clínica y escolar, a manera de facilitar la ubicación de la ejecución del niño en el proceso de adquisición de las destrezas requeridas para iniciar la lectura, escritura y el cálculo, conjuntamente con la opinión de padres y maestros, para complementar lo observado, en dos instrumentos de base:

1. *Secuencias de Madurez Escolar Integral (MEI)*, que evalúan la adquisición de una selección de habilidades en las áreas: *física y motora*: como la expresión de la maduración biológica y de los movimientos que le permiten al niño, desplazarse por su mundo; *senso-perceptiva*: siendo éstas las habilidades que le permiten atender para descifrar la información en función de las experiencias previas; *cognitiva*: descrita como las habilidades que le permitirán al niño entender el mundo y permanecer en él, acertando en sus decisiones y compromisos; *académica*: referido a las competencias mínimas necesarias para manejarse en cualquier terreno dominado por las letras y los números y *lenguaje*: con el cual podrá contar sus experiencias, manifestar su agrado y desagrado, comunicarse con sus pares y adultos, así como entender los símbolos orales y gráficos que le rodean. Los estudios empíricos y psicométricos reorientan la ubicación del dibujo de figura humana, en la dimensión cognitiva.

2. *Escala Disposición al Aprendizaje (EDA)* en dos versiones, padres (Semprún, 2012) y maestros (Mandrillo y Villalobos, 2009), como complemento para explorar el impacto del área socio-afectiva en el aprendizaje infantil al obtener información sobre cómo se relaciona socialmente, experimenta nuevas formas de aprender, es tolerante y capaz de asumir retos a cada paso que camina.

Es así como la publicación del libro ***Madurez Escolar Integral... el estado del arte***, representa el logro de un importante paso, al divulgar la información documental de nuestra línea de investigación, como un recurso para formar a interesados en el tema, servir como bibliografía básica del Programa de Certificación MEI que adelantamos, a través del cual pretendemos avanzar hacia la quinta fase de la investigación, ¿Por qué no?, la validación de un Modelo de ***MADUREZ ESCOLAR INTEGRAL, listo para aprender!*** (Semprún, 2014 - 2017).

El libro contiene cinco capítulos:

El Capítulo I buscamos establecer la relación siempre discutida de la relación entre madurez, desarrollo y aprendizaje, como las bases que soportan la presentación de esta perspectiva MEI, porque en el niño todo está interrelacionado.

En el Capítulo II, resumimos la propuesta de una selección de autores que orientaron e inspiraron este trabajo, con sus características y usos para nuestra realidad nacional, que nos animaron a avanzar ante el reto de redefinir el constructo y darle pertinencia sociocultural. Los anteriores aportes van desde considerar la madurez escolar como producto de la edad, hasta la actual perspectiva multidimensional (BID, 2016) que abarca la interacción entre diferentes áreas del desarrollo, en reconocimiento al logro de las habilidades que se requieren para la adquisición de los aprendizajes y que se manifiesta en tiempos y espacios favorables para el sujeto, adecuados a sus capacidades, aspiraciones, intereses, edades, ritmo, temperamento y género de cada aprendiz, a fin de contribuir a potenciar su óptimo desarrollo.

El Capítulo III, lo dedicamos a presentar una panorámica de los instrumentos de medición de Madurez Escolar elaborados en otras realidades culturales y que han sido utilizados en Venezuela, como reseña que brinda soporte a la construcción del instrumento MEI, producto de nuestra línea de investigación.

En el Capítulo IV, describimos las secuencias diseñadas para la evaluación del niño, incluye su definición y operacionalización, adoptando la perspectiva multidimensional del constructo en la búsqueda de obtener un perfil ideográfico con las distintas dimensiones interrelacionadas, claves para el logro de los aprendizajes, con indicadores secuenciados para facilitar una observación estructurada y estandarizada y poder ubicar el desempeño del niño, acompañado de entrevistas a los padres y docentes. El contar con esta herramienta de

diagnóstico madurativo desde los tres hasta los ocho años, permitirá realizar una apreciación oportuna de las fortalezas y debilidades de cada alumno y orientar la intervención en aquellas áreas que se encuentren más débiles, en pro de encontrar un punto de equilibrio entre el ritmo de cada alumno y las demandas del centro educativo, fortaleciendo sus debilidades y canalizando sus fortalezas.

En el Capítulo V, mostramos la utilidad de diseñar un modelo autóctono y contextualizado a la realidad nacional, en relación a los cuatro pilares de la educación: ser, conocer, hacer y convivir, así como con los aprendizajes a ser alcanzados en el nivel inicial y las asignaturas propuestas para la educación básica, de esta manera reconceptualizar el constructo y presentar estrategias de evaluación, intervención, seguimiento e investigación, como respuesta al reto educativo del s. XXI.

Aspiramos a que el contenido de esta publicación sirva como herramienta, para convocar la unión de los esfuerzos de todos los involucrados en el proceso de desarrollo y aprendizaje infantil, así como para vincular nexos entre la investigación científica y la práctica profesional, hasta optimizar un producto transformador de nuestro sistema educativo, que amplíe la visión y recoja las investigaciones dispersas que se relacionan y complementan, a fin de contribuir a la formación de un ser integral, listo para enfrentar y disfrutar plenamente la experiencia escolar, porque **“UNA TORTUGA FELIZ, NUNCA SE ESCONDE”** (Joel, 5 años).

LA AUTORA