

Caracterización de estilos cognitivos para formar en y desde la diversidad en tres instituciones educativas de la ciudad de Medellín¹

Gloria Esperanza Cañas Camargo^[2].

Héctor Raúl Cañas Camargo^[3].

Noemy González González^[4].

Consideración^[5].

Resumen

El horizonte educativo en Colombia durante las últimas décadas ha estado signado por imposiciones de políticas externas que reproducen modelos educativos de otras sociedades, llegando a ser en determinado momento diametralmente opuestas a la idiosincrasia de nuestro país. Reflejo de ello es el cambio constante de discursos, donde se dan giros meramente lingüísticos, que provocan transformaciones en la forma, pero no en el fondo del sistema.

En los últimos años se han hecho de uso cotidiano, términos como inclusión, diferencias individuales, diversidad, pero en tanto que esa retórica ha variado, no se encuentran modificaciones sustanciales en los modelos pedagógicos propuestos.

El desarrollo del ser humano implica una interacción en sociedad, por cuanto es en el contacto con otros como se va estructurando un nivel de conocimientos en donde, es pertinente dar espacio a la diversidad que pone de manifiesto las particularidades entre los sujetos.

Sin embargo, a pesar de los ingentes esfuerzos por enfocar el trabajo hacia la individualidad, las políticas de estado suelen ir en contravía, por cuanto se masifica la tarea educativa a tales extremos que se llega con mayor rigor en nuestros días, a borrar las singularidades para encasillar y homogeneizar a quien

¹ Recibido: 18 de Octubre de 2012. Aceptado:

² Gloria Esperanza Cañas Camargo. Licenciada en Matemáticas y Computación de la Universidad de Pamplona. Docente de básica secundaria en la Institución Educativa Capilla del Rosario de Medellín. E-mail: gloriaesperanza1970@hotmail.es

³ Héctor Raúl Cañas Camargo. Licenciado en Inglés – Francés. Docente de básica secundaria en la Institución Educativa Yermo y Parres de Medellín. E-mail: canastdea2007@yahoo.es

⁴ Noemy González González. Licenciada en Educación Básica Primaria con énfasis en Tecnología e Informática de la Universidad Antonio Nariño. Docente de básica primaria en la Institución Educativa Barrio Santa Cruz de Medellín. E-mail: noemygg@hotmail.com

⁵ María Inés Menjura Escobar. Candidata a Doctorado En Ciencias Sociales Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales. Magister En Educación Psicopedagogía Universidad De Antioquia. Técnica Superior en Bienestar Social y familiar. Universidad Católica De Manizales. Investigadora Principal de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Manizales. E-mail: mime@umanizales.edu.co

se acerca en busca del conocimiento, y termina siendo contado más dentro de cifras estadísticas, que en torno a sus verdaderas potencialidades.

Queda claro que el carácter misional de la escuela no es únicamente sacar producción en serie de sujetos con incipiente desarrollo intelectual, sino más bien, motivar e incentivar hacia el pensamiento crítico y la vivencia de una individualidad donde se da espacio a la igualdad y a la diferencia, a la uniformidad y a la diversidad, términos contemporáneos que entran en la escena de lo público.

El objeto de la presente investigación apunta a la caracterización de estilos cognitivos, enmarcada en la polaridad dependencia / independencia de campo, como herramienta fundamental para la formación del ser humano en y desde la diversidad. Esta clasificación permite en gran medida, ahondar en situaciones problema que bien podrían resolverse de acuerdo con las cualidades correspondientes a estas condiciones, si se sabe apreciar la importancia y las ventajas de su identificación, como ejes transformadores de la escuela misma y del entorno familiar.

Asumiendo como orientación teórica la clasificación establecida por Herman Witkin, a partir del Test de Figuras Enmascaradas que determina la dependencia o independencia de campo; además de los invaluable aportes de Hederich y otros destacados intelectuales, se lleva a cabo esta experiencia investigativa en 3 instituciones educativas públicas de Medellín, cuyo desarrollo y conclusión conllevan importantes hallazgos de enorme valor en el crecimiento profesional e intelectual de sus autores y en beneficio de las instituciones tomadas como referencia para este estudio.

Palabras Clave: Estilos cognitivos, diversidad, investigación, educación, pedagogía, enseñanza, aprendizaje, humanización, contexto.

Abstract

The educational horizon in Colombia over the past decades has been marked by impositions of foreign policies that reproduce educational models of other societies, becoming in a specific moment diametrically opposite to the idiosyncrasies of our country. Reflection of this is the constant change of speeches, which are merely idioms, causing changes in the shape, but not at the bottom of the system.

In recent years, terms such as inclusion, individual differences and diversity have become of everyday use, but while that rhetoric has changed, substantial changes in the proposed pedagogical models are not found.

The development of human beings involves interaction in society, because it is in contact with others as a level of knowledge is structured, where is relevant to give space to the diversity that highlights the characteristics among subjects.

However, despite the enormous efforts focused on the work towards individuality, State policies tend to go in contravaria, in such a way that mass education to such

extremes that is more rigorously nowadays, to clear the singularities for classifying and homogenizing who comes in search of knowledge, and ends up being counted more within statistical figures, than for their true potential.

It is clear that the missionary character of the school is not only to make serial production of individuals with early-stage intellectual development, but rather, to motivate and encourage towards critical thinking and the experience of individuality where there is space to equality and difference, uniformity and diversity, contemporary terms entering the scene of the public.

The object of this research aims at the characterization of cognitive styles, framed in the polarity dependence / independence of field, as an essential tool for the formation of the human being in and from diversity. This classification largely, lets delve into problem situations that could well be resolved according to the qualities corresponding to these conditions, if we know how to appreciate the importance and the advantages of their identification, as transformer axes of the same school and family environment.

Assuming as a theoretical orientation the classification established by Herman Witkin, through the Embedded Figures Test that determines the dependence or independence of field; In addition to the invaluable contributions of Hederich and other prominent authors, this research experience is carried out in 3 public educational institutions of Medellin, whose development and conclusion will lead to important findings of enormous value for the professional and intellectual growth of the authors and for the benefit of the institutions taken as a reference for this study.

Key Words: Cognitive styles, diversity, research, education, pedagogy, teaching, learning, humanization, context.

Justificación

Dimensionar los alcances de educar o formar los sujetos de hoy reconociendo las particularidades que corresponden a cada uno, es quizás uno de los más grandes retos que tiene la escuela en la actualidad. Por consiguiente, desconocer quiénes son y cómo aprenden, es seguramente el más craso de los errores que se pueda cometer desde allí.

En este sentido, cobra vital importancia el hecho de reconocer las individualidades y la diversidad existente en las aulas, para lo cual es de primer orden tomar como referencia el estudio de esas posibles caracterizaciones, desde la teoría de Herman Witkin que determina la dependencia o independencia de campo. De allí se deriva este ejercicio investigativo, destacando cómo a través de estas singularidades se descubre una interesante posibilidad de complementariedad que puede generar notables transformaciones en la praxis pedagógica atendiendo la precisión establecida por este autor.

De igual modo, resulta un asunto de connotada relevancia, comprobar que los hallazgos a los cuales conduce este proceso, constituyen apenas el punto de partida para una nueva etapa de construcción del quehacer pedagógico en cada una de las instituciones abordadas en este estudio. Una nueva etapa enmarcada por supuesto, en el ejercicio y en la vivencia del reconocimiento de la diversidad en primera instancia, y no menos significativo en segundo término, el objeto de esta investigación, enfocada en conocer y saber concretamente qué son y qué atributos encierran los estilos cognitivos con referencia a la dependencia o independencia de campo perceptual.

De ahí que se torne en pieza fundamental igualmente, profundizar en la aplicación de estrategias y didácticas adaptadas a cada una de las características inherentes a estas dos polaridades con que se identifican los alumnos participantes en la investigación, de tal modo que llevadas a la práctica se conviertan no sólo en términos de uso cotidiano, sino más bien, sean la piedra angular de nuevas experiencias pedagógicas apoyadas en esta caracterización que puede enriquecer con demarcado acento la tarea educativa.

Antecedentes

Haciendo un rastreo sistemático sobre investigaciones preliminares relacionadas con los estilos cognitivos, se ha encontrado valioso material que puede servir como referencia para nuevas exploraciones relacionadas con el papel transformador de la escuela y por supuesto, con el rol que el educador desempeña en ella.

Frente al interés por conocer cómo los sujetos realizan procesos de aprendizaje, Asch y Witkin (1948) propusieron métodos que permitieron determinar cómo el individuo percibe su entorno a través del concepto de verticalidad, de acuerdo con la postura que asume frente al entorno. En estos estudios, a partir de pruebas de laboratorio se logró concluir que en tanto que el individuo tome como referencia de verticalidad el campo externo, o su propia postura corporal, podrá ser clasificado como “dependiente de campo” o “independiente de campo” respectivamente, lo cual determinará en él la forma particular de percibir a través de sus sentidos.

Hablar de estilos cognitivos requiere en principio, remontarse a las primeras nociones que sobre este tópico se han construido en aras de enfocar la atención específicamente, en la manera como el maestro, la escuela y el entorno pueden actuar simultáneamente en concordancia con estas condiciones que son muy particulares de una persona a otra. Ello obliga a destacar por supuesto, la forma como se definen los estilos cognitivos para resaltar una característica que desde sus umbrales se plantea como la diferencia entre los individuos en cuanto a la percepción, el procesamiento, la personalidad y la organización jerárquica de la información. Todo gracias al trabajo desarrollado por Witkin y Goodenough (1971) quienes toman estos vocablos para ponerlos en juego en el contexto de la escuela.

Con respecto a las habilidades sociales de los sujetos caracterizados como dependientes / independientes de campo, Witkin y Goodenough (1971) manifiestan que hay diferencias relevantes entre estos dos estilos, ya que, mientras los primeros muestran mayor capacidad de adaptación a los grupos y deseo de cooperación, los independientes de campo se encuentran más orientados hacia el alcance de objetivos, considerando de poca importancia el fortalecimiento de relaciones interpersonales, dado que quienes le rodean pueden ser considerados como medio para conseguir un fin.

En la investigación “Estilo cognitivo en la dimensión de Independencia – Dependencia de Campo – Influencias culturales e implicaciones para la educación”⁶, se hace un recorrido por el territorio colombiano, con el fin de determinar la influencia cultural que el medio ejerce sobre los estilos cognitivos. Al respecto se logró concluir que el factor cultural es una variable que afecta de manera directa la dependencia - independencia de campo, a través del análisis de la conformidad - autonomía social, las pautas de crianza relacionadas con el matriarcalismo y patriarcalismo, además de resaltar la importancia de la identificación de los estilos cognitivos como carta de navegación para implementar estrategias pedagógicas que potencien las habilidades de unos y otros, ya que se ha logrado demostrar que “cuando los estudiantes se les enseña con enfoques y procedimientos apropiados a su estilo de aprendizaje, su logro aumenta de forma significativa” (Hederich, 2004, p. 163).

En la misma línea de exploración, Seller (2004) y otros muestran en su investigación “Educación a distancia y estilos cognitivos: una propuesta de adaptación para ambientes virtuales”, que en la escuela es posible configurar un novedoso sistema de diseño y adaptación de espacios de aprendizaje donde el contacto con el maestro y sus compañeros se da por medios electrónicos, poniendo de manifiesto que de igual forma como ocurre en el aula, los estilos cognitivos juegan aquí un importante rol en el alcance de los logros académicos de los estudiantes. De hecho, por ser formación a distancia, requiere mayor compromiso y reconocimiento de las particularidades de los estudiantes adscritos a este programa de formación superior.

En cuanto a la incursión de la tecnología en la vida cotidiana, Marcela Prieto (2006) establece una metodología de diseño en la cual hace un contraste entre un modelo de dominio, un modelo de usuario o estudiante y un modelo de adaptación o enseñanza. La investigación⁷ plantea que al relacionar estos tres aspectos desde la parte metodológica, se pueden determinar con claridad ciertos métodos y técnicas de adaptación adecuadas para proporcionar contenidos, teniendo en cuenta las particularidades de cada estilo cognitivo. Es decir, pone en juego el

⁶ Véase Hederich en:

<http://tesisenred.net/bitstream/handle/10803/4754/chm1de1.pdf?sequence=1>

⁷ Véase en: http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/21856/1/TD_Methadis.pdf

ejercicio de la caracterización de éstos en torno de la diversidad para llevarlos a la práctica.

De otra parte, el estudio realizado por Karina Curione y otros (2010), denominado “Relación de los estilos cognitivos como elemento motivador en el rendimiento académico a nivel de educación superior”⁸, permite indagar hasta qué punto éstos constituyen un elemento considerado motivador hacia un rendimiento académico determinado en estudiantes universitarios. Además de proponer nuevamente la opción de extender la investigación hacia la educación superior, vincula la motivación como un elemento que se puede considerar el motor a través del cual se dirigen los intereses de los estudiantes y por consiguiente de ello se deriva un rendimiento académico correlacionado con el nivel motivacional.

Dados los diversos ámbitos en que se han realizado investigaciones en torno a los estilos cognitivos es posible cotejar sus resultados con los hallazgos del presente estudio, por cuanto existen puntos de convergencia en tanto que se convierten en ruta metodológica que permita el enriquecimiento del quehacer educativo, ubicando al maestro en el rol de orientador del proceso, como agente que requiere conocer en lo posible las particularidades de sus estudiantes a fin de lograr potenciar las características que les son inherentes, en busca de logros a nivel tanto académico como de establecimiento de relaciones sociales funcionales.

De ahí se deriva que la importancia real de estos notables hallazgos de investigaciones previas en torno al trabajo que se aborda en la presente experiencia, es que permite enfocar la atención precisamente en el análisis de los estilos cognitivos en los estudiantes de algunas instituciones educativas públicas de la ciudad de Medellín, lo cual constituye un insumo de connotada relevancia, por cuanto conduce a la comprobación de las experimentaciones realizadas por destacados intelectuales especialistas en ésta área del conocimiento.

Problema de investigación

¿Cuáles son los estilos cognitivos de los estudiantes de grados quinto y sexto, con edades comprendidas entre los 10 y 12 años, de las instituciones educativas Barrio Santa Cruz, Yermo y Parres y Capilla del Rosario de la ciudad de Medellín, y qué relación tienen con la formación en y desde la diversidad?

Objetivo general

Caracterizar los estilos cognitivos de estudiantes con edades comprendidas entre 10 y 12 años, de los grados de 5° y 6° de tres instituciones educativas oficiales de la ciudad de Medellín y la relación existente con la formación en y desde la diversidad.

⁸ Véase en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/3784Curione.pdf>

Objetivos específicos

Reconocer los estilos cognitivos de los estudiantes de tres instituciones educativas oficiales de la ciudad de Medellín, en cuanto a la polaridad dependencia / independencia de campo.

Analizar la relación existente entre los estilos cognitivos y la formación en y desde la diversidad, en los estudiantes de las instituciones evaluadas.

Establecer la relación existente entre los estilos cognitivos y las variables de género, edad y grado de escolaridad de los estudiantes de las instituciones evaluadas.

Descripción teórica

La palabra educación etimológicamente proviene del latín Educare (guiar) y semánticamente Educere (sacar a la luz), por tanto, la misión de la educación es provocar el fortalecimiento de talentos que le permitan al sujeto realizar su proyecto personal. En este sentido Feroso (1985, 191) afirma que: “La educabilidad es una posibilidad y una categoría humana. Una posibilidad, porque significa la viabilidad del proceso educativo y la afirmación de que la educación es factible; una categoría humana, por cuanto se predica del hombre esta cualidad (...). La educabilidad es la condición primordial del proceso educativo...”

Por su parte manifiesta Flitner (1972) que “a esa capacidad del individuo para cambiar de un estado a otro más perfecto, (...), es a lo que llamamos *educabilidad*. Otros le llaman *formatividad*”, (citado por Martínez, 2002, 16). De esta manera se entiende el papel formador de la educación, en tanto construcción de sujetos, más que como preparación de académicos. Con respecto a la enseñabilidad, Flórez (1995, 3) plantea que:

“Lo más importante de la **enseñabilidad** como una propiedad derivada del estatuto epistemológico de cada disciplina es que sus rasgos de racionalidad, comunicabilidad y orden propios permiten configurar una pauta orientadora, una señal “ejemplar” que le suministra el pedagogo un punto de partida y un apoyo disciplinar específico para romper con sus recetas, métodos y diseños generales y abstractos de la Didáctica general convencional, y disponerlo a diseñar su enseñanza de manera específica, teniendo en cuenta las peculiaridades de cada temática disciplinar y sus repercusiones para el aprendizaje de alumnos concretos.”

Por lo anterior, se hace indispensable una resignificación de las praxis pedagógicas, definiendo las didácticas a emplear de acuerdo a la naturaleza de cada ciencia, buscando enriquecer cada disciplina de estudio con propuestas que permitan y faciliten la adquisición del conocimiento, de modo que haya mayor impacto desde la percepción del alumno y esto conduzca a la construcción de aprendizajes significativos, que son los que a la postre han de fortalecer su haber intelectual.

La vida en comunidad lleva implícito el concepto de diversidad, que se hace evidente en la diferencia, ya que como lo proponen Pulido & Carrión (1995), “La diferencia es la representación mental de la diversidad” (citado por Hernández, 2003, p.3). Por lo anterior, es necesario poner en contexto los términos “uniformidad” y “diversidad”, los cuales tienen aspectos positivos y negativos, dependiendo de la referencia que se esté haciendo de ellos; por ejemplo, para Etxeberria (1996) “la uniformidad es deseable cuando se trata de garantizar los derechos mínimos, combatir los estados de inferioridad, situaciones de injusticia o la consolidación de una serie de pautas de convivencia que permitan el desarrollo de una comunidad...” (citado por Hernández, 2003, p.5).

La atención a la diversidad en educación es un tema con una larga historia de pensamiento, de investigación y de práctica que ha justificado distintas respuestas pedagógicas en todos los niveles escolares. Los antecedentes pedagógicos del concepto de diversidad los encontramos en dos términos surgidos del activismo:

- La individualización de la enseñanza como medio para adecuarla a las necesidades de los alumnos en cuanto al trabajo cooperativo y de socialización.
- La heterogeneidad de los alumnos y de las respuestas educativas que se les ofrecen para alcanzar los niveles óptimos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de cada uno de los alumnos.

Afirma López Melero (1993; 40): “reivindicar una escuela con este talante igualitario y comprensivo no debe entenderse como que proclamamos la uniformidad de todos los alumnos, sino todo lo contrario: supone educar en el respeto a las diversidades”. Esta afirmación aporta dos significados controvertidos y complementarios, que merecen ser explicados: por una parte, la sociedad presenta desigualdades y diferencias en sus orígenes que provoca puntos de partida muy diversos entre los alumnos, por lo que proporcionarles a todos en la escuela lo mismo no significa promover la equidad, sino mantener y potenciar estas diferencias.

Todo lo anterior constata el carácter dinámico y abierto que sustenta el concepto de diversidad, tratando de responder a las necesidades que presentan los sujetos como fruto de sus diferencias. Ahora bien, “las ciudades actuales tienen el gran desafío de educar en la diversidad, en la multiculturalidad, en el pluralismo y en la democracia. De formar a sus ciudadanos con altos conceptos de tolerancia y participación” (Rodríguez, 1999, p.1).

Por tanto, es imprescindible que la educación propenda por la diversidad, eliminando al máximo la visión homogeneizante de la escuela, y promoviendo así la gesta de conocimiento y un tejido de humanidad tendiente a la visibilización del sujeto en su entorno, reconociendo que, como lo manifiesta Alegre (2001), la diversidad está compuesta por varios aspectos entre los que se destacan el género, la edad, la discapacidad, la etnia, entre otros, lo que amerita ofrecer

respuestas educativas ajustadas a las características y necesidades de los sujetos.⁹

Los factores mencionados anteriormente definen pautas de comportamiento singulares que obedecen tanto a un componente fisiológico, como a aspectos psico-sociales mediante los cuales el sujeto construye su conocimiento. Aquí cabe resaltar la teoría de Piaget, por cuanto consideraba que el principal objetivo de la educación debería consistir en ayudar a los niños a aprender cómo aprender, y que la educación debería “formar y no abastecer” la mente de los estudiantes (Piaget, 1968, p.70).

Por todo lo anterior es importante que los sujetos reconozcan en sí mismos y en los demás las particularidades que los hacen diferentes, a fin de que logren establecer relaciones funcionales enmarcadas en una ética del respeto, que les permita valorar a los demás tanto como a sí mismos. Una formación percibida de esta manera proporciona elementos que permiten la visibilización del otro y por tanto genera procesos educativos en y desde la diversidad.

Uno de los indicadores de la diversidad que se hace evidente en la escuela es el modo particular en que cada uno de los sujetos aprende. Es aquí donde aparecen los llamados estilos cognitivos, que a través del tiempo han tenido diferentes representaciones; así por ejemplo, Allport (1937) los define como “un conjunto de regularidades consistentes en la forma de la actividad humana que se lleva a cabo, por encima del contenido, esto es, de los dominios propios de la actividad”.

Por su parte, Witkin y Goodenough (1971) manifiestan que “el concepto de estilo cognitivo se refiere básicamente al constructo hipotético desarrollado para explicar parte de los procesos que median entre el estímulo y la respuesta, incluyendo los aspectos cognitivos y no cognitivos o afectivo – dinámicos del individuo”.

Sea cual fuere la definición que se elija, el estilo cognitivo busca explicar lo que ocurre en la mente del individuo en el momento de dar respuesta a los estímulos que recibe del contexto, al procesar la información obtenida y enfrentarse a la realidad. Por tal motivo, son considerados como “modos habituales de procesar la información por parte de los sujetos” (Gargallo, 1989).

A través del estudio de estilos cognitivos se han encontrado diferentes clasificaciones de acuerdo a las posturas de los autores, con relación a las características de análisis que privilegian. Para el presente estudio se tomó como base la clasificación elaborada por Herman Witkin (1971), quien los clasificó en los rangos dependiente e independiente de campo, de acuerdo a la forma como perciben el concepto de verticalidad y las relaciones que establecen con su entorno.

⁹ Citada por Rodríguez en Diversidad: en y desde la educación. Véase en <http://varieduca.jimdo.com/art%C3%ADculos-sobre-discapacidad/diversidad-en-y-desde-la-educaci%C3%B3n/>

Así por ejemplo, se encontró que algunas características de los sujetos dependientes de campo están relacionadas con el hecho de ser influidos por el contexto, desarrollar más habilidades sociales y demostrar menor autonomía con respecto al campo visual externo. Por el contrario, los independientes de campo se consideran relativamente libres del contexto, manifiestan relación impersonal y funcionan de una manera más autónoma, dando mayor importancia al alcance de los objetivos que al fortalecimiento de relaciones con sus pares.

Es necesario resaltar que ninguno de los estilos mencionados se puede considerar positivo o negativo, desde un criterio de deseabilidad social, ya que cada uno de ellos presenta características que al potenciarlas promueven en el sujeto cambios sustanciales tendientes a asimilar el aprendizaje como una experiencia favorable. Además se requiere aclarar también que “Desde una perspectiva cultural, aquellos atributos que tienen una consideración positiva en nuestra sociedad pueden tener connotaciones negativas en otras sociedades” (Witkin y Goodenough. 1971).

Existen múltiples pruebas que permiten realizar la clasificación en cuanto a la dependencia / independencia de campo. Para este caso particular el instrumento con el que se trabajó fue el Test de Figuras Enmascaradas de Witkin, a partir del cual los niños y niñas evaluadas, deben poner a prueba su capacidad de desenmascaramiento al buscar figuras ocultas como una parte de un todo.

Metodología

La investigación realizada fue de tipo descriptivo – transversal, llevada a cabo en tres fases así: fase I: selección de la muestra; fase II: aplicación del instrumento; fase III: dicotomización de la puntuación. Como criterios de inclusión se tuvieron en cuenta la edad y el grado de escolaridad.

La orientación teórica que enmarca la presente investigación está basada en la clasificación de estilos cognitivos de Herman Witkin, partiendo de la aplicación del Test de Figuras Enmascaradas (EFT), dado que éste cuenta con las características necesarias y suficientes para determinar si un individuo muestra un perfil dependiente o independiente de campo, según la capacidad que presenta para romper un campo visual organizado.

Finalizada la tercera fase de la investigación se procedió a realizar la descripción de las variables y a contrastar los resultados que arrojó el test, con los criterios de inclusión definidos.

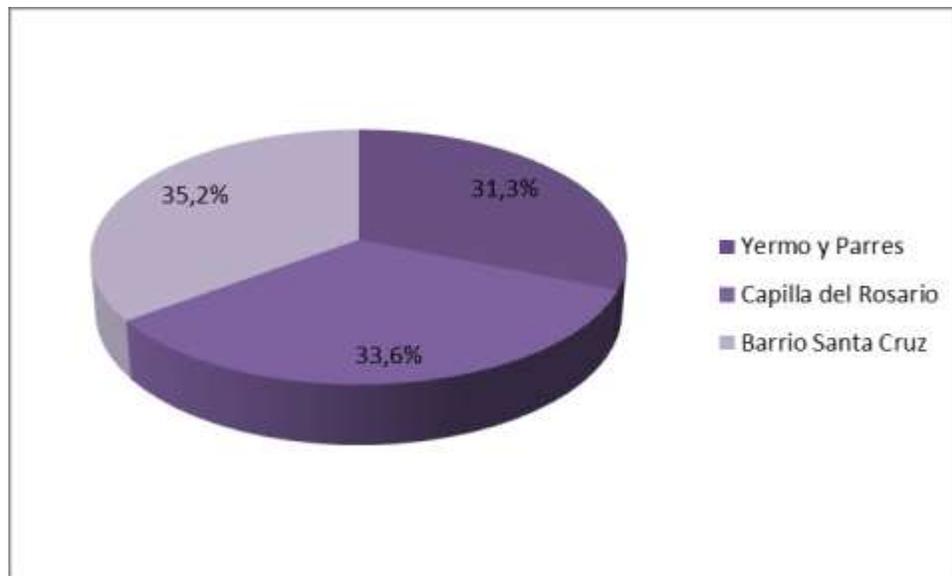
La siguiente tabla muestra la descripción específica de las variables:

Tabla 1. Variables utilizadas en la investigación			
Variable	Tipo de variable	Nivel de medición	Categorías
Edad	Cuantitativa	Razón	
Grado	Cualitativa	Ordinal	1, 2, ..., 7
Municipio	Cualitativa	Nominal	Belálcazar, Manizales, Medellín
Institución Educativa	Cualitativa	Nominal	Cruzada Social, ..., Vereda Alto del Guamo
Género	Cualitativa	Nominal	Femenino, Masculino
Calificación	Cuantitativa	Razón	
Estilo Cognitivo	Cualitativa	Nominal	IC, DC

Población y muestra

Población: Niños y niñas estudiantes con edades comprendidas entre 10 y 12 años de tres instituciones educativas públicas de la ciudad de Medellín, pertenecientes a los grados 5° y 6°.

Muestra: La muestra estuvo constituida por 128 niños y niñas de tres instituciones educativas de la ciudad de Medellín, seleccionados de manera aleatoria estratificada, de tal manera que cada una de las instituciones corresponde a un estrato. La selección de los grupos se realizó teniendo en cuenta el criterio de asignación proporcional, buscando de esta manera que los grupos tuvieran un número de estudiantes aproximadamente igual. La siguiente gráfica plasma la distribución porcentual:



Las condiciones socioculturales y económicas son propias de una población de estratos 1 y 2 básicamente. A pesar de que las instituciones se encuentran distantes, las características de los grupos humanos que las componen son similares, pues sus entornos presentan coincidencias en sus dinámicas, como las de encontrarse en riesgo social por motivos como la violencia, la escasez de recursos, la pertenencia en muchos casos a familias disfuncionales o monoparentales y el bajo nivel de escolaridad de los padres, entre otros.

Hallazgos

El análisis de esta investigación se centró en encontrar la relación existente entre el estilo cognitivo y algunas variables como la edad, el género y el grado de escolaridad, además de establecer también una relación entre el estilo cognitivo y la formación en y desde la diversidad.

En cuanto a las edades se pudo determinar que:

- La mediana de las edades en los niños y niñas de Medellín fue de 11 años, lo que indica que al menos la mitad de los encuestados tuvo esa edad o menos años. Se observa también que ese valor corresponde al cuartil 1, o sea que el 25% de los niños y niñas más pequeños tenía 11 años o menos.
- El coeficiente de variación obtenido a partir de las edades fue de 5,8%, lo cual indica que la muestra seleccionada fue bastante homogénea con respecto a esta variable.

Contrastando los resultados obtenidos con las referencias teóricas con las cuales se cuenta, se puede establecer una relación en tanto que el test de figuras enmascaradas está diseñado para ser aplicado a niños y niñas entre los 6 y 12 años, por lo cual es evidente que los evaluados tienen características que les

permitirían obtener resultados notables en la prueba, puesto que su reestructuración cognitiva es favorable, dada la edad con la que cuentan.

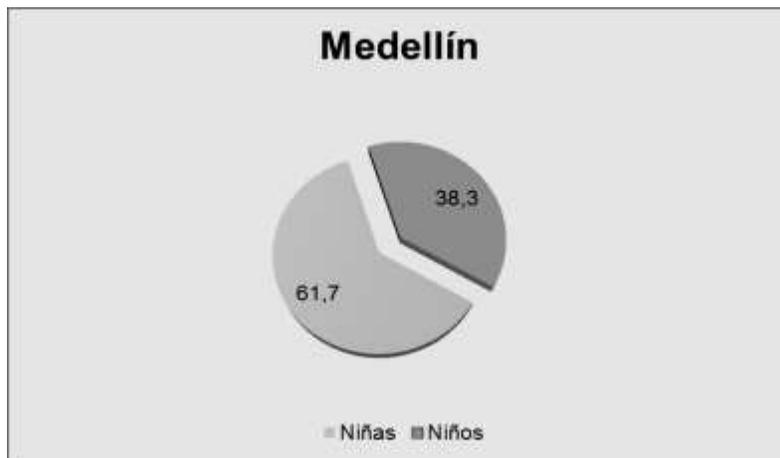
Por otra parte, al mencionar la homogeneidad de la muestra, se pretende poner de manifiesto que las características de los evaluados son similares, lo cual constituye un mayor grado de fiabilidad en cuanto a la aplicación de la prueba.

En la tabla 2 se observa que la edad promedio de los niños y niñas evaluados es de 11,2 años, y que la mediana es de 11 años, lo cual indica que al menos la mitad tuvo esa edad o menos.

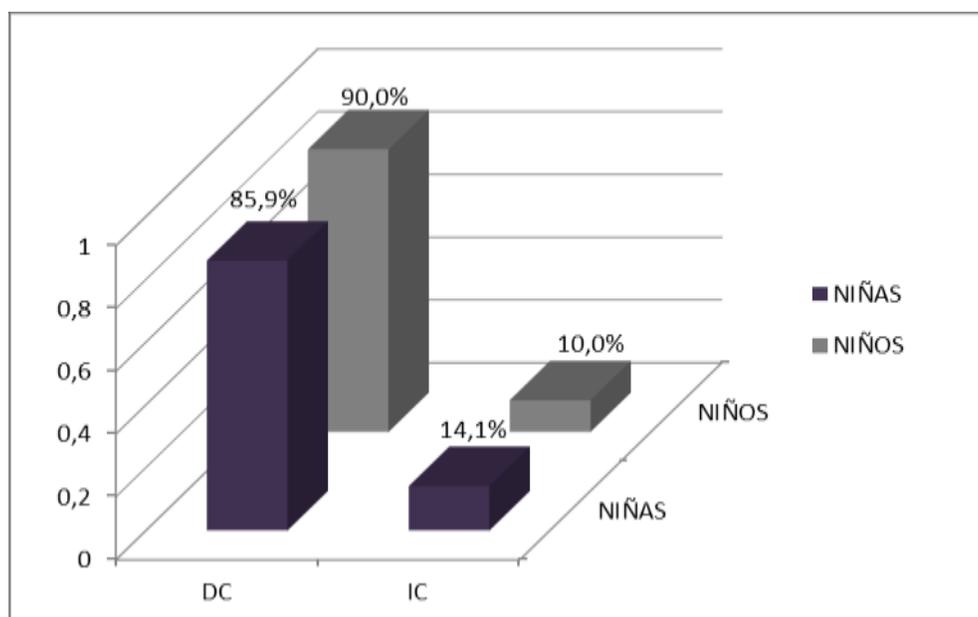
Tabla 2. Estadísticos para la edad de los niños y niñas muestreados	
Estadístico	Medellín
Media	11,2
Mediana	11,0
Moda	11,0
Mínimo	10,0
Máximo	12,0
Cuartil 1	11,0
Cuartil 3	12,0
Coefficiente de variación	5,8

La totalidad de los estudiantes evaluados fue de quinto y sexto grado, con porcentajes de 35,16% y 64,84% respectivamente. Similar a la edad, se pudo apreciar que el grado de escolaridad no es determinante al momento de definir el estilo cognitivo de los estudiantes con relación a la dependencia / independencia de campo, dado que en ambos grados, más del 80% de los estudiantes muestra un perfil dependiente.

En lo relacionado con el género se obtuvo que del total de encuestados, el 61,7% corresponde a niñas, mientras que el porcentaje de los niños encuestados es de 38,3%.

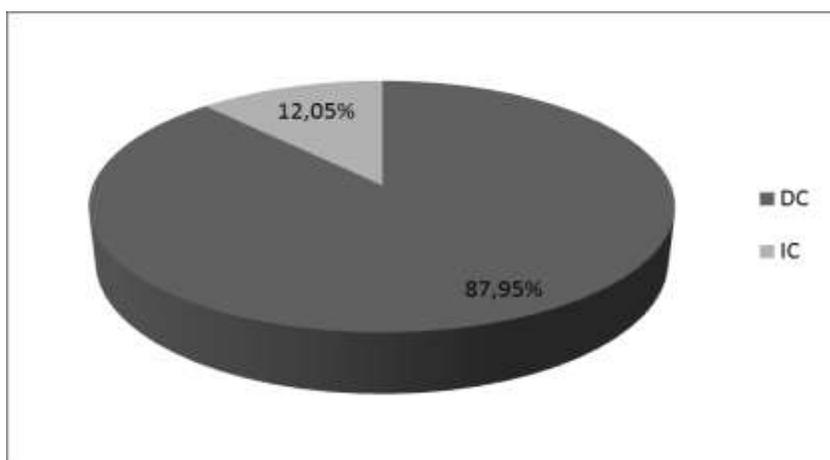


Manifiesta Hederich (1999, p.30) que “la tendencia de las mujeres hacia el polo de la dependencia de campo y de los varones hacia el de la independencia ha sido consistentemente encontrada en prácticamente todos los estudios sobre estilo cognitivo en esta dimensión”. El tema de las diferencias cognitivas entre los sexos ha sido largamente discutida en la literatura. Una observación que matiza sus alcances aparece cuando Witkin señala que no debe olvidarse el hecho de que las diferencias entre los sexos, son, aunque significativas, leves si las comparamos con aquellas encontradas entre individuos del mismo sexo. Al respecto, la siguiente gráfica muestra los resultados arrojados por el test:



Con relación al número de aciertos obtenidos en el test, se pudo observar que:

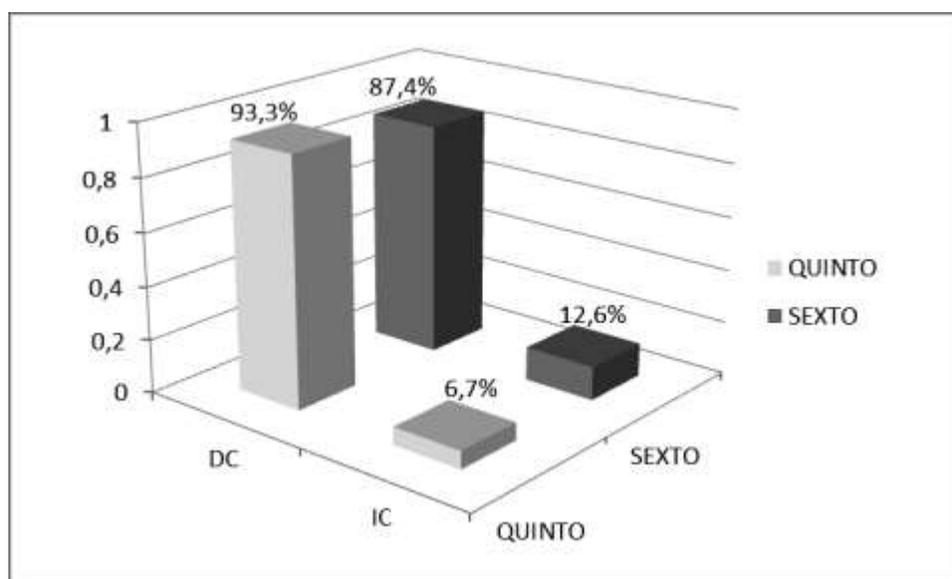
- La media obtenida por los evaluados fue de 10,2, sin embargo, el coeficiente de variación de 49,6% indica que los resultados son bastante heterogéneos, lo cual muestra que ese puntaje obtenido no se podría considerar como una característica generalizada del grupo evaluado, ejemplo de ello es el hecho de que la mayor puntuación obtenida fue de 23 y la mínima de 2.
- Del total de evaluados se encontró que el 12,05% se identificó como independiente de campo, mientras que los dependientes correspondieron al 87,95%.



Finalmente, se logró concluir, a partir de la aplicación de las pruebas adecuadas para cada tipo de variable, que el estilo cognitivo no guarda relación directa con el género, el grado escolar, la edad o el contexto.

Tabla 3. Prueba chi cuadrado		
Variables cruzadas	Valor P	Conclusión
Estilo cognitivo contra Género	0,315	El estilo cognitivo y el género son variables independientes
Estilo cognitivo contra Grado	0,076	El estilo cognitivo y el grado son variables independientes
Estilo cognitivo contra Edad	0,246	El estilo cognitivo y la edad son variables independientes

Según lo manifiestan Hederich y Camargo (1995, p.5), “existe una relación directa entre el grado cursado y la capacidad de reestructuración cognitiva de los estudiantes: los sujetos con mayor capacidad de reestructuración y mayor tendencia a la independencia del medio se ubican en los grados superiores”. No obstante, en la presente investigación los resultados no permiten obtener la misma conclusión, ya que si bien el porcentaje de independencia es más alto en los estudiantes de sexto grado, es claro que esta variación es mínima. La siguiente gráfica muestra los porcentajes de dependencia / independencia de campo de acuerdo al grado de escolaridad:

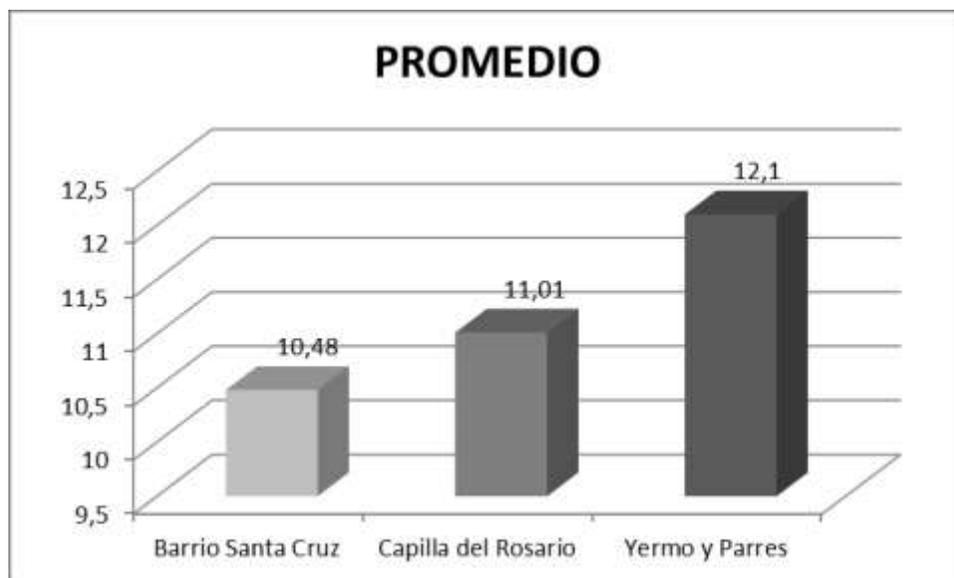


En nuestro caso particular, es posible concluir que el estilo cognitivo en cuanto a la polaridad dependencia/independencia de campo no se ve influenciada por factores como la edad, el género o el grado de escolaridad, por cuanto las cifras no muestran variaciones sustanciales cuando se discriminan de acuerdo a esos tópicos.

En la tabla 4 se muestra la calificación promedio de los niños y niñas evaluadas de las tres instituciones de Medellín. Al tener en cuenta el coeficiente de variación, se puede concluir que las puntuaciones obtenidas por los niños y niñas son muy heterogéneas.

Tabla 4. Estadísticos para la calificación de los niños y niñas muestreados	
Estadístico	Medellín
Media	10,2
Mediana	9,0
Moda	--
Mínimo	2,0
Máximo	23,0
Cuartil 1	6,0
Cuartil 3	13,0
Coeficiente de variación	49,6%

La gráfica muestra los promedios de las calificaciones obtenidas por los niños y niñas de las tres instituciones analizadas:



Se observa que la variación de los promedios de las calificaciones de una institución a otra es levemente significativa, por cuanto los resultados determinan que en su mayoría los niños y niñas evaluados se perfilan en el rango dependiente de campo, ya que según la escala definida para este test, se puede considerar que el valuado es independiente al superar los 15 puntos.

Conclusiones

1. Finalizada la investigación se logró concluir que más del 80% de los estudiantes evaluados fueron clasificados como dependientes de campo. Tomando como referencia estos datos, se encuentra que, lamentablemente esos resultados no son sorprendentes, pues existen indicadores tanto nacionales como internacionales que muestran un bajo alcance de objetivos a nivel académico. ¹⁰
2. Se encontró que las instituciones educativas analizadas, por pertenecer a contextos socioculturales similares, arrojan puntuaciones que denotan la tendencia de los estudiantes hacia el estilo dependiente de campo.
3. Existe una relación directamente proporcional en cuanto a la dependencia/independencia de campo en torno a los desempeños alcanzados en pruebas censales realizadas en Colombia, puesto que quienes pertenecen al primer grupo tienden a obtener muy bajos puntajes, mientras que el grupo poblacional señalado en el segundo grupo tiene mayor capacidad para lograr exitosamente desempeños notables en todo tipo de pruebas. Con respecto a los resultados, Hederich y Camargo (1995, 9) proponen que “el estilo cognitivo es un predictor del logro educativo (...) esto puede ser interpretado en el sentido en que el sistema escolar favorece el logro de aprendizaje de los individuos independientes del medio, y desfavorece el de los sensibles”
4. Por otra parte, las pruebas nacionales en los últimos años han tenido como objetivo no evaluar solamente el conocimiento científico, sino las competencias para la resolución de problemas complejos, privilegiando además la comprensión lectora. Paradójicamente, en tanto que a la comprensión de lectura se le ha dado un papel preponderante en la preparación académica como base para la adquisición de conocimiento, no es un secreto que las nuevas generaciones carecen casi en su totalidad de un hábito lector adecuado que los acerque a la ciencia, en gran medida provocado por los medios tecnológicos que han desplazado la lectura como recurso no sólo de aprendizaje, sino también de entretenimiento.
5. Se podría decir que el estilo cognitivo predominante en las instituciones educativas analizadas es el dependiente de campo. Contrastando estos resultados con los logros académicos se encuentra un punto de convergencia, dado que éstas tienden a ubicarse en un nivel medio – básico. Estos resultados no son sorprendentes, pues a la luz de la teoría de Witkin y sus colaboradores (1977), hay suficientes evidencias para demostrar que los independientes de campo realizan mejor tareas que exigen pensamiento formal, mientras que los dependientes obtienen mejores resultados en tareas que hacen referencia a contenidos sociales. (Citado por García 1989, 128)

¹⁰ Las Pruebas Pisa 2009 muestran que el promedio total fue de 494 puntos, donde Colombia obtuvo una media de 413, notablemente inferior a los resultados globales. Datos tomados de <http://noticias.universia.net.co/en-portada/noticia/2010/12/09/760850/pisa-2009-resultados-preocupantes-colombia.html>

6. Las dos polaridades analizadas en esta investigación se constituyen en indicadores para que los maestros enriquezcan sus metodologías. Las polaridades dependencia / independencia de campo aseguran una especie de complementariedad, donde cada estilo cumple una función específica. Los independientes se situarían en roles que impliquen reestructuraciones y rompimientos con lo establecido, mientras que los dependientes de campo perceptual, en aquellos que den cohesión social al grupo y aseguren su permanencia como tal.

7. En las tres instituciones educativas analizadas se observa un bajo rendimiento académico generalizado, por lo cual se hace necesario elaborar constantemente planes de apoyo tendientes a disminuir las dificultades presentadas por los estudiantes. Con relación a lo anterior, Hederich (2004, 129) manifiesta que:

“En general, existe consenso en el señalamiento de la presencia de estrechas relaciones entre la DIC y diferentes tipos de logro académico en el sistema educativo. Al respecto, los resultados han mostrado, con alto grado de regularidad, que los estudiantes sensibles al medio presentan más bajos niveles de logro que sus compañeros independientes en prácticamente todos los niveles del sistema educativo. Esta evidencia se ha obtenido en gran cantidad de países...”

Recomendaciones

1. De los resultados de esta investigación emerge la necesidad de proponer reflexiones pedagógicas que propendan por la aplicación de metodologías de enseñanza y evaluación que respondan a las necesidades de los estudiantes, las cuales les permitan potenciar sus habilidades y competencias, de tal manera que el desempeño no se reduzca exclusivamente a una nota parcial o general, cuantitativa o cualitativa que se desprenda de una evaluación uniforme.
2. Dado que el currículo es la carta de navegación de toda institución, es indispensable partir de una escuela pensada en torno a la diversidad teniendo en cuenta los estilos cognitivos, para lo cual es preciso desarrollar adaptaciones curriculares que rompan paradigmas que no benefician al sistema educativo, mediante la puesta en marcha de contenidos, estrategias, instrumentos y didácticas que respondan a las necesidades de los estudiantes, aún más cuando en el caso de esta investigación un alto porcentaje de ellos se perfiló como dependiente de campo perceptual.
3. Tomando en consideración la importancia de la investigación de estilos cognitivos puesta en escena en las últimas décadas, durante las cuales se ha abordado con notable acento el estudio del ser humano en su integralidad, se estima como un elemento de connotada relevancia, el enfoque de la Dimensión Ética como eje y fundamento para el fortalecimiento y desarrollo de otras importantes dimensiones tendientes al reconocimiento de la diversidad, la diferencia y la necesidad de inclusión en el contexto de la vida escolar, a la vez que admite la posibilidad de consolidar el fortalecimiento de la autoimagen

y autovaloración que inciden positivamente en el establecimiento de relaciones de alteridad y otredad tan necesarias en el aula.

4. Es necesario estimular en los padres y las madres de familia una nueva actitud para que incorporen en la acción mediadora estrategias de enseñanza-aprendizaje que contribuyan con el fortalecimiento de las habilidades de los niños y niñas, a fin de que logren avances significativos en el proceso educativo.
5. Debido a la notable influencia de los estilos cognitivos con relación al desempeño académico, sería pertinente hacer un seguimiento minucioso desde las escuela primaria, de tal manera que no solo se indague acerca del perfil de los alumnos, sino que se investigue acerca de los posibles instrumentos que se pueden aplicar para realizar un acompañamiento constante que promueva la motivación, interés y trabajo y se propenda por el desarrollo integral de los niños, niñas y jóvenes que interactúan en el proceso educativo. Esto es, poner en escena una pedagogía diferenciada –a la luz del pensamiento de Meirieu, (citado por Carvajal, 2002, 4)– cuyo fundamento educativo y ético sea el de entender que “la diferenciación intenta manejar clases heterogéneas sin crear grupos de niveles o excluir alumnos, o hacer caer el nivel del grupo clase”.
6. En las instituciones existen planes de mejoramiento que se encuentran saturados de actividades de apoyo tendientes a superar las dificultades académicas; sin embargo éstos no son efectivos, en tanto que no se observa un progreso real ni una superación perceptible de las dificultades. Se hace necesario entonces replantear el diseño e implementación de planes de mejoramiento encaminados al fortalecimiento de las competencias requeridas para el desarrollo del ser humano en todas sus dimensiones.
7. Se espera que el hecho de lograr caracterizar el estilo cognitivo de los estudiantes sirva como herramienta en el proceso educativo, en lo relacionado con la identificación de potencialidades, y en ningún momento como elemento de dominación, ya que se ha logrado verificar que cada estilo tiene rasgos que puestos en el escenario educativo, contribuirán al fortalecimiento del proceso de enseñanza – aprendizaje y a la proyección del sujeto hacia su entorno. Al respecto, García (1989, 136) manifiesta que “No obstante, el ser DC o IC no dice nada por sí solo, no podemos inferir de ello que un sujeto sea más o menos apto para cualquier tarea, aún cuando ya hemos significado que puede ser un buen indicador a la hora de la orientación escolar y profesional”
8. Teniendo en cuenta los resultados obtenidos como producto de la investigación, y atendiendo especialmente la consecuencia del bajo desempeño académico de los individuos ubicados en el perfil dependiente de campo, surge igualmente la necesidad de generar un proceso de capacitación tanto a docentes como a estudiantes, en el cual, como lo manifiesta Avilés (2005, 211):

“...conozcan, identifiquen y acepten su estilo cognitivo, desarrollen los puntos fuertes de su estilo reafirmando sus preferencias, sepan cuáles son las situaciones en las que se encuentran más inseguros para poder aprender a controlarlas adecuadamente compensando así los puntos débiles de su estilo, adquieran confianza y autodirección para acomodarse individualmente a las características heterogéneas de los grupos, aprecien y respeten a quienes tienen estilos diferentes y cuyos puntos fuertes y dificultades son distintos a los suyos”

Bibliografía

Alegre, Olga. (2001). Cultura de paz, diversidad y género. En: http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/59/R59_5.pdf . (Recuperado en Agosto 10 de 2012).

Carvajal, Guillermo. (2002). Pedagogía diferenciada según Philippe Meirieu. Revista electrónica de historia, febrero – agosto 2002. Universidad de Costa Rica. En: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=43932309>. (Recuperado en Agosto 30 del 2012).

Colectivo de autores CEPES. (2000). Tendencias pedagógicas en la realidad educativa actual. Bolivia: Editorial Universitaria. Universidad “Juan Misael Saracho”.

Curione, Karina, Míguez, Marina y Crisci, Carolina. (2010). Estilos cognitivos, motivación y rendimiento académico en la universidad. Revista Iberoamericana de Educación. Nro. 54. Noviembre 25 de 2010. Montevideo: Universidad de la República. En: <http://www.rieoei.org/deloslectores/3784Curione.pdf>. (Recuperado en Agosto 11 del 2012).

Fairstein, Gabriela. (2003). ¿Cómo se aprende?. Formación pedagógica. Colección programa internacional de formación de educadores. Caracas: Fundación Santa María.

Fermoso, Paciano. (1985). Teoría de la educación. La Educabilidad. En <http://www.uceva.edu.co:8083/distancia/images/licensociales/segundo/anexotres.pdf>. (Recuperado en Julio 8 de 2012).

Flórez, Rafael. (1995). Enseñabilidad y pedagogía. En: <http://es.scribd.com/doc/3017620/ENSENABILIDAD-Y-PEDAGOGIA>. (Recuperado en Agosto 16 de 2012).

García, José. (1989). Los estilos cognitivos y su medida: Estudios sobre la dimensión dependencia – Independencia de campo. Madrid: Centro de publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia CIDE.

Giroux, Henry. (1990). Los profesores como intelectuales. Barcelona: Piados. En: <http://www.lie.upn.mx/docs/semopta/profesores.pdf>. (Recuperado en Junio 20 del 2012).

Hederich, Christian. (2004). Estilo cognitivo en la dimensión de Independencia – Dependencia de Campo – Influencias culturales e implicaciones para la educación. En: <http://tesisenred.net/bitstream/handle/10803/4754/chm1de1.pdf?sequence=1>. (Recuperado en Agosto 5 de 2012).

Hederich, Christian y Camargo, Ángela. (1995). Logro educativo y estilo cognitivo en Colombia. En: http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/rce30_09infor.pdf. (Recuperado en Agosto 10 de 2012).

Hernández, Elena. (2003). La diversidad social y cultural como fuente de enriquecimiento y desarrollo: Aspectos conceptuales. En:

<http://www.redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/EDUCACION-ESPECIAL/LA%20DIVERSIDAD%20COMO%20FUENTE%20DE%20ENRIQUECIMIENTO.pdf>. (Recuperado en Agosto 10 del 2012).

Hervás, Rosa. (2005). Estilos de aprendizaje y de enseñanza en escenarios educativos. Granada: Grupo editorial Universitario.

Leal, Francisco. (2005). Lo psicosocial en contextos educativos. Límite, Revista de Filosofía y Psicología N° 12. Chile: Red Límite.

Martínez, Abundio. (2002). Bases teóricas de la educación. En [http://depe.religionenlaescuela.org/files/Bases teoricas.pdf](http://depe.religionenlaescuela.org/files/Bases%20teoricas.pdf). (Recuperado en Agosto 16 de 2012).

Muntaner, Joan. (2000). La igualdad de oportunidades en la escuela de la diversidad. Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado. Nro. 4. Universitat Illes Balears. En <http://www.ugr.es/~recfpro/rev41ART2.pdf>. (Recuperado en Agosto 4 del 2012).

Patiño, Luz Elena. (2011). La atención de la diversidad en el contexto del aula de clase. Manizales: Universidad de Manizales.

Prieto, Marcela. (2006). Metodología para el diseño de sistemas hipermedia adaptativos para el aprendizaje, basada en estilos de aprendizaje y estilos cognitivos. En: [http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/21856/1/TD Methadis.pdf](http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/21856/1/TD%20Methadis.pdf). (Recuperado en Julio 8 de 2012).

Séller, M., Rockenbach, L., Kieling, S. (2004). Educación a distancia y estilos cognitivos: una propuesta de adaptación para ambientes virtuales. En: <http://edutec2004.lmi.ub.es/pdf/17.pdf>. (Recuperado en Agosto 4 de 2012).

Soto, Norelly. (2007). ¿Diversidad – inclusión vs transformación?. Manizales: Universidad de Manizales – CINDE.

Witkin, H. y Goodenough, D. (1981). Estilos cognitivos. Naturaleza y orígenes. Madrid: Ediciones Pirámide.

Woolfolk, Anita. (2006). Psicología educativa, (9ª edición). Ohio: Pearson Educación. En:

<http://books.google.com.co/books?id=PmAHE32RuOsC&pg=PA40&lpg=PA40&dq=La+educacion+debe+formar+y+no+abastecer'+la+mente+de+los+est.>
(Recuperado en Agosto 22 de 2012).