

**CARACTERIZACIÓN DE LOS ESTILOS DE DISCIPLINA DE PADRES-MADRES
Y SU RELACIÓN CON LA PRODUCCIÓN DIVERGENTE O CONVERGENTE DE
SUS HIJOS(AS) ENTRE LOS SEIS Y SIETE AÑOS, ESTUDIANTES DE LOS
GRADOS PRIMEROS DE LOS COLEGIOS CÁMARA JUNIOR Y NORMAL
SUPERIOR DEL QUINDÍO.**

CARLOS ALFONSO BUSTAMANTE GUTIÉRREZ

**CONVENIO UNIVERSIDAD DE MANIZALES
CENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO
MANIZALES
2003**

**CARACTERIZACIÓN DE LOS ESTILOS DE DISCIPLINA DE PADRES-MADRES
Y SU RELACIÓN CON LA PRODUCCIÓN DIVERGENTE O CONVERGENTE DE
SUS HIJOS(AS) ENTRE LOS SEIS Y SIETE AÑOS, ESTUDIANTES DE LOS
GRADOS PRIMEROS DE LOS COLEGIOS CÁMARA JUNIOR Y NORMAL
SUPERIOR DEL QUINDÍO.**

CARLOS ALFONSO BUSTAMANTE GUTIÉRREZ

**Trabajo de grado presentado como requisito parcial para optar el título de
Magister en Educación y Desarrollo Humano**

**Asesor
LUIS FERNANDO PATIÑO GÓMEZ
Psicólogo y Magister en Docencia Universitaria
Magister en Psicología Clínica y de familia
Magister en Psicología Comunitaria.**

**CONVENIO UNIVERSIDAD DE MANIZALES
CENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO
MANIZALES
2003**

Nota de Aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Armenia, 25 de junio de 2003

Este espacio es para la
dedicatoria.....

.....
.....

Este espacio es para la
dedicatoria.....

.....
.....

AGRADECIMIENTOS

A DIOS y FRANCISCO.

A Luis Fernando Patiño. Psicólogo y Magister. Por su acompañamiento, su enorme y sutil dirección, sus enseñanzas, su paciencia y principalmente su amistad.

A Jose Alberto González. Psicólogo y Magister. Interlocutor motivado de mi proyecto, quien también ilustró muchos momentos de esta vivencia.

A mis compañeros docentes de la Facultad de Educación de la Universidad del Quindío. Interesados y entusiastas motivadores para la conquista de este logro.

A Efraín López Gil, Profesor y Magister y a los docentes del programa de matemáticas cuyo apoyo en el momento preciso será para mi inolvidable.

Al CINDE por permitir confrontarme e incitarme a calificarme un poco más como ser humano.

A los colegios Cámara Junior y Normal Superior. Sus niños, respuestas próximas a nuestras dificultades de país.

Al niño Kevin, quien me aportó sus alegres dibujos antes de partir demasiado temprano a la eternidad.

A todos aquellos con quien pude compartir.

CONTENIDO

	Pág.
RESUMEN	13
PALABRAS CLAVES	17
1. INTRODUCCIÓN	18
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	20
2.1 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	22
3. OBJETIVOS	23
3.1 OBJETIVO GENERAL	23
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	23
4. JUSTIFICACIÓN	24
5. MARCO DE REFERENCIA	28
5.1 MARCO DE ANTECEDENTES	28
5.1.1 Estudios sobre pautas de crianza en Colombia	28
5.2 MARCO CONCEPTUAL	33
5.3 MARCO TEÓRICO	37
5.3.1 Conceptos e interacciones de la familia	37
5.3.1.1 El papel fundamental de los padres	51
5.3.1.2 Autoridad y disciplina desde la perspectiva de los padres	59
5.3.1.3 El modelo de Diana Baumrind sobre estilos parentales de disciplina	70

5.3.2	El pensamiento y la creatividad	76
5.3.2.1	Que significa el pensamiento	76
5.3.2.2	La capacidad creadora	94
5.3.2.3	El desarrollo de la capacidad creadora de los niños en sus ambientes familiares	100
6.	SISTEMA DE HIPÓTESIS	103
6.1	HIPÓTESIS DE TRABAJO	103
6.2	HIPÓTESIS NULA	103
6.3	SISTEMA DE VARIABLES	104
6.3.1	Variable independiente	104
6.3.1.1	Dimensiones de la variable independiente	105
6.3.2	Variable dependiente	106
6.3.2.1	Dimensiones de la variable dependiente	106
6.3.3	Variables intervinientes	107
7.	MÉTODO	108
7.1	DISEÑO METODOLÓGICO	108
7.1.1	Universo poblacional	108
7.1.2	Muestra	109
7.1.3	Técnica de muestreo	112
7.1.4	Instrumentos	113
7.1.4.1	Prueba para la evaluación de la capacidad creativa	113
7.1.4.2	Escala de tipificación de los estilos de disciplina parental	115
7.1.4.3	Instrumento para la evaluación de los estilos de disciplina niño (a)	116

7.1.4.4	Instrumento de apreciación del docente sobre la producción convergente –divergente de los niños (as)	116
7.1.5	Validación de instrumentos	117
7.1.6	Procedimiento	122
8.	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN	124
8.1	ANÁLISIS CUANTITATIVO Y CUALITATIVO	124
	CONCLUSIONES	145
	RECOMENDACIONES	150
	BIBLIOGRAFÍA	152
	ANEXOS	

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1 Descripción de la muestra.	111
Tabla 2 Evaluación del instrumento de disciplina parental por Expertos.	119
Tabla 3 Evaluación del instrumento de estilo disciplinar del padre según el hijo (a). Realizada por expertos	121
Tabla 4 Matriz de coeficiente de correlación de la producción gráfica	131
Tabla 5 Matriz de coeficiente de correlación de la producción verbal	132
Tabla 6 Autoritarismo del padre frente a la recursividad gráfica.	135
Tabla 7 Recursividad verbal y valoración de profesores.	136
Tabla 8 Recursividad gráfica y valoración de profesores.	137
Tabla 9 Criterio del niño (a) sobre el estilo disciplinar del padre.	139
Tabla 10 Criterio del niño (a) sobre el estilo disciplinar de la madre.	140
Tabla 11 Modelo de regresión logística para los estilos de disciplina.	141
Tabla 12 Regresión logística. Variable Dependiente: Convergencia	144
Tabla 13 Regresión logística. Variable Dependiente: Divergencia	144

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1 Representación gráfica de las tres dimensiones fundamentales a través de las cuales se elabora el acto de pensar.	91
Figura 2 Modelo Jerárquico para los factores de la inteligencia	93
Figura 3 Porcentajes de estilos disciplinares de padre y madre	126
Figura 4 Porcentajes de recursividad gráfica y tipo de producción creativa.	129
Figura 5 Porcentajes de recursividad verbal y tipo de producción creativa.	129

LISTA DE CUADROS

	Pág.
Cuadro 1 Comparativo de los estilos parentales de disciplina y características de los padres y los hijos con base en el modelo de Diana Baumrind.	74
Cuadro 2 Comparación de los estilos de disciplina con algunos criterios básicos.	75
Cuadro 3 Dimensiones de la variable independiente	105
Cuadro 4 Dimensiones de la variable dependiente	106

LISTA DE ANEXOS

- Anexo A Prueba para la evaluación de la capacidad creativa.
- Anexo B Escala de tipificación de los estilos de disciplina parental
- Anexo C Instrumento para la evaluación de los estilos parentales de disciplina vistos desde el niño (a).
- Anexo D Instrumento para la apreciación del docente en relación con la producción convergente o divergente del niño (a).
- Anexo E Instrumentos de evaluación por expertos.
- Anexo F CD-ROM que contiene base de datos y análisis estadísticos.

RESUMEN ANALÍTICO DE LA INFORMACIÓN

“RAE”

Tipo de documento: Tesis de grado.

Título de la Investigación:

Caracterización de los estilos de disciplina de padres-madres y su relación con la producción divergente o convergente de sus hijos(as) entre los seis y siete años, estudiantes de los grados primeros de los colegios Cámara Junior y Normal Superior del Quindío.

Autor: Carlos Alfonso Bustamante Gutiérrez

Institución: CINDE – Universidad de Manizales

Publicación: Manizales, 2003

RESUMEN

PALABRAS CLAVES:

Estilos Parentales de Disciplina, Socialización Primaria, Pautas de Crianza, Familia, producción Divergente y Convergente, pensamiento y creatividad.

DESCRIPCIÓN:

La investigación desarrollada se orientó desde una perspectiva empírico-analítica de tipo correlacional que aborda el estudio de relaciones entre estilos de disciplina de padres de familia de niños de seis y siete años, con la producción convergente o divergente de dichos niños, los cuales pertenecen a los grados primero de los colegios Cámara Junior y Normal Superior del Quindío.

El método para abordar el problema se hace desde un interés Empírico Analítico de tipo Correlacional, utilizando cuatro instrumentos para la recolección de datos, con énfasis en un análisis cuantitativo con apoyo estadístico a fin de generar información, con nuevos argumentos que permitan verificar o rechazar la hipótesis.

FUENTES :

Como mecanismos de obtención de información, el autor de esta investigación consulto diferentes fuentes bibliográficas y utilizó diversos instrumentos de indagación directa a una muestra de niños (as), a sus respectivos padres y a un grupo de profesores de los mismos niños (as).

CONTENIDO:

La presente investigación consta de unos antecedentes que caracterizan los estilos de disciplina empleados por padres y madres, tanto en el contexto nacional como Internacional. Al mismo Tiempo hace un recuento sobre las diferentes concepciones de la construcción del pensamiento y su relación con la producción creativa. La revisión bibliográfica consolida el referente conceptual y las diferentes temáticas que enmarcan el problema de investigación.

METODOLOGÍA:

Esta investigación comprende las siguientes etapas:

1. Selección de la muestra de niños (as), padres, madres y docentes participantes del estudio.
2. Preparación y motivación para cada uno de las fuentes sobre el proceso de recolección de la información.
3. Aplicación de los instrumentos, los cuales fueron cuatro básicamente: Prueba de producción creativa, cuestionario de caracterización del estilo de disciplina

parental, Instrumento que identifica la apreciación del Docente respecto a divergencia o convergencia en los desempeños de los niños en su cotidianidad escolar y el instrumento denominado Estilo Disciplinar Parental vista desde el niño, el primero de ellos es una adaptación y los tres restantes fueron contruidos por el investigador.

4. Análisis de la información. La cual se apoya en dos modelos estadísticos:

Regresión logística y tablas de contingencia, que facilitó la correlación entre las variables.

CONCLUSIONES:

El análisis de la información permite las siguientes conclusiones básicas:

Por un lado, se logra caracterizar una población de progenitores desde los estilos disciplinares, los cuales se reflejan en su mayoría democráticos (72%), autoritarismo (13%) y permisividad (3%).

Al observar el vinculo entre las variables, se deduce que los progenitores democráticos, están relacionados con hijos que reflejan pensamiento divergente y convergente, en este sentido no existe claridad respecto a cual es el tipo de padre específico asociado a la Divergencia.

Otro hallazgo relevante, consiste en el hecho de haber encontrado 27 % de niños (as) con producción divergente, este dato resulta significativo, pues a juicio del investigador, podrían ser muchos más de los que intuitivamente imaginamos.

Se plantea una Variable Dependiente compuesta de tres categorías: La Fluidez, Recursividad y Originalidad, que a la vez se asumen como principales indicadores del pensamiento creativo, y se observa a través de los datos recolectados que el desempeño infantil en los ítems gráficos una cierta tendencia hacia la Recursividad, este evento es significativo y denota que de cierta manera se presenta una contradicción entre los datos y la teoría, porque en las bases teóricas se ha dicho que el pensamiento creativo incluye todos estos indicadores, y en este trabajo no son suficientemente discriminatorias por lo menos dos de ellas, es decir la originalidad y la fluidez.

También reviste importancia, lo relacionado con una situación discrepante, pues, mientras los progenitores en su mayoría aceptan poseer el estilo disciplinar democrático, son los propios hijos de esta población los que niegan en parte tal hecho. Lo anterior interesante de seguir investigando.

Al no existir relación directa entre el estilo disciplinar de padre- madre democrático (a) y uno solo de los tipos de producción, pues como ya se enuncio, el estilo disciplinar de padre y madre está relacionado con los dos tipos de producción: divergente y convergente, en un mayor o menor grado, en tal caso, existen elementos para pensar que la Hipótesis de la investigación se niega y en su defecto se acepta la Hipótesis nula, que implica ver a las dos variables con un grado alto de independencia, en un nivel de significación del 0.05

1. INTRODUCCIÓN

El trabajo que se presenta a continuación constituye un reporte del estudio denominado caracterización de los estilos de disciplina en padres de familia de niños de seis y siete años con producción convergente o divergente pertenecientes a los grados primero de los colegios Cámara Junior y Normal Superior del Quindío, instituciones públicas que facilitaron a los menores entre 6 y 7 años, para ser sujetos del proceso, además existen razones suficientes que justifican la apertura de este proceso investigativo, puesto que hay evidencia de la ausencia de investigaciones en tal sentido en nuestro medio que den cuenta de las relaciones existentes entre la producción divergente asociada al pensamiento creativo y estilos de disciplina de los padres de los menores de las instituciones involucradas.

El método para abordar el problema se hace desde un interés Empírico Analítico de tipo Correlacional, utilizando cuatro instrumentos para la recolección de datos, con énfasis en un análisis cuantitativo con apoyo estadístico a fin de generar información, con nuevos argumentos que permitan verificar o rechazar la hipótesis.

La planeación y ejecución del proceso investigativo se desarrolló desde el primer semestre del año 2002 y se terminó en el mes de Marzo del 2003, incluyendo todos los momentos lógicos que implica un trabajo de esta naturaleza, además se

inscribe en la línea de Cognición y Creatividad de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En los últimos años, la preocupación de la sociedad, por identificar y fortalecer la creatividad en los ambientes educativos, ha tomado un impulso inusitado, pero sondear esta capacidad en los niños y niñas en la región del Quindío, ha sido poco frecuente, este vacío de conocimientos sugiere una situación problemática, que genera el interés por realizar un proceso de indagación, en donde estén involucrados, no solo los padres, sino también los niños (as), que se encuentran en un proceso de escolarización.

También desde una primera aproximación a los docentes de las mencionadas instituciones educativas, se desprende la necesidad de profundizar en ésta población con miras a identificar en lo posible estos potenciales creativos, que forman parte del desarrollo humano; además para un óptimo aprovechamiento de las capacidades de los estudiantes, se hace necesario integrar en el aula, estrategias que permitan la estimulación de la creatividad, pero partiendo para ello de la información que aporten los procesos investigativos.

Es posible que si este problema, se queda sin investigar, disminuyen las posibilidades de pensar en nuevos enfoques de enseñanza, que permita un mejor aprovechamiento de esas habilidades que acompañan a los niños (as) con producción Divergente y al mismo tiempo por lo menos comprender en parte la

forma de actuar de los que presentan producción convergente, puesto que se trata de un pensamiento convencional.

Desde la perspectiva de los estilos parentales de disciplina, también es poco lo que se conoce en estos escenarios de las dos instituciones involucradas, no se sabe realmente bajo que óptica los progenitores orientan y asumen la crianza de sus hijos, puesto que los padres son los llamados a proporcionar normas, disciplina, afecto, protección, alimento, vivienda, salud y educación.

Es probable entonces que el tipo fundamental de disciplina ejercido por los padres de familia (en cuanto a autoridad, disciplina, participación, normatización, directividad o no directividad) pueda estar relacionada con el tipo de producción creativa de los hijos(as) entre seis y siete años pertenecientes a los grados primero de los colegios Cámara Junior y Normal Superior del Quindío.

Se ha demostrado en diferentes estudios que el ambiente socio-familiar, es un factor que influye sobre la calidad del aprendizaje en la escuela, y al mismo tiempo es forjador de estilos personales de procesamiento cognitivo, Irina Fernández, en un trabajo realizado en la Universidad Autónoma de Yucatán (México), confirma el “efecto de la familia en el desarrollo cognitivo y social del niño”¹

Teniendo en cuenta que hacia los 6 años de edad se inicia en promedio la escolaridad básica, se pensó en la pertinencia de realizar un estudio con el propósito de identificar las relaciones o los nexos entre los estilos de disciplina parental y la producción divergente.

¹ **FERNÁNDEZ**, Irina. Facultad de Psicología. Universidad Autónoma de Yucatán. Documento Internet. 2002. <http://www.monografias.com/trabajos/preescolares.html>

2.1 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿ EXISTE RELACIÓN ENTRE LOS ESTILOS DE DISCIPLINA PARENTAL Y EL TIPO DE PRODUCCIÓN CONVERGENTE Y DIVERGENTE EN NIÑOS ENTRE LOS SEIS Y SIETE AÑOS DE EDAD, DEL PRIMER NIVEL DE BÁSICA DE LAS INSTITUCIONES DOCENTES CÁMARA JUNIOR Y NORMAL SUPERIOR DEL QUINDÍO?

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

Determinar las características propias del estilo de disciplina de los padres y su relación con la producción convergente o divergente en niños(as) entre seis a siete años de edad de los centros educativos: Cámara Junior y Normal Superior del Quindío.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Identificar los estilo de disciplina parental y su relación con la producción convergente o divergente en niños (as) entre seis y siete años de edad, caracterizar el tipo de disciplina parental de las familias de niños con producción divergente o convergente.

Determinar la pertinencia de las categorías: recursividad, originalidad y fluidez, constituyen criterios válidos para la identificación de la producción creativa en los niños.

4. JUSTIFICACIÓN

En el desempeño cotidiano del niño de edad preescolar es donde se puede evidenciar el libre desarrollo de las esferas: madurativa, erótico-afectiva, cognitiva, lúdico-estética, lingüístico-comunicativa, productivo-laboral, ético-moral y política. Esferas que significan sin lugar a dudas las vías más significativas para la formación integral del ser humano, según María Teresa Luna².

Se pretendió conocer cómo el ambiente de la socialización primaria, y muy especialmente el papel fundamental del tipo disciplina ejercido por la persona o personas encargadas de ser tutoras, (comúnmente padres y madres) “educadoras” en los primeros años de vida del infante se encuentra relacionado o no, con el nivel de producción de respuestas efectivas y novedosas (producción divergente) o por el contrario respuestas concretas, lógicas o cliché (producción convergente) ante situaciones problemáticas específicas, por parte de los niños(as) en una edad determinada entre los seis y siete años, donde se supone que la influencia de la escolaridad no es tan acentuada como en los años posteriores.

Obviamente no se pretende desconocer la influencia que otros sujetos, escenarios y ambientes del entorno social, ejercen sobre los estilos de disciplina al interior de

² Luna, María Teresa. La constitución del sujeto: Simposio Infancia y Desarrollo Humano Manizales, 1995

la familia; los servicios de salud, los medios de comunicación, las instituciones educativas.

El interés sobre el desarrollo infantil y sobre las alternativas de atención al mismo ha derivado, entre otras experiencias, en proyectos de cooperación interinstitucional, como el desarrollado sobre perfiles de desarrollo infantil con la participación del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, el CINDE y el Departamento de Planeación Departamental.

En síntesis, existen razones suficientes que justifican la presente investigación, puesto que hay evidencia de la ausencia de investigaciones en tal sentido en nuestro medio que de cuenta de las relaciones existentes entre la producción divergente y estilos de disciplina en los niños (as) de las instituciones involucradas, al mismo tiempo desde el punto de vista académico este trabajo no solo puede aportar información nueva que revele las dificultades que subyacen al interior de la familia sino que también abre nuevas posibilidades para continuar otras investigaciones en la misma línea. Además es un problema humano y contemporáneo, pues se trata de niños (as) y los estilos parentales de disciplina, que sus padres como agentes socializadores les prodigan, en este sentido vale la pena citar a la investigadora Colombiana Graciela Aldana de Conde, cuando expresa:³

³ **Aldana de Conde**, Graciela. Itinerario de la creatividad: Su operacionalización, detección y cultivo. En: Colección de la misión ciencia, educación y desarrollo (1995), colciencias, tomo 5, Bogotá, p.63.

Uno de los principales bloqueos de la creatividad se relaciona con el “domesticamiento” a nuestra capacidad de soñar y de desear. Hemos sido educados de manera dependiente, esperando que los demás tomen las decisiones por nosotros. Nos cuesta trabajo asumir con autonomía y responsabilidad las decisiones que afectan nuestra vida. Caemos en la rutina de un dejar todo para el mañana, de un desconocimiento personal y como seres humanos con un inmenso potencial para el crecimiento de la transformación, tanto de nosotros mismos como de nuestro entorno”...

“El clima creativo cuyo efecto configurador es más permanente en el niño es la familia. Muchos de los valores, creencias, actitudes y aprendizajes más hondamente arraigados los absorbimos de manera más o menos consciente en el interjuego de interacciones con nuestros padres, hermanos y allegados. Este aprendizaje informal tan profundo y permanente es una clara demostración de la importancia de los climas en la adquisición y configuración de actitudes favorables o no al cambio”...“Ámbitos de socialización como la escuela, la familia, la organización y la vida cotidiana pueden influir de manera definitiva tanto en el despertar de esta creatividad personal como en la efectividad de los equipos y organizaciones.

Otro de los argumentos que justifican este trabajo, está relacionado con un interés especial del investigador por indagar sobre el pensamiento divergente en la población infantil, dado su rol social de Psicólogo, de educador y por lo tanto la esperanza en utilizar estos hallazgos para mejorar su práctica educativa con un soporte académico más articulado a la realidad social de los escenarios educativos del los niños (as).

Además desde un punto de vista institucional, se considera de relevancia no solo para la Universidad del Quindío, sino también para el CINDE entidad que ejecuta la Maestría en Educación y Desarrollo Humano, como proceso investigativo que permite el crecimiento de la Línea de Cognición y Creatividad a fin de que otros

investigadores y en otras regiones se den a la tarea de replicar este trabajo a fin de convalidar o profundizar en sus resultados.

Y por último desde el punto de vista académico vale la pena desarrollar un trabajo de ésta naturaleza, puesto que se trata de dos variables humanas tanto la Disciplina parental como la Producción Creativa que siguen generando polémica y diversidad de posiciones respecto a su naturaleza y manifestaciones

5. MARCO DE REFERENCIA

5.1 MARCO DE ANTECEDENTES

5.1.1. Estudios sobre pautas de crianza en Colombia

Un trabajo pionero en Colombia relacionado con la manera como se cría a los niños, fue elaborado por Rubén Ardila (1986)⁴ y patrocinado por Colciencias, ejecutado en cuatro regiones del país: El altiplano Cundiboyacense, los Santanderes, Antioquia y las Costas, se trabajó con 700 madres, pertenecientes a cuatro clases sociales: La Alta, Media, Baja y Rural, se estudiaron 19 variables: “Alimentación, colaboración paterna en la crianza del niño, hábitos de higiene y limpieza, sexualidad, roles genéricos, disciplina, utilización de premios, utilización de castigos, desarrollo del lenguaje, independencia y autonomía que se concede a los niños, relaciones con sus compañeros, agresión hacia los padres, agresión hacia otros niños, expresión del afecto en la familia, acuerdo entre los padres en relación con las pautas de crianza, respeto por la propiedad ajena, enseñanza de normas morales, orientación hacia el futuro y semejanza entre las pautas de crianza actuales y los de la anterior generación”

⁴ **ARDILA**, Rubén. Psicología del Hombre Colombiano. Planeta Colombiana Editorial S.A. Bogotá, 1986. P.13-14.

En nuestro país, el Ministerio de Educación Nacional, conocedor de la diversidad cultural que nos caracteriza, ha venido fomentando la investigación sobre las creencias, criterios y principios que orientan el tratamiento que las familias dan a niñas y niños en sus primeros meses y años de vida. Precisamente fue el Ministerio de Educación Nacional quien promovió el estudio investigativo sobre pautas de crianza, manejadas en diferentes regiones urbanas y rurales de Colombia. El trabajo de recolección, tratamiento y conclusión de la información obtenida fue el fruto de innumerables entidades y personas de toda la cobertura Colombiana, en el departamento de Antioquia, por ejemplo, fue el CINDE quién lideró dicho proceso.

El documento final de la investigación salió a luz publica en febrero del 2000.⁵ y contó con el auspicio de Ministerio de Educación Nacional y la Organización de Estados Americanos.

La población estudiada sin embargo, no fue propiamente citadina sino de migrantes del campo a las ciudades y barrios pobres de las mismas.

En lo referente a la disciplina ejercida por padres el documento reconoce que se exploraron fundamentalmente los métodos de corrección, pero no estudiaron él para qué de la corrección. En la mayoría de las poblaciones investigadas existe una mezcla de pautas tradicionales, pautas autoritarias, ocasionalmente maltrato y pautas modernas. El documento asevera:

⁵ **Ministerio de Educación Nacional**, Organización de Estados Americanos. Pautas y Prácticas de crianza en familias Colombianas, Bogotá, 2000, p. 230.

“Podemos afirmar que – exceptuando a los indígenas de las selvas – los padres tanto rurales como urbanos, están tratando de cambiar sus sistemas de corrección, y que si bien los castigos físicos violentos existen, ya hay una mayor conciencia de lo inadecuados e ineficaces que resultan a largo plazo. No obstante, el problema fundamental es que los padres no saben cómo ejercer autoridad si no pueden emplear los castigos. Así, la mayoría declara que cuando el niño “se les sale de las manos” finalmente terminan pegándole. Es decir, que la autoridad rígida (y en ocasiones autoritaria) no se ha pasado a la autoridad flexible y democrática que se busca a través del discurso experto, sino más bien a la improvisación o a la laxitud. Los padres y madres se declaran impotentes para manejar a sus hijos y oscilan entre el autoritarismo momentáneo y el abandono de la autoridad.”

Los resultados obtenidos en el Departamento del Quindío, datan de registros de zona rurales, específicamente de los municipios de Pijao y Filandia, en donde se llevó a cabo un estudio sobre patrones de crianza en menores de 7 años, en el año 1998. La mayoría de las familias son nucleares, incluyendo madres que han establecido una segunda unión de tipo nuclear. Estas dan cuenta que el manejo de la autoridad y disciplina es asumida por el padre, sin embargo, ante la ausencia prolongada del padre, la mujer termina asumiendo la responsabilidad de la corrección de los hijos. En algunos casos en que el padre debe permanecer la mayor parte del día fuera de casa, la esposa espera que llegue a casa para ponerlo al tanto de comportamientos y sea él quién asuma los correctivos necesarios (castigos). Curiosamente en ambas poblaciones se encontró la influencia del discurso moderno que aboga por los derechos del niño: en especial su libertad de elección y la protección del castigo físico.

En Latinoamérica, no aparecen reportadas investigaciones sobre los estilos del manejo de la disciplina parental y su relación con el pensamiento divergente, sin

embargo, un trabajo publicado en la Internet por la Psicóloga Irina Fernández Quebles,⁶ de la Universidad autónoma de Yucatán en México, da cuenta sobre su estudio de la influencia de los estilos de paternidad en el desarrollo cognoscitivo y socio-emocional de los preescolares. Considera la investigadora que el desarrollo cognoscitivo en la primera infancia es importante ya que en esa etapa, el niño comienza a experimentar cambios en su manera de pensar y resolver los problemas, desarrolla de manera gradual el uso del lenguaje y la habilidad para pensar en forma simbólica. En esta etapa la socialización ocurre a través de la identificación con el padre del mismo sexo, pero para otros autores se realiza con ambos padres, en donde se incorporan los papeles de género, los comportamientos y las actitudes aceptadas por la sociedad y las reglas, puede interpretar los problemas emocionales de otras personas, entender los diferentes puntos de vista; también desarrolla el autoconcepto y la imaginación. La actitud que toman los padres hacia sus hijos es muy importante ya que pueden tener consecuencias que puede retrasar o acelerar el desarrollo de éstos. Finaliza su intervención con preocupaciones centrales a los investigadores de hoy día; actualmente la sociedad tiene una gran preocupación ya que no definen si realmente son los padres los que optan por un estilo de paternidad específico o si son los hijos, los que conllevan a los padres a comportarse de determinada manera.

⁶ **Fernández Irina**, Op. cit. p. 6.

En la Universidad de Castilla- La Mancha, en el Departamento de Química, en el año de 1994 se realizó una investigación denominada: Creatividad y Producción Divergente. Modelo de la Estructura del Intelecto de J.P. Guilford, es una investigación de carácter experimental, cuyo objetivo es la comparación de dos métodos de la enseñanza de la Química, uno que es directivo o clásico, básicamente convergente, basado con la lección magistral del profesor y otro que se denomina no directivo basado primordialmente en la iniciativa y el trabajo del alumno (tanto personal como en grupo), planteado de una forma participativa, activa, creativa o divergente, en este caso, el autor del artículo Aguirre Perez⁷, concluye lo siguiente:

“Los resultados apoyan nuestra hipótesis inicial ya que corroboran la especificidad de nuestras pruebas del pensamiento divergente en Química y de las variables en ellas implicadas, y puesto que ya Guilford encontró esta misma especificidad en sus pruebas psicológicas, deducimos que el pensamiento humano es coherente ante estos dos tipos de actividades mentales: Las pruebas Psicológicas de Guilford y las muestras de Química en ellas inspiradas.

⁷ **PEREZ**, C. Aguirre (1994). Revista PADRE. Vol. IV Nro.1 año. España. P.22

5.2 MARCO CONCEPTUAL

Relativa a la prevalencia de los modelos de socialización y educativos que aun se perpetúan en la sociedad, se encuentra la estrategia de tipo coercitivo que sustentada en el poder y la autoridad de padres y figuras representativas, se sigue ejerciendo sobre el niño; en el campo de la educación el Psicólogo humanista Carl Rogers⁸, a través de sus tratados sobre una “enseñanza centrada en el alumno” cuestiona tales estilos autoritarios y propone un modelo de relación donde la persona importe como tal y así el acto de aprender se convierta en pro del desarrollo tanto intelectual como afectivo del alumno; es partidario de una actitud de dignidad y significación del individuo, a fin evitar que la autoridad del padre degenera en autoritarismo hacia los niños (as).

Otros planteamientos desarrollados en el campo humanista como es el caso de “Mendel⁹ quien señala que el origen del desarrollo del fenómeno de la autoridad ocurre en el seno familiar, debido a la prolongada dependencia del niño frente al adulto, lo que determinará las posteriores relaciones sociales mediatizadas por el poder y el autoritarismo entre los integrantes de la familia y la sociedad. Desde la anterior perspectiva es necesario iniciar el estudio de las formas (características) que tomaría la relación Padre- Madre e hijo (a) y sus implicaciones en la producción mental sea esta divergente o convergente.

⁸ **ROGERS**, Carl . Psicoterapia centrada en el cliente. Buenos Aires: Paidós. 1975. p.82

⁹ **MENDEL**, G. La descolonización del niño. 2ª ed. España: Siglo XX. 1973. p.126

Los padres de familia han venido a lo largo del tiempo legitimando su posición autoritaria basado en que es portador de saber que se identifica con sus verdades y exhibiendo, antes que sus dudas, sus certidumbres; en muchas ocasiones encubren su arbitrariedad y están haciendo aparecer como legítimos los modos de imposición. También el manejo de la autoridad parental permite la imposición de modelos preestablecidos, propone una idealización de la realidad en detrimento de su problematización, en la cual los modelos deben ser acogidos por el niño, porque de lo contrario, se corre el riesgo de aparecer ante los demás como anormal, torpe o indisciplinado.

Otro pensamiento que va en el mismo sentido, es el del educador: Medina Gallego¹⁰, quien expresa: “ En el interior de cada niño dormita un sabio a la espera de encontrar el ambiente que posibilite su desarrollo a plenitud. Ese sabio piensa y como filósofo formula desde la particular percepción que se va teniendo de su entorno, problemas y preguntas que tienen que ver con su curiosidad infinita sobre las cosas y fenómenos con los que se relaciona; inquieta con sus interrogantes a los adultos y se convierte para ellos en una dificultad de orden mayor cuando exige una explicación suficiente a sus preocupaciones trascendentes. Los niños que encuentran el ambiente adecuado y se sienten seguros para hacerlo, dan rienda suelta a sus ansias de conocimiento, que por momentos parece no agotarse. Su imaginario se hace ilimitado saltan de una inquietud a otra cada vez

¹⁰ **MEDINA GALLEGO**, Carlos. La enseñanza Problémica: Entre el constructivismo y la educación activa. Bogotá: 2ª edición, Rodríguez quito editores, 1997, p.194.

más compleja y profunda para sorprendernos con afirmaciones contundentes, que por lo general van cargadas de una sinceridad cortante.”

El niño de esta manera desarrolla su propia capacidad para crear universos y personajes; para construir objetos e historias significativas, en otras palabras se prepara para pensar y crear universos posibles. El niño (a) que crece supuestamente en esferas de libertad y democracia logra estos atributos. En este sentido, los niños no necesitan que los adultos les enseñen; lo que ellos requieren es que los dejen aprender, que puedan ser creativos, que den rienda suelta a su imaginario, y que fundamentalmente les permitan expresarlo en cualquiera de sus manifestaciones. Es inquietante el deseo de conocer de qué manera la fragilidad e indefensión del niño ha podido ser atropellada de forma sutil o decidida por parte de los adultos más cercanos que no valoran o se interesan por sus inquietudes o imaginarios. En este proceso de primeros meses y años la vitalidad del niño comienza a apagarse, su expresividad empieza a limitarse, a verse mediada constantemente por el uso de la razón y la lógica, incluso comienza su silenciamiento, su temor, su duda e incluso su patologización. La sabiduría del niño empieza a perderse en las rutinas del trabajo en las que se les habilita en la obediencia y la disciplina férrea tácita o explícita. Medina Gallego,¹¹ describe este momento de forma dramática: “Cómo desprecio ese período de aprestamiento en el que los niños son sometidos en forma violenta al carnaval de las mutilaciones: sus piernitas se paralizan, ya no pueden correr y moverse libremente; sus manitas

¹¹ Ibid, p.198.

se enajenan realizando las tareas que se les imponen; sus ojitos y oídos ya no miran y prestan atención a otro universo distinto al que recrean sus educadores; su lengüita se detiene en un silencio forzado y permanente, y su cabecita comienza a enajenarse con un discurso incomprensible y lejano...”

De alguna manera los padres o madres, primeros educadores, tutores y demás han privilegiado en el niño el espacio de la razón, desconociendo o ignorando espacios de emoción y afectividad en los cuales debiese crecer el niño; es ese el terreno fértil en el que maduran los actos de conocer, pensar, actuar y relacionarse, que le posibilitan al hombre su desarrollo individual, interpersonal, social y cultural futuro. El espacio familiar del preescolar y en general de la vida escolar debe construirse sobre la base del respeto, la colaboración, la participación, el diálogo inteligente, el disenso y la tolerancia con el objeto de que se desarrolle la creatividad como proceso mediante el cual los niños expresan y hacen evidente su imaginación, ideas y emociones obteniendo gratificación, fortaleciendo su carácter y ejerciendo su autonomía.

5.3 MARCO TEÓRICO

La teoría que apoya este trabajo investigativo se enmarca dentro de los siguientes tópicos, de una lado el modelo de creatividad propuesto por J.P. Guilford, Lowenfeld, la teoría de los estilos de disciplina parental de Diana Baumrind y apoyo conceptual de otros teóricos, entre ellos Salvador Minuchin, Berger y Luckmann, Carl Rogers y Kurt Lewin este último es quien inspira los tipos de disciplina parental con los estudios referentes a las atmósferas, tipo de animación o tipos de liderazgo; pero teniendo en cuenta como reflexión inicial algunas concepciones de familia que involucran estilos disciplinares parentales.

5.3.1 Concepto e interacciones de la familia

En este trabajo, en lo posible, se pretende ofrecer un resumen de algunas definiciones que connota el concepto de familia, se revisan algunos planteamientos de orden psicológico, sociológico y antropológico y del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, que explican el sistema de relaciones y funciones a su interior y que de una u otra forma son aportes relevantes para comprender un poco más los estilos de disciplina parental y la influencia de estas formas de interacción en la vida de los niños (as).

Según Yolanda Puyana¹² el concepto de familia proviene del latín “gens” o el “derecho de gentes”, haciendo referencia a la autoridad del jefe sobre la vida de sus subalternos: Hijos, esposas y sirvientes, durante siglos la familia está ligada a una organización patriarcal en la cual prima la autoridad del hombre sobre la mujer y su exclusión de otras instituciones de la sociedad”

de acuerdo a este planteamiento es oportuno mencionar en este trabajo el pensamiento de Horkheimer y de Adorno, dos representantes de la Escuela de Frankfurt, que analizan el comportamiento autoritario en la sociedad capitalista de la primera mitad del siglo XX, en especial la coacción que ha influido en todas las instituciones sociales, entre ellas el matrimonio y la familia.

Max Horkheimer¹³, representante de la Escuela de Frankfurt, en su texto Autoridad y Familia, escrito en el año de 1936 y reimpresso en el año 2001, y quien surgió en Alemania en el 1923, plantea la necesidad de desarrollar una reflexión global sobre los procesos que consolida la sociedad burguesa capitalista.

El núcleo duro de la escuela de Frankfurt, sería el formado por Horkheimer, Adorno, Habermas, Fromm y Marcuse, entre estos, el primero de ellos acuña la teoría crítica, denominación que se extenderá después como la definición más específica del sentido de la escuela, se hace además la primera publicación de los estudios sobre autoridad y familia en la que plantea que el proceso de producción influye sobre los hombres, no solo en su trabajo, sino también en instituciones

¹² **PUYANA**. Yolanda. La transición en los procesos de socialización. Revista Maguaré, Bogotá. Vol. 7 Nro.8. 1994. P. 176.

como la familia, escuela, iglesia y otros, es decir, al aceptar el proceso económico como la base que determina el acontecer de la vida social, significa reconocer que toda cultura se encuentra inmersa en una dinámica histórica.

En este proceso, se reconoce que la coacción posee legalidad en todas las instituciones mediadoras como lo es la familia, escuela y la iglesia. El papel de la coacción, que caracteriza no solo el inicio, sino también el desarrollo de todas las formaciones estatales, apenas puede ser sin duda sobrestimado en la explicación de la vida social en la historia hasta hoy.

Esta coacción en su proceso histórico ha sido interiorizada y se conecta con otras realidades sociales como la religión, en la regulación de las relaciones sexuales en el marco del matrimonio, de la familia, en este caso, el proceso social de la vida se encuentra marcado por las correspondientes relaciones de dominio, que se refleja en el sistema de clases, en los juicios y al mismo tiempo en la interioridad del individuo.

La coacción y el dominio, ganan procesos de autoridad, que es considerada por Horkheimer¹⁴ “como una categoría histórica central. Que juega un papel tan decisivo en la vida de los grupos y de los individuos, en las más distintas regiones y en todo tiempo”, puesto que la acción que mantiene viva la sociedad, tiene lugar en medio del sometimiento a una instancia extraña, es decir, las relaciones se enmarcan bajo el signo de la autoridad.

¹³ **HORKHEIMER**, Max. Autoridad y familia y otros escritos. Barcelona: Editorial Paidós, 2001, P. 162.

¹⁴ **Ibid**, p.155

La autoridad no solo comprende aquellos modos de acción internos y externos en los que los hombres se someten a una instancia externa, sino también que puede entenderse como dependencia y subordinación, tal y como sucede con el niño (a) respecto a una buena educación, en este caso la subordinación es una condición para el desarrollo de las capacidades humanas, por eso la autoridad como dependencia afirmaba, puede significar relaciones beneficiosas progresistas que respondan a los intereses de los participantes, al desarrollo de las fuerzas humanas, en la autoridad también se incluye la entrega ciega y esclava, que se traduce en pereza mental, la incapacidad para tomar decisiones, como también la consciente disciplina de trabajo en una sociedad.

En la relación del individuo con la autoridad, aparece el espacio familiar, puesto que Horkheimer expresa “La familia tiene un significado sobresaliente entre las relaciones que influyen decisivamente en el moldeamiento psíquico de la mayor parte de todos los individuos, esta influencia se da mediante mecanismos conscientes como inconscientes, y tales acontecimientos que ocurren en la familia forman al niño desde su más tierna infancia y además juegan un papel en el desarrollo de sus capacidades, puesto que la familia es una instancia educativa, que se preocupa por la reproducción de los caracteres humanos, tal y como lo exige la vida social.

La familia ha cumplido diferentes funciones en la historia, ya en la época de la reforma y del absolutismo se realzó la función de la disciplina por el trabajo, pero en la época de la cristiandad, la tarea de la familia era educar para el

comportamiento autoritario, mientras que la familia burguesa actúa bajo un imperativo categórico que es la subordinación.

En este proceso del desarrollo de la familia desde el período absolutista al liberal se destaca con mayor fuerza un nuevo momento de la educación para la autoridad, en donde ya no se exige directamente la obediencia, sino, al contrario, el uso de la razón.

La familia burguesa educa para el acatamiento de la justicia, es decir, al padre le asiste un derecho moral de subordinar bajo la fuerza, no sólo porque es el más fuerte, sino porque en este orden burgués el poder doméstico paterno era sin duda una condición inexorable del progreso.

Horkheimer afirma que tareas como el autocontrol, la disciplina, la coherencia en la vida práctica y el empleo del entendimiento, estaban bajo la responsabilidad del padre.

Más adelante en el mismo texto, acepta que la familia ha ejercido funciones diversas en el curso de la historia, las cuales se evidencian a partir de los tiempos en que era reconocida como una comunidad productiva predominante, pero tal estatus ha cambiado como producto de las transformaciones sociales, hasta el punto que como consecuencia de esos mismos fenómenos sociales se ha convertido en una forma problemática aunque se da por supuesto que esta se acomoda, conservando sus rasgos esenciales que la mantienen unida al sistema de la sociedad, pero al mismo tiempo la educación queda en la familia nuclear a causa de este poder paterno que resulta, no sólo de la fuerza física sino de su posición económica y lo prepara para ejercer un comportamiento específicamente

autoritario puesto que es precisamente en este tipo de sociedad en donde el niño experimenta la autoridad como un comportamiento de subordinación a pesar de los desacuerdos con el padre; ya que en última instancia este representa el poder, el éxito, lo económico, además estos complejos mecanismos de la familia en la formación del carácter también ha sido investigados por la Psicología profunda que ha mostrado por un lado, cómo la falta de independencia, el más profundo sentimiento de inferioridad de la mayoría de los hombres, al centrar toda su vida anímica en torno a los conceptos de orden y subordinación, y por otro lado los logros culturales de los hombres están determinados por las relaciones del niño (a) con sus padres.

A manera de comentario, considero que Horkheimer insiste, que mientras la familia se vea como la estructura básica de la sociedad, esta será productora de determinados tipos autoritarios centrados en la obediencia, en el que la mujer fortalece en doble modo la autoridad de lo existente; un profundo interés económico, incluso psicológico une a la mujer con la ambición del marido, es decir, la familia está mediada por un profundo interés en la economía que para la época burguesa cambia su estructura y función, en este caso volvemos a la hipótesis central, que dice que la familia como construcción histórica está en estrecha relación con la sociedad.

Para la investigadora Blanca Muñoz¹⁵, Theodor W. Adorno, es otro de los representantes del Instituto de Investigación social, o Escuela de Frankfurt, que

¹⁵ **MUÑOZ**, Blanca. Theodor. W. Adorno. Teoría Crítica y Cultura de masas. Madrid: Editorial Fundamentos, 2000. p.165.

hace un análisis de la personalidad autoritaria tomando como referente la sociedad totalitaria del Nacional socialismo de la época. Su reflexión sobre el texto de la Personalidad Autoritaria, texto terminado en el año de 1949 por Adorno, no es únicamente una investigación Psicológica o de Psicología Social, también es un estudio del funcionamiento de la ideología, es decir, es una explicación de las ideologías políticas racistas y sexistas.

Adorno entiende por Autoritarismo una predisposición defensiva a conformarse acríticamente con las normas y mandatos del poder investido por el sujeto de autoridad.

La personalidad autoritaria subyace en el ciudadano adaptado, ya que los autoritarios dentro de una sociedad, son personas que invariablemente se hallan dispuestas a coincidir con las autoridades porque necesitan la aprobación de estos como alivio a su ansiedad personal. Esta conformidad ciega desarrollará una nueva moral, cuya virtud se adquiere en la adaptación, y el objetivo es ser como los demás individuos, puesto que es evidente el miedo a la diferencia.

Los temores que asume el autoritario, están asociados al temor a los demás, al fracaso, a la desorientación, al poder de los extranjeros, a ser avasallado y los demás temores enunciados en la escala F, construida por Adorno para medir el autoritarismo.

Otra característica de la personalidad autoritaria, es que esta vive un proceso de enajenación. La teoría crítica entiende por enajenación un modo de experiencia en la que la persona se siente a sí misma como un sujeto extraño. En tal situación la persona no tiene contacto consigo misma, el autoritario se pierde a sí mismo como

centro de su propia experiencia, perdiendo el significado de esta, en Adorno, el factor explicativo del autoritarismo, aparece cuando el individuo no se siente a sí mismo como portador activo de sus propias capacidades y actos, sólo se percibe como “cosa” que depende de poderes externos, por estas razones la persona alienada, se ve ante una necesidad de seguridad que la resuelve a través de la conformidad, en este caso se siente seguro cuando se ve y se piensa como lo más parecido al prójimo y busca ser aprobado por los demás.

Adorno afirma que la personalidad autoritaria es creada por padres que usan métodos rígidos y severos de disciplina, que hacen depender su amor y aprobación de la obediencia total, que destacan más los deberes que los afectos, y que ahondan las diferencias de status entre las personas.

Tal actitud genera hostilidad en el hijo, que no puede manifestarla por temor a sus padres, además, el sometimiento al padre lo hace sentir más dependiente y menos capaz de desafiarlos. Tal necesidad de reprimir la hostilidad lleva al sujeto a identificarse con el padre y desplaza su hostilidad hacia otros grupos, generalmente inferiores.

El miedo a sus impulsos y la necesidad de reprimirlos engendra una personalidad rígida y estereotipada, con dificultades para autoobservarse y con cánones morales rígidos, estos caracteres de la personalidad autoritaria reflejan posiblemente defensas contra la expresión de la hostilidad reprimida hacia la autoridad.

Este pensador, participa también de las mismas reflexiones que Horkheimer cuando habla de educación, al señalar los rasgos pedagógicos que puedan

favorecer, o no, una personalidad autoritaria proclive a los fascismos. Así, en una conferencia emitida por la radio de Hesse, el 18 de abril de 1966, titulada “La educación después de Auschwitz”, plantea la necesidad de que la educación que se imparta a las nuevas generaciones tenga como finalidad evitar que se pueda volver a repetir la barbarie de los genocidios de Auschwitz.

La principal tarea que tiene ante sí la educación es la de descubrir los mecanismos que vuelven a los hombres capaces de semejantes atrocidades, de forma que al reconocerlos puedan tomar conciencia de aquéllas y sentirse culpables, a la par que reacios a repetir las. Como los rasgos básicos del carácter que favorecen semejante barbarie se configuran en los primeros años de vida, es en la educación de los niños donde se debe poner el acento de una reflexión crítica sobre sí mismos y sobre las características de una sociedad capaz de semejantes desmanes.

De acuerdo con los postulados de la teoría crítica, el estudio del hombre moderno debe involucrar por lo menos la relación con la autoridad y el poder puesto que la vida cotidiana está mediada por estos fenómenos, en especial la opinión que generan los medios y el efecto de las burocracias de esta sociedad post-industrial. Además, como se ha mencionado en este trabajo, los padres modernos, o los que viven en esta sociedad post-industrial, han cambiado de funciones parentales, ya desde el campo Psicológico, es Salvador Minuchin quien partiendo de una mirada sistémica, ubica a los padres y los hijos en subsistemas que cumplen funciones socializadoras algunas de ellas mediadas por las normas, las reglas y las estructuras de poder.

Según el Tomo 2 de la Colección Las Familias de Hoy en Colombia del ICBF¹⁶ editado en 1994, El concepto desde el modelo sistémico de Salvador Minuchin, define la familia como un sistema abierto en transformación; es decir, constantemente recibe y envía descargas de y desde el medio extrafamiliar y se adapta a las diferentes demandas de las etapas de desarrollo que enfrente. Tiene una estructura y dinámicas propias, como el conjunto de roles y reglas, una estructura de poder, patrones específicos de comunicación y formas de negociación y resolución de problemas, a través de los cuales se despliegan sus funciones inherentes como grupo y como institución. Dentro de dicho sistema los individuos están vinculados entre sí por un apego emocional intenso, durable y recíproco y por lealtades cuya fuerza puede fluctuar a lo largo del tiempo, pero que se mantiene a lo largo de la vida de la familia.

Minuchin, apoyado en Artur Koesler, retomó el término holón para referirse a la unidad de intervención en terapia familiar. Cada holón representa en la familia una etapa y estructura diferente, desplegando su energía, autonomía y conservación como un todo que contiene recíprocamente un proceso continuado, actual, corriente de comunicación e interrelación, además, cada holón dentro de la estructura familiar presenta unas funciones y relaciones que de cierta forma están

¹⁶ ICBF Colección Las Familias de Hoy en Colombia. 1994. Tomo 2, p 15

asociados a los estilos parentales de disciplina, entre ellos el Holón Conyugal y Parental, que bien vale la pena citar en este proceso investigativo:

El Holón individual: Se define esta categoría de “no familia” como “adulto soltero sin vínculos”, sin embargo, en la tipología humana entre los seres vivos en ninguna parte se hallará esa falta de vínculos. El ser humano lucha por la individuación dentro de su grupo familiar. También en lo que es su ciclo de vida se encuentra en el estadio de separarse de su familia de origen y de formar una nueva familia nuclear, y que en este estadio perciba las exigencias que le plantea la creación de un nuevo holón como un desafío a la experiencia de su individualidad.

El holón individual incluye el concepto de sí mismo en su contexto social, conteniendo las determinantes personales e históricas del individuo, las que refuerzan los aspectos de la personalidad individual, que a su vez influye sobre sus seres semejantes.

De otro lado el Holón Conyugal: Hace referencia al momento en que dos adultos se unen con el propósito de formarla, es aceptada la formación conyugal entre parejas heterosexuales y homosexuales, este acuerdo no necesita ser legal para poseer significación.

El subsistema de los cónyuges es vital para el crecimiento de los hijos, constituye su modelo de relaciones íntimas, como se manifiesta en las interacciones cotidianas.

Otro Holón que involucra los estilos de disciplina, es el Parental en donde las interacciones incluyen las personas encargadas de la crianza de los hijos y las

funciones de socialización. Pero son mucho más los aspectos del desarrollo del niño que reciben el influjo de sus interacciones dentro de este sistema. Aquí el niño aprende lo que puede esperar de las personas que poseen más recursos y fuerza, aprende a considerar racional o arbitraria la autoridad, llega a conocer si sus necesidades habrán de ser contempladas, así como los modos más eficaces de comunicar lo que desea, dentro de su propio estilo familiar.

Dentro de este subsistema el niño vivencia un estilo de vida con su familia y afronta los conflictos y las negociaciones, en donde los adultos tienen la responsabilidad de cuidar a los niños, de protegerlos y socializarlos pero también poseen derechos. Los padres tienen el derecho de tomar decisiones acerca de la supervivencia del sistema total y proteger su privacidad y fijar el papel que los niños habrán de desempeñar en el funcionamiento de la familia. Igualmente, a cada miembro se le asignan límites, funciones y reglas para el pleno funcionamiento del sistema.

Mientras que, en el Holón Fraternal son los hermanos los que constituyen para un niño (a) el primer grupo de iguales en que participa, dentro de este contexto, los hijos se apoyan entre sí, se divierten, se atacan y en general, aprenden unos de otros. Elaboran sus propias pautas de interacción para negociar, cooperar y competir, se entrenan en hacer amigos y en tratar con enemigos, en aprender de otros y en ser reconocidos. En conjunto van tomando diferentes posiciones y decisiones, este proceso promueve tanto su sentimiento de supervivencia a un grupo como a su individualidad vivenciada en el acto de elegir y optar por una alternativa dentro de un sistema. Estas pautas cobrarán significación cuando ingresen en grupos de iguales

fuera de la familia, el sistema de los compañeros de la escuela y el mundo del trabajo.

Las investigaciones de Salvador Minuchin y colegas de Filadelfia les han llevado, desde el punto de vista clínico, a describir dos tipos muy diferentes de familias: La familia entrelazada y la familia desconectada.

La familia entrelazada se caracteriza por un estrecho contacto entre sus miembros y por el hecho de que sus vidas y acciones están de tal manera entreveradas que para los miembros les es difícil encontrar para sí mismos y otorgar a los demás un sentido de diferenciación.

En las comunicaciones es frecuente que unos miembros respondan por otros o que un miembro termine la frase que otro ha principiado.

En este tipo de familia hay marcada aglutinación emocional y las relaciones entre los miembros son propiedad común, y por consiguiente lo que acontece a uno de los miembros reverbera enseguida a través de todo el sistema. “El lema de esta familia podría ser que “Lo que es con uno es con todos”. No hay situaciones ni sentimientos ni problemas privados. Como lo sugiere el Psiquiatra Colombiano Tulio Estrada¹⁷: “La situación de un miembro invita enseguida la intervención de los demás y termina siendo una situación familiar.”

Básicamente la familia entrelazada se caracteriza por que sus miembros experimentan un alto sentido de fusión y de pertenencia, con cierta seguridad y

¹⁷ **ESTRADA A.**, Tulio Revista colombiana de psiquiatría. Artículo Psicoterapia Familiar y Conyugal. Vol. VII, No. 4. Santa Fé de Bogotá, 1.978. p.140

protección, ya que este sistema nota rápidamente las necesidades de sus miembros y se moviliza con prontitud a solucionarlas pero al mismo tiempo se vive un grado de tensión alto y la diferenciación y la autonomía están disminuidos. Minuchin le da una tipología específica a este estilo de familia pues las considera psicossomáticas, sobreprotectoras, evitadoras de conflictos y rígidas.

El otro tipo de familia es el polo opuesto, y es la familia desconectada, en donde los miembros están distanciados unos de otros, la interacción está disminuida, la tonalidad emocional es baja. El lema podría ser que en esta familia “Cada cual echa por su lado”.

En la familia desconectada el proceso de individuación y de autonomía son fáciles ya que este sistema tolera bien las diferencias e idiosincrasias de sus miembros. El precio aquí es que los miembros no experimentan un fuerte sentido de cohesión o pertenencia y no sienten el soporte y apoyo que la familia debe normalmente proporcionar.

Desde el punto de vista estructural estos tipos de familias indican problemas a nivel de los bordes de los subsistemas. En la familia entrelazada los bordes son demasiado porosos, permeables e imprecisos con el resultado de que para los distintos subsistemas es muy difícil llevar a cabo sus funciones diferenciadas. En la desconectada los límites son demasiado impermeables de manera que el intercambio y comunicación a través de los límites son difíciles. En síntesis estos dos tipos de familias representan estilos polarizados que bien sirven de metáfora del básico zigzag humano entre la fusión y la individuación.

5.3.1.1 El papel fundamental de los padres.

Como se dijo en el apartado anterior, Salvador Minuchin aborda la familia desde un modelo sistémico, la reconoce como una estructura dinámica compuesta de subsistemas, cuyas interacciones se manifiestan en reglas, normas, búsqueda de autonomía y la individualidad, pero vale la pena en este caso una mirada a la socialización del niño (a) que se supone es una de las funciones del padre o la madre que forman parte de las estructuras familiares actuales.

En este sentido, la familia reviste una importancia básica en el desarrollo del individuo, ya que constituye el lugar donde no solo se crea físicamente una nueva persona sino que es allí donde ésta es alimentada, protegida y puesta en condiciones de aprender el tipo de comportamiento que le permitirá afrontar, con mayor o menor eficacia, la posterior lucha por la existencia. El núcleo familiar constituye todavía aquello que garantiza la seguridad del individuo.

La familia constituye el primer lugar en que el individuo entra en contacto con la realidad social y, por tanto, es imposible comprender su carácter, sus desempeños, su personalidad global, si se prescinde de sus experiencias familiares presentes y pasadas. Asimismo, si el proceso de socialización continúa en cierto modo durante toda la vida, cada vez que el hombre entra en contacto con nuevos sectores de la sociedad, la socialización primaria (emprendida en la infancia en relación con el grupo familiar) representa la más importante para el

individuo. Al producirse en circunstancias fuertemente emotivas, determina en éste los aspectos más significativos y difícilmente modificables. Por ello cabe comprender que el campo familiar, ambiente privilegiado de vida del individuo y, sobre todo en los primeros años sea fundamental en la determinación de su desarrollo global.

Desde otra perspectiva, Berger y Luckmann¹⁸, en su obra *La Construcción Social de la realidad*, en donde analizan la forma como se construye socialmente la realidad, cuyas, principales premisas, aceptan que el desarrollo individual del organismo está precedido por un orden social dado, en donde este orden social transforma la existencia humana, es decir, direcciona la mayor parte del comportamiento del hombre, estos autores plantean además dos tipos de socialización, la primaria y la secundaria.

Cuando el individuo ha llegado a cierto grado de internalización de la realidad, se le puede considerar como miembro de la sociedad, son los propios autores los que definen este proceso de la siguiente forma:

“El proceso ontogenético por el cual esto se realiza, se denomina socialización y, por lo tanto, puede definirse como la inducción amplia y coherente de un individuo en el mundo objetivo de una sociedad o de un sector de él, la socialización primaria es la primera por la que el individuo atraviesa en la niñez; por medio de ella se convierte en miembro de la sociedad.

¹⁸ **BERGER, P. LUCKMANN, T.** *La Construcción Social de la Realidad*. Buenos Aires: Amorrortu editores, 1994 .p.166

En este sentido, la socialización primaria suele ser la más importante para el individuo, ya que todo individuo nace dentro de una estructura social ya determinada en la cual encuentra a otros significantes, como el caso de la familia, que actúa a nivel de mediador y modifica al niño en el curso de esa mediatización, de esta forma el niño internaliza el mundo que le muestran sus padres, desde su propia idiosincrasia y normatividad.

La familia como lugar de origen del individuo, en el sentido de la procreación, constituye aquella estructura en la que se satisfacen las necesidades primarias de los seres vivos vinculadas al hambre, la sed, la sexualidad, la seguridad, la protección y la compañía. Es un agente socializante de primordial importancia, el lugar en que el niño(a), a través de la educación proporcionada por los padres, entra en contacto con los valores y las normas de la sociedad y se apropia de ellos. A través de la relación inicial fuerte con la madre, y con el padre más tarde puede estructurar su identidad personal. Entendida aquí como unidad dinámica, la familia, a la par con el individuo, atraviesa estadios críticos de desarrollo y períodos de crisis que contribuyen tanto a consolidar como a aflojar los vínculos en su interior y a modificar los papeles representados por cada miembro, que cambian al variar las necesidades recíprocas. La madre por ejemplo, realiza sobre todo una función de nutrición y de atención física y psicológica, a medida que el pequeño crece, ella va adquiriendo una función cada vez más educativa y de apoyo afectivo, predominante cuando el hijo es adulto. En cambio, ya desde el nacimiento el papel típico del padre con respecto al hijo tiende a constituirse como figura de autoridad; sin embargo, mientras que en los primeros tiempos el padre

se mueve sobre todo como fondo de la estrecha relación madre-hijo, con el tiempo se presentará más directamente ante el hijo como representante de los principios de orden, obediencia y autoridad.

Además de la socialización, la familia tiene que ver con el desarrollo, razón por la cual en este trabajo, deseo incluir los presupuestos que desde una perspectiva ecológica del desarrollo plantea U. Bronfenbrenner¹⁹ para quien el desarrollo humano es el proceso en el que se construye el sujeto; tal constitución se produce en el marco de múltiples interacciones y acomodaciones mutuas entre el sujeto que se constituye y los contextos y entornos en los que esto sucede. De este modo, cobran especial importancia los ambientes familiares y sociales como contextos del desarrollo. El sujeto se va constituyendo como tal en una doble dimensión: individual y social y va construyendo la realidad en dos planos, el plano objetivo atinente al mundo social institucionalizado, que es externo a él, y el plano subjetivo atinente al mundo internalizado. Estas construcciones son la base de la conciencia que puede alcanzarse sobre sí y sobre el mundo y será determinante del posicionamiento histórico y cultural del sujeto. El desarrollo sucede por la progresiva diferenciación de estados, por permanentes reconfiguraciones en diferentes sectores en los que lo humano manifiesta potencialidades diferentes.

A estos sectores María Teresa Luna²⁰ los denomina esferas del desarrollo, superando epistémicamente el concepto de áreas. Las esferas del desarrollo

¹⁹ **BRONFENBRENNER**, U. La Ecología del desarrollo humano. Barcelona: Paidós, 1987. p.41.

²⁰ Op. cit.

humano que reconocemos, en cuanto sectores en los que los sujetos alcanzan potencialidades específicas y diferenciadas pero interrelacionadas, son: La esfera madurativa, erótico-afectiva, cognitiva, lúdico-estética, lingüístico-comunicativa, productivo laboral, ético-moral y política.

Cada una de estas esferas sigue un proceso de desarrollo particular que sólo es posible gracias a la participación de las demás esferas; así también, cada una como potencialidad determina una posibilidad o una meta particular en el desarrollo. En la esfera biológico-madurativa la expectativa es que el individuo alcance niveles de maduración en los que se soporte el avance progresivo e integrado en las otras esferas; en la esfera cognitiva, la meta esperada se ubica en una doble perspectiva, por un lado el desarrollo de la capacidad de resolver problemas y por otro, el acceso a formas y estructuras de pensamiento que le permitan comprenderse a sí mismo y al mundo.

Respecto a la esfera lingüístico-comunicativa el desarrollo apunta al dominio de los procesos simbólicos, de diálogo y argumentación en los que sea posible el entendimiento y la comprensión. Con relación a la esfera ético-moral la aspiración se orienta hacia el logro de una convivencia sana y hacia el desarrollo de la autonomía, entendida como proceso de autorreflexión.

En cuanto a la esfera erótico-afectiva, necesariamente la meta es la construcción de la identidad y el autoconcepto sano; en la esfera productiva que incorpora las dimensiones del trabajo, la ocupación y la actividad laboral, la expectativa se orienta a la consolidación de una existencia creativa, productiva y regeneradora.

En la esfera política, el propósito final es el acceso a formas de participación en la

vida colectiva; el desarrollo de esta esfera tiene una gran importancia para la configuración del espacio de lo público.

Finalmente, en la esfera lúdica se reconoce al sujeto de la libertad; libertad de explorar, pensar, crear y transformar. La lúdica es un ámbito en el que se inscribe el juego, pero no se restringe a él; es ante todo una actitud vital. La relación entre las esferas y entre ellas con el desarrollo global, se puede comprender desde dos principios básicos:

a. El desarrollo humano es integral: lo que significa que en éste confluyen elementos y procesos de diversa naturaleza: biológico-madurativos, cognitivos, lingüístico-comunicativos, ético-morales, erótico-afectivos, lúdicos, productivos y políticos.

b. El desarrollo humano es integrado: lo que quiere decir que estos procesos se encuentran interrelacionados, por lo tanto la armonía del desarrollo se relaciona con el progreso sinérgico de estos procesos, y no con su evolución aislada.

Estos principios básicos, son retomados en una propuesta que el CINDE ha venido desarrollando, en donde la integración y la integralidad, son condiciones que deberían cumplir las alternativas de atención a la niñez. Este tipo de trabajo busca afectar positivamente la crianza de los niños y de esta manera alcanzar niveles de desarrollo más justos, más equitativos para la población. Estos trabajos se han quedado en la mayoría de casos en esfuerzos aislados, así como también muchos de ellos se han elaborado desde contextos muy generales desde los cuales es casi imposible penetrar la cotidianidad de la vida familiar, escenario por excelencia de la crianza: nos encontramos permanentemente ante campañas de

vacunación, de prevención de accidentes, programas de crecimiento y desarrollo, que han homologado el desarrollo a sus indicadores físicos o estrictamente comportamentales, que han sido enfocados desde una perspectiva biologista-organicista que adolecen de integración e integralidad, y que además desconocen factores de esencial importancia como la participación de la familia y la comunidad.

Es entonces imprescindible ubicar los problemas del desarrollo infantil y de la crianza en su escenario natural que son los procesos de socialización cuyo escenario fundamental es la vida cotidiana que como dice Agnes Heller²¹ :

“La vida de todo individuo” el lugar en el que la práctica vital se realiza, en el que sucede en encuentro entre las diferentes dimensiones del mundo de la vida: Simbólica, social y material y fundamentalmente el escenario en el que se produce el sujeto cultural e histórico. El desarrollo humano entonces no es el producto de eventos desagregados y fragmentarios, es un continuo suceder cotidiano que se desenvuelve en los espacios de lo privado y de lo público, y que como ya se anotó está mediatizado por los procesos de socialización.”

En el proceso de socialización concurre toda una serie de contenidos y estrategias susceptibles de categorizarse, como lo propone David Myers²², así: creencias (valores, mitos, prejuicios), pautas (patrones, normas, costumbres) y prácticas (acciones), desde las cuales los grupos humanos determinan las formas de desarrollarse y las expectativas frente a su propio desarrollo.

²¹ **HELLER**, Agnes. Historia y vida cotidiana. Barcelona :Grijalbo, 1985.p.39

²² **MYERS**, David G .Psicología Social. 4ª edición. México: Mc Graw Hill,1996.

Es necesario anotar, al realizar un análisis teórico sobre la socialización, que se debe reconocer que en la crianza infantil, se genera una interacción de doble vía. Si bien se especifica la acción del adulto (padre–madre-tutor) sobre el niño en términos de la orientación a su desarrollo, esto no implica que la relación se pueda admitir en una sola dirección. El niño y sus pares (hermanos) introducen, por la naturaleza activa que les es propia, modificaciones en el proceso, llegando a modificar saberes, creencias, costumbres y acciones de los adultos. De este hecho dan cuenta las diferencias que se perciben en muchos casos, en la crianza de los diferentes hijos de una familia, en donde juegan un papel primordial los estilos parentales de disciplina que actúan a manera de mediadores en las interacciones entre hijos y padres; en tal caso se hace necesario hacer algunos aportes conceptuales, referentes a la autoridad y disciplina al interior de la familia, además porque es una de las variables orientadoras de este estudio.

5.3.1.2 Autoridad y Disciplina desde la perspectiva de los padres.

Llegar a sentir como propias ciertas reglas sociales constituye un hecho absolutamente imprescindible para la vida común y comunitaria, tales reglas, como se ha insinuado, se instauran en el seno de la familia. Las reglas sociales, por ejemplo, saber vivir en libertad en medio de los demás, autónomo y consciente, constituye una continuación directa de esta lección de vida privada familiar, que acompañará al hombre durante toda su existencia en un proceso de continuo crecimiento y de nuevas adquisiciones.

Autoridad y disciplina familiar parecen realidades intercambiables y por ello abarcadas por una misma crisis y un mismo rechazo. En realidad, los dos problemas se asocian sobre todo porque, según los cánones culturales hasta hoy predominantes, el padre representa la autoridad por excelencia. Esta opinión se ha criticado sobre todo por el automatismo que la ha caracterizado siempre, pero el problema persiste porque, en la vida de un individuo, el problema de la autoridad posee un peso muy significativo. Cuando normas culturales o sociales designan de oficio a alguien como detentador de la autoridad, ésta es utilizada a menudo sin ninguna capacidad, e incluso parece contraponerse a ella. La autoridad, que al parecer tiene su objeto en el control, en la imposición y en la influencia, resulta más evidente cuanto menos tiende a explicarse.

En lo que respecta a la disciplina, no se trata sólo de que los niños y las niñas se provean de normas morales que les permitan guiar su vida futura como adultos.

De una forma más cotidiana y urgente, en el presente inmediato de las familias, se hace preciso desarrollar una serie de principios que organicen la convivencia de los miembros de cada familia.

Todo grupo se organiza definiendo implícita y explícitamente una serie de normas que pautan su funcionamiento. En las familias el establecimiento, el cumplimiento y la transgresión de estas normas posibilita que existan, que atiendan a sus miembros y que proyecten sobre ellos una serie de actitudes.

En conversaciones entre padres y madres es frecuente que la disciplina aparezca como una cuestión de gran interés tanto por la percepción de su necesidad como por las dificultades que suscita en la vida cotidiana de las familias. Aunque sean generalmente los progenitores quienes hablen y se preocupen de las normas familiares no debemos olvidar que no sólo ellos precisan de esas normas. Estos criterios organizadores de la vida familiar y también del ámbito personal son elementos básicos que permiten el desarrollo ordenado de las niñas y los niños. Estos precisan de una serie de principios que guíen su crecimiento y sean diques de contención en los momentos en los que las situaciones nuevas o los conflictos se manifiestan de formas desconcertantes y desorientadoras.

Aunque resulte paradójico, los niños y las niñas precisan tanto de unas normas que guíen su crecimiento como de su transgresión. Desde los dos años de edad, saltarse las normas parece el procedimiento adecuado para explorar la realidad normativa de una familia ya que al hacerlo y observar la conducta de los adultos, los niños y las niñas son capaces de establecer qué normas son realmente

importantes de las que sólo lo son en apariencia.

Retomando a Minuchin, se ha mencionado, de cómo todas las familias son organizaciones dinámicas que cambian y se reajustan en el tiempo, a lo largo de su existencia. Esta perspectiva del ciclo de vida familiar es fundamental para entender que las normas que pautan su funcionamiento pueden ser también cambiantes, aunque reconociendo que la familia puede de hecho conservar su carácter de unidad funcional y su identidad propia a lo largo del tiempo. Ser capaces de adecuar las normas que regulan las relaciones familiares es uno de los retos más importantes y delicados de los padres y madres. Se debe tener presente que no sólo cambian los niños (as) variando con ellos sus intereses, opciones y posibilidades, también cambian los otros miembros del grupo familiar y cambian las situaciones que rodean y modelan cada familia.

Habitualmente usamos la palabra disciplina para definir los términos incumplidos sobre las normas que rigen la vida de una familia.

De otro lado, siguiendo al psicólogo Valenciano Gonzalo Musitu²³, disciplina familiar serían aquellas estrategias y mecanismos de socialización que se emplean para regular la conducta y transmitir los contenidos de la Socialización. Se trata no sólo de sanciones o castigos sino de todas aquellas formas en las que la Socialización se produce. De una forma consecuente con los estudios realizados sobre este aspecto de la realidad familiar, podemos decir que el proceso de socialización puede entenderse en dos aspectos complementarios e

interrelacionados: por un lado estarían los valores, los contenidos o productos de la socialización, y por el otro la forma en que la socialización se realiza. De este modo la disciplina familiar abarca todos aquellos procedimientos que posibilitan la socialización en el seno de las familias.

Según este esquema, cada familia educa o socializa a sus hijos e hijas a través de la combinación de dos elementos: el control y el apoyo. Control entendido como la forma de dirigir, a presión, coercitivamente, los pasos de nuestros hijos e hijas hacia donde nosotros deseamos y apoyo comprendido como el mecanismo para hacer sentir a nuestras hijas e hijos que son queridos y aceptados. En cada sistema familiar se combinan de distinta manera, con mayor o menor habilidad rigurosidad y afecto y la forma de hacerlo tiene una importancia fundamental en el desarrollo de su descendencia, en la forma que ésta tenga de ver el mundo y en cómo esos niños y niñas se contemplan a sí mismos.

De las distintas formas de combinar control y apoyo se han definido diversos modelos de relación-educación que tienen también distintas consecuencias en el desarrollo y la socialización de los niños y las niñas. Luis García²⁴, propone los modelos: autoritario; inductivo de apoyo y errático indiferente. Por modelo de relación se entiende el modo recurrente de afrontar situaciones, como un sistema organizado de actuaciones, creencias y actitudes que implican conductas diversas.

²³ **MUSITU**, Gonzalo. **GUTIERREZ**, M. Educación, familia y socialización de los hijos.1996

²⁴ **GARCIA**, Luis. La familia espacio de convivencia y socialización. Documento Internet.2000.<http://www.ceapa.es/textos/publipadres/familia3.html>.

El modelo autoritario se caracteriza por recurrir mucho al control y poco al apoyo. Su forma habitual de enfrentar situaciones pasa por utilizar la coerción, coerción que se instrumenta a través de imposiciones, reprimendas, castigos o deprivaciones, todo ello como forma de conseguir la respuesta deseada de los hijos por parte de los padres, respuesta para la que no se requiere la opinión del hijo. La acción educativa no trata de convencer sino de vencer entendiendo al niño y a la niña como un mero recipiente donde el saber y el poder de los padres y madres se mantiene invariante.

Otro gran modelo educativo es el denominado inductivo de apoyo. Bien considerado en nuestra sociedad, este modo de educar en familia cuenta, como su nombre indica, con la asistencia como principal mecanismo educativo. Está basado en el acompañamiento emocional que se expresa de los padres al hijo. A través de las actitudes, los comentarios y los comportamientos del padre y la madre, se perciben afecto y aceptación hacia los hijos e hijas. Junto a esta actitud general, los padres se muestran disponibles e interesados en informar u orientar a sus hijos. Por último, esta forma de educación familiar tiende a definir con claridad qué modelos sociales son deseables y cuales no, dejando claro para el niño o la niña el abanico de elecciones.

El tercer tipo de modelo educativo familiar es el errático-indiferente, también denominado permisivo. Las características fundamentales de este modelo de relación son: la indiferencia ante actitudes y conductas del hijo, la permisividad y la pasividad. Además, las reacciones de los padres y madres que utilizan

preferentemente este modelo se vuelven impredecibles pues no existe una clara relación causa-efecto, las conductas son distintas ante situaciones familiares muy parecidas y las variaciones, en un buen número de ocasiones, están completamente condicionadas por el estado anímico de los padres. Los niños y niñas educados en este modelo perciben con inquietud la incoherencia de esta forma de interacción con sus padres y sienten cómo así es difícil verse acompañados y contenidos en las distintas etapas de su desarrollo hacia la edad adulta.

Los diversos estudios que han dado lugar a esta clasificación coinciden en destacar que estos tres patrones educativos coinciden con una gran frecuencia en la misma familia. Junto a tipos “puros”, en familias que siempre aplican el mismo método hay que contar con un buen número de grupos familiares mixtos que utilizan sucesivamente dos o los tres modelos educativos.

Luis García²⁵ describe un estudio publicado en 1994 y encargado por la Dirección General del Menor y la Familia al profesor Francisco Alvira sobre las relaciones entre padres e hijos mostraron que en España un 7% de las familias pueden considerarse errático-indiferentes, un 20% correspondían al modelo autoritario, un 41% al inductivo de apoyo y un 32 % presentaba un estilo de relación mixto.

Según este estudio los diversos modelos de educación familiar no se repartían uniformemente en varios aspectos significativos. Por ejemplo, en cuanto a edad, los padres del modelo autoritario tienen edades superiores a la media y al resto de

²⁵ **Ibid.** p.2

los modelos; las familias errático-indiferentes se sitúan en el lugar intermedio; y las del modelo inductivo son aquellas compuestas por padres y madres más jóvenes.

En cuanto al nivel de estudios también existen diferencias: los sistemas con predominio del modelo inductivo tienen un nivel de estudios muy superior a la media y al de las familias del resto de modelos. En el polo opuesto, el modelo autoritario incluye niveles de estudios más bajos.

Otra variable significativa era la focalización territorial, según ésta, el modelo autoritario y el permisivo son más frecuentes en municipios pequeños y medianos mientras que el inductivo es más difundido en los municipios de más de 50.000 habitantes.

Se considera que el objetivo de la socialización es promover personas que sean capaces de construir su autonomía moral y que puedan convivir con otras basando sus interacciones en el respeto mutuo. Por eso no todos los modelos educativos son iguales y que las necesidades de desarrollo de la infancia precisan de mecanismos que estimulen su crecimiento y la asunción confiada de su progresiva independencia. A continuación se describe brevemente algunas estrategias que se proponen para conseguir estos objetivos educativos.

Se ha dicho repetidamente que una de las características fundamentales para propiciar un desarrollo social sano en la infancia y la adolescencia es la coherencia en la definición de las normas familiares, no se trata de otra cosa que

conseguir que nuestras acciones se hagan comprensibles en el tiempo porque obedecen a una lógica clara, predecible y discutible. Frente a esto debemos situar las decisiones arbitrarias, inconexas o contradictorias que, más allá de sus efectos inmediatos, llevan a los niños y niñas al desconcierto, la incertidumbre y la indefensión.

Otra cuestión fundamental en la definición de las normas que organizan la convivencia familiar es la explicitación de las mismas. Desde que el niño o la niña tienen capacidad para entender el lenguaje oral, los padres buscan verbalizar las posiciones por las que exigimos determinadas conductas a los niños. Esto facilita a los niños niñas internalizar las normas sociales que no sólo observan sino de las que oyen explicaciones. Además, éste es un buen procedimiento para conseguir que los adultos, con la intención de expresarlas, aclaren los motivos y principios que los rigen.

No es poco importante posibilitar la discusión de las normas familiares y esto sólo puede ocurrir si los adultos las permiten y logran transar en que los niños y las niñas expresen su opinión y argumenten sus posiciones.

Es importante tener en cuenta el sentido último de este proceso socializador que se produce en la familia. Se considera el fin último de las normas debe ser el de aspirar a que cada niño y niña accedan al mundo adulto con capacidad para organizar su vida autónomamente y de redefinir sus propias normas en función de sus objetivos vitales y sus situaciones sociales, no podemos esperar a que esta autonomía se produzca por generación espontánea. Debemos estimularla a lo

largo de toda la vida.

Muchos de los avances en los últimos sesenta años en los estudios de los estilos parentales de disciplina, de las prácticas de crianza o estilos de autoridad en la familia, han surgido y al mismo tiempo han sido inspirados por la labor del científico Kurt Lewin y sus discípulos Lippit y White.

Didier Anzieu²⁶ resalta los trabajos de Kurt Lewin, Psicólogo de la escuela de Berlín 1890-1947, relacionada con la Gestalt, y precursor de la Dinámica de Grupo, en los años de 1938 y 1939, que reúne de manera artificial grupos de niños durante un período bastante prolongado, y mientras realizan actividades lúdicas, introduce variables cuyos efectos estudia. Junto con Lippit y White, forma clubes de niños de edad escolar, a los que le propone como actividad la fabricación de maquetas y decorado teatrales, los niños son voluntarios, vienen con el permiso de los padres, en este tipo de experiencia se establecen así tres climas sociales: a) el autoritario, b) el democrático y c) de *laisser-faire*, los clubes se reúnen una vez por semana; después de 6 semanas los clubes cambian de monitor y de clima, todas las semanas se pide a los padres y educadores un informe sobre el comportamiento de cada uno de ellos.

Esta experiencia, cuyas sesiones son registradas en cinta magnética y filmadas, confirma que el autoritarismo provoca dos tipos diferentes de reacciones, la obediencia pasiva, y las rebeliones violentas o agresividad, y de otro lado los niños

²⁶ **ANZIEU**, Didier. **YVES**, Jacques. La Dinámica de los grupos pequeños. Buenos Aires: Editorial Kapelusz, 1971. p. 59.

que experimentaron un clima democrático, la agresividad era mas baja y elevaba la producción en las tareas.

Por su parte el clima Laisser Faire, generaba un sentimiento de frustración muy intensa cuya respuesta era la agresividad muy fuerte entre ellos y contra el monitor.

Lewin para el año 1940 era considerado uno de los máximos psicólogos experimentales y teóricos de los EE.UU., tres trabajos originales realizados mientras trabaja en el Instituto de Investigación sobre el comportamiento del niño (a) en la Universidad de Iowa revelan su amplitud de intereses, trabajos aún hoy vigentes en Psicología social. Tales investigaciones fueron: 1) la relación entre frustración y conducta en los niños. 2) Estudios sobre autocracia y democracia. 3) Investigación de la actividad en la industria.

Respecto del primer estudio, Lewin observó cómo jugaban los niños antes y después de haber sido sometidos a frustraciones, y vio que un niño frustrado era menos constructivo en el juego. Sacó la conclusión que la frustración afecta tanto la conducta intelectual como la emocional.

Los estudios sobre autocracia y democracia permitieron a Lewin demostrar la influencia que ejerce el tipo de liderazgo sobre la conducta de los miembros del grupo. Por ejemplo en los liderazgos autocráticos, había más conductas hostiles y agresivas que en los grupos liderados democráticamente, aunque dirigidas hacia los otros miembros y no hacia el líder.

En este sentido los liderazgos democráticos eran los preferidos por los sujetos estudiados. Impresionado por la experiencia, Lewin decide perfeccionarla llevando más lejos la observación, se siente fascinado por los efectos inesperados de otra

variable introducida por uno de sus asistentes y que se relaciona con el estilo Anárquico o *laisser-faire* o “dejar hacer”, la cual parece provocar en los niños casi tanta frustración como el estilo autocrático.

En otra experiencia, los niños son sometidos en cada grupo a los tres estilos de liderazgo, encarnados cada uno de ellos por un animador distinto, las variaciones del comportamiento a cada cambio del animador es evidente, en especial cuando se pasa de una atmósfera democrática a otra autocrática, la cual se manifiesta en una apatía súbita, o en una agresividad disfrazada provocada por el animador autoritario. El liderazgo influye también en la producción del grupo, bajo la animación del monitor autocrático los niños parecen perder todo espíritu de iniciativa; rompen el material, se desentienden de la tarea propuesta, en la atmósfera Anárquica hablan de todo y de nada, salvo de la tarea en curso, sólo el “liderazgo democrático parece permitir un comportamiento auténticamente productivo, creador, un trabajo de equipo, el descubrimiento de cierto sentido de responsabilidades colectivas, la multiplicación de las iniciativas constructivas”, es por estas razones que Lewin siente cada vez más fe en la democracia y manifiesta que es necesario y urgente fomentar su aprendizaje, para mejorar las relaciones sociales de los grupos.

Lewin creía en la superioridad de la democracia, para la cual tenía pruebas científicas, y concluyó que el clima social, marcado por el tipo de liderazgo, no era una especulación sino una realidad psicológica tangible y susceptible de ser estudiada científicamente.

Las investigaciones de Lewin y sus asistentes, pronto adquieren nuevas aplicaciones, se hacen extensivas a la empresa, al ejército, en las ciencias políticas,

en los trabajos comunitarios y en especial al campo familiar, donde es el propio Lewin el que construye una encuesta dirigida a los niños que preguntaba sobre la estructura del campo familiar. “Esta encuesta definió cuatro grandes tipos de toma y ejecución de las decisiones por los padres: Autonomía, autocracia, liderazgo (del marido o de la mujer), cooperación sincrética de los dos. En otras palabras, Según Anzieu²⁷, Lewin establece una tradición para investigar los estilos de liderazgo, o las atmósferas asociadas a un estilo Democrático, autocrático, anárquico, categorías que se aplican en los estudios de familia y que son retomadas actualmente por otros investigadores, como el caso de Diana Baumrind, cuyos principales aportes se explican en el siguiente aparte de estas bases teóricas.

5.3.1.3 El modelo de Diana Baumrind sobre estilos parentales de disciplina.

Diane Papalia²⁸, describe la pionera investigación de Diana Baumrind, realizada en 1996 en la que estudió a 103 niños preescolares de 95 familias. A través de entrevistas, pruebas y estudios domiciliarios, evaluó como se desempeñaban los niños, identificó tres estilos de progenitores, y describió los patrones característicos del comportamiento de los niños criados según cada uno de ellos.

²⁷ **Ibid**, p.60.

²⁸ **PAPALIA**, Diane, **WENDKOS**, Sally. **DUSKIN FELDMAN**, Ruth. Desarrollo Humano. Bogotá: Segunda Edición. Mc Graw Hill, 2001, p.208.

Los progenitores autoritarios valoran el control y la obediencia incuestionable. Intentan hacer que sus hijos se ajusten a una conducta estándar y los castigan arbitraria y enérgicamente cuando no la respetan. Son más desprendidos y menos cálidos que los demás padres. Sus hijos suelen ser apesadumbrados, aislados, desconfiados.

Los progenitores permisivos valoran la propia expresión y control. Ellos se consideran a sí mismos como recursos, no como modelos. Emiten pocas órdenes y permiten que sus hijos regulen sus propias actividades hasta donde sea posible. Cuando deben establecer reglas explican las razones para ello. Consultan con sus hijos las decisiones y rara vez los castigan. Son cálidos, no controladores ni exigentes. Sus hijos preescolares suelen ser inmaduros, menos controlados y perseverantes.

Los progenitores democráticos valoran la individualidad del niño, pero también destacan las limitaciones sociales. Confían en su capacidad para orientar a sus hijos al tiempo que respetan sus decisiones, intereses, opiniones y personalidad. Son amorosos y receptivos pero igualmente exigen buen comportamiento, son firmes en la conservación de los estándares y están dispuestos a imponer un castigo limitado y prudente (incluso suaves golpes ocasionales) cuando sea necesario, dentro del contexto de una relación cálida y de apoyo. Ellos explican las razones de sus exigencias y fomentan el intercambio verbal, sus hijos se sienten seguros, porque se saben amados y conocen lo que se espera de ellos. Estos preescolares suelen ser los más seguros, autocontrolados, asertivos, exploradores y alegres.

Como se desprende de lo anterior uno de los objetivos últimos que los padres se proponen para con sus hijos es el de inculcarles la autodisciplina, que consiste en aprender a satisfacer las demandas de la vida en sociedad sin que los sujetos se resientan en el plano personal. Hasta el momento en el que el niño sabe qué es lo que tiene que hacer necesita normas que deben ser razonables y también esenciales.

Los estilos de crianza difieren de unas familias a otras, favoreciendo o no la autonomía de sus hijos. Autonomía que también se verá reflejada en el momento de aportar soluciones diferentes u originales a los nuevos o viejos problemas que se le presenten.

Los distintos modos de disciplina parental se correlacionan con la probabilidad de rechazo de los padres autoritarios y la aceptación de los permisivos y de los democráticos.

Sin embargo aunque tanto los padres permisivos como los democráticos ayudan al adolescente a conseguir su individuación, hay deferencias entre ambos. Los padres permisivos exigen pocas responsabilidades; permiten a sus hijos que regulen sus propias actividades; evitan el ejercicio del control y no estimulan a sus hijos a que obedezcan normas que les llegan definidas desde afuera.

En la idea de Baumrind, citada ahora por Philip Rice²⁹, el equilibrio es conseguir adultos totalmente independientes, emocionalmente autónomos y también responsables, Baumrind cuando describe al padre “autoritativo” considera sus

²⁹ **RICE**, Philip. Desarrollo Humano. Estudio del ciclo vital. México: Prentice-hall. Hispanoamericana, 1997. p.273.

comportamientos cotidianos dirigidos de una manera racional; valora tanto la autoexpresión del niño como su respeto por la autoridad, el estudio y el trabajo; aprecia la voluntad independiente y la conformidad disciplinada; ejerce un firme control en los aspectos que hay divergencias pero no lo acorrala con constantes restricciones. Los padres con autoridad afirman las cualidades de sus hijos pero también le fijan modelos, criterios y consecuencias para su conducta futura.

En resumen Diana Baumrind, en su propuesta configura tres tipos de disciplina parental, que va desde el autoritarismo, la Democracia a la Permisividad, cuyas características se representan en el cuadro Nro. 1

Igualmente, y con el propósito de mejorar la comprensión de la temática, se elabora el cuadro Nro. 2, el cual muestra una comparación entre los tres estilos de disciplina, con cuatro criterios asociados: la Construcción de la norma, la toma de decisiones, el tipo de estimulación que se puede dar y los tipos de sanciones derivadas de la transgresión de la norma, dado que la disciplina aparece como una cuestión de gran interés y al mismo tiempo es un fenómeno organizador de la vida cotidiana de las familias, es decir la norma se vivencia, no es un hecho únicamente verbal.

CUADRO 1. COMPARATIVO DE LOS ESTILOS PARENTALES DE DISCIPLINA Y CARACTERÍSTICAS DE LOS PADRES Y LOS HIJOS CON BASE EN EL MODELO DE DIANA BAUMRIND.

Clase de Progenitores según el estilo parental de disciplina	Características de los Padres	Características de los hijos
AUTORITARIOS	<p>Valoran el control y la obediencia incuestionable.</p> <p>Intentan hacer que sus hijos se ajusten a una conducta estándar.</p> <p>Castigan arbitraria y enérgicamente a los hijos cuando no respetan la conducta estándar.</p> <p>Son más desprendidos y menos cálidos que los demás padres.</p>	<p>Suelen ser apesadumbrados, aislados y desconfiados.</p>
PERMISIVOS	<p>Valoran la propia expresión y el control.</p> <p>Se consideran a sí mismos como recursos no como modelos.</p> <p>Emiten pocas órdenes y permiten que sus hijos regulen sus propias actividades hasta donde es posible</p> <p>Cuando deben establecer reglas explican las razones para ello.</p> <p>Consultan las decisiones con sus hijos y rara vez los castigan.</p> <p>Son cálidos, no controladores ni exigentes.</p>	<p>Sus hijos preescolares suelen ser inmaduros menos contraladores y perseverantes.</p>
DEMOCRÁTICOS	<p>Valoran la individualidad del niño pero también destacan las limitaciones sociales.</p> <p>Confían en su capacidad pero orientan a sus hijos al tiempo que respetan sus decisiones, intereses opiniones y personalidad.</p> <p>Son amorosos y receptores pero igualmente exigen buen comportamiento son firmes en la conservación de los estándares.</p> <p>Están dispuestos a imponer un castigo limitado y prudente cuando sea necesario dentro del contexto de una relación cálida y de apoyo.</p> <p>Explican las razones de sus exigencias y fomentan el intercambio verbal.</p>	<p>Sus hijos se sienten seguros porque se saben amados y conocen los que se espera de ellos.</p> <p>En preescolar los hijos suelen ser los más seguros, autocontrolados, asertivos, exploradores y alegres.</p>

Cuadro 2 Comparativo de los estilos parentales de disciplina y criterios básicos.

CRITERIOS ESTILOS DISCIPLINA	CONSTRUCCIÓN NORMA	TOMA DE DECISIONES	ESTÍMULOS	SANCIONES
AUTORIDAD	Control y obediencia pasiva, exige sumisión	Perspectiva individual. No negocia, no consulta.	Ningún apoyo menos ternura no hay uso del afecto no hay premio ni elogio.	Castigo arbitrario y enérgico coerción y de privación
DEMOCRATICO	Desde la convivencia el respeto y la autonomía personal	Dialógica, se consulta con el niño (a), se explica y se comunica	Hacia las decisiones propias Los acuerdos, la reflexión para llegar al consenso, son cariñosos	Exige adecuado comportamiento, el castigo es limitado cuando es necesario usa un estilo de disciplina racional e inductiva.
PERMISIVO	El hijo regula su propia actividad, pocas veces construyen normas.	Pocas veces emiten órdenes, a veces consulta con el niño (a) el control es asumido por los hijos	Son cariñosos manifiestan ternura en un nivel de moderado a alto.	No exigen, no controla, no castiga

5.3.2. El pensamiento y la Creatividad

5.3.2.1. ¿Qué significa el pensamiento?

El pensar es una de las actividades más importantes del hombre y, también una de las más estudiadas e investigadas por filósofos, psicólogos, neurólogos y educadores a lo largo de la historia. Gracias a la capacidad de pensar, el ser humano puede comprender y afrontar de forma eficaz los acontecimientos de la vida, así como transformar el mundo y avanzar hacia el progreso pero lamentablemente no siempre es así. De hecho, el uso erróneo del pensamiento puede convertirse en una fuente importante de sufrimiento personal innecesario.

López Ibor³⁰ en un recuento de el pensamiento humano, considera las distintas denominaciones a lo largo de la historia: alma, mente, espíritu. Hasta fechas relativamente recientes su estudio ha partido de un planteamiento dualista de la persona: mente-cuerpo, psíquico-físico, que no se ajusta a los conocimientos científicos de los que ahora se dispone.

En la actualidad, las distintas corrientes psicológicas consideran la actividad psíquica como una continua interrelación de los tradicionales procesos mentales. Además, hoy día se tiende a estudiar el pensamiento desde una concepción integradora del individuo: el hombre es uno y en él permanentemente están interactuando procesos fisiológicos, psicológicos y sociales.

³⁰ **LOPEZ Ibor** J,M. Psicología Práctica. Madrid Espacio y tiempo ediciones1992.Fascículo 51.

Con mucha precaución, se hace referencia al pensamiento como una actividad cognitiva superior, pero teniendo en cuenta su interrelación con otros procesos, tanto psicofisiológicos (determinantes biológicos, memoria, lenguaje, percepción, motivación), como ambientales. Es importante también, señalar en este sentido, el carácter funcional del pensamiento que lo hace aparecer siempre en toda actividad psíquica con una finalidad. Para llegar a modernas concepciones integradoras del ser humano, el estudio del pensamiento ha pasado por diferentes etapas. No obstante, en la actualidad, no existe una teoría sobre el pensamiento universalmente aceptada. A lo largo del tiempo el pensamiento ha sido objeto de estudio de diversas disciplinas, entre otras cabe resaltar la filosofía y la Psicología: Luis Enrique García³¹ describe como desde la filosofía se mantenía una concepción dualista del hombre (mente-cuerpo), según la cual el pensamiento es un fenómeno trascendente, es decir, una actividad espiritual no relacionada directamente con el cuerpo. Más tarde, especialmente a partir de los enciclopedistas surgen concepciones materialistas que rechazan todo componente espiritual en la naturaleza humana y, por tanto en sus manifestaciones. A mediados del siglo XIX la aparición de la teoría de la evolución de las especies de Darwin supone un cambio radical de la concepción del hombre en la cultura occidental. Por un lado se establece firmemente el principio de continuidad animal, una vez que las observaciones de Darwin evidencian las semejanzas entre la conducta animal y la humana. Métodos y descubrimientos en inteligencia animal

³¹ **GARCIA RESTREPO**, L,E . El desarrollo de los conceptos psicológicos. Bogotá: 2ª edición. Editorial Limusa, 1996. p.30.

pueden también aplicarse al hombre, y el pensamiento humano deja de ser para los investigadores una cualidad de una sustancia espiritual que no puede ser estudiada científicamente. Por otra parte, la teoría de la evolución enfatiza el carácter adaptativo del comportamiento, por lo que todas las funciones psíquicas se empiezan a analizar a partir de entonces desde esa perspectiva.

Desde la Psicología el tema del pensamiento ha sido estudiado con mayor o menor rigor experimental. Los psicólogos experimentales comenzaron a trabajar en laboratorios y se les denominó estructuralistas porque intentaban encontrar los elementos más simples de la vida psíquica del hombre (sensaciones e imágenes mentales), para después descubrir el modo en que se asociaban dando lugar a los procesos mentales superiores como, por ejemplo, el pensamiento.

Al respecto, Leahey³² resume sobre la teoría de Wilhelm Wundt, reconociendo que la percepción produce imágenes mentales o reproducciones en la mente de los objetos percibidos. El pensamiento es el resultado de la asociación de imágenes mentales en la mente humana.

Este punto de partida fue duramente atacado posteriormente, puesto que no se puede considerar una actividad psíquica compleja como el resultado de la mera suma de unas actividades psíquicas más simples. Además el trabajo de laboratorio no permitía tener en cuenta la influencia del ambiente en el que se desarrolla y piensa el ser humano.

Otras corrientes psicológicas abordaron el concepto desde diferentes perspectivas. Entre ellas: El Psicoanálisis. Para Freud todos los impulsos del ser

humano, toda su energía psíquica, son inconscientes. Éste va a ser, precisamente, su objeto de estudio. García³³, comenta al respecto: “Para el psicoanálisis, el pensamiento racional es una función consciente del “yo”, es decir, un recurso que posibilita la adaptación del hombre a su ambiente. Pero todas las funciones conscientes están provocadas por impulsos inconscientes (motivaciones irracionales de las que no podemos darnos cuenta)”. En consecuencia, el Psicoanálisis no investiga el pensamiento en sí mismo, pues solo le interesa el inconsciente.

De las corrientes del conductismo radical, deseo rescatar la posición de John B. Watson respecto del pensamiento. Sobre él, Leahey³⁴ comenta: “ El pensamiento, según Watson, es simple: Habla interior con uno mismo, es decir una conducta que consta de pequeños movimientos del mecanismo normal del habla. Las palabras se adquieren mediante condicionamiento: a medida que el niño se desarrolla aprende a hablar subvocalmente, esto es, silenciosamente. El lenguaje silencioso es una conducta implícita, mientras que el sonoro es una conducta explícita, pero ambos son pensamientos. Para Watson hablar es pensar y pensar es hablar”. El objeto de la psicología no es la mente o los estados de conciencia, sino la conducta, que se divide en explícita si puede ser observada directamente, e implícita, cuando sucede al interior del organismo.

³² **LEAHEY HARDY**, Thomas . Historia de la Psicología. Madrid: . 4ª edición Prentice Hall, 1988

³³ **GARCIA RESTREPO**, L.E. Op.cit, 166.

³⁴ **LEAHEY HARDY**, Thomas. Op. cit.

A comienzos del siglo pasado y con el advenimiento de los tests de inteligencia se generaron las reflexiones sobre la inteligencia y obviamente el papel desempeñado por el pensamiento. Alfred Binet inicia el discurso de la psicometría y es pionero y creador de las primeras pruebas estandarizadas de inteligencia. Robert Feldman³⁵ describe algunas características de sus propuestas donde el pensamiento no estaba formado por imágenes, sino por contenidos no directamente perceptivos que él denominó pensamientos. Además, comprobó que las diferencias en el modo en que la gente resuelve problemas no se pueden explicar mediante la asociación de elementos perceptivos, no se interesaba por los procesos psíquicos implicados, solamente interesaba los índices numéricos mediante los cuales se comparaban las capacidades intelectuales de un determinado sujeto con las de un gran número de individuos del mismo sexo y la misma edad. Pero los intentos de medición estadística de destrezas intelectuales no ofrecen en sí mismos ninguna aportación a la descripción de los procesos de pensamiento.

La explicación al pensamiento desde la perspectiva de la Neurociencia, implica la tesis de que nuestra fisiología es el Hardware de nuestra existencia como seres humanos, esta afirmación que viene desde la antigüedad, fue Hipócrates el que enseñó que el cerebro es la sede de las sensaciones, el órgano de los movimientos y de los juicios, pero la Neurobiología moderna que estudia los procesos energéticos, trata de explicar la base objetiva de nuestros procesos

³⁵ **FELDMAN**, Robert S . Psicología: Con aplicaciones para IberoAmerica. México:2ª edición. Mc Graw Hill.p.243.

mentales y cognitivos y de allí edificar una nueva ciencia, La Neurociencia, que es la fusión interdisciplinaria de diferentes saberes, que ha surgido durante el último siglo a partir de los estudios del Sistema Nervioso realizado desde diferentes disciplinas, es decir, es la ciencia del Encéfalo.

“El propósito principal de la Neurociencia es entender como el encéfalo produce la marcada individualidad de la acción humana.”³⁶

Es la pregunta por la relación que existe entre las células nerviosas con la complejidad de los procesos mentales. La Neurociencia contiene una rama específica asociado a lo cognitivo, cuyo objetivo es examinar en términos de Biología Celular todos los interrogantes clásicos, filosóficos y Psicológicos sobre las funciones mentales, es decir, el principal objetivo de la Neurociencia cognitiva es el estudio de las representaciones internas de los fenómenos mentales.

Una explicación al pensamiento puede hallarse en las tres áreas de asociación por ejemplo: “ El cortex prefrontal se ocupa de la planificación y ejecución de los actos motores complejos; el área parieto-témporo-occipital de la integración de las funciones sensoriales y del lenguaje; y el área límbica de la memoria y de los aspectos emocionales y de motivación de la conducta”³⁷, de donde el Lóbulo prefrontal sopesa las consecuencias de las acciones que van a realizarse y planificar la conducta de acuerdo a ello.

³⁶ **KANDEL**, Eric R. **JESSELL** m, Thomas y **SCHWARTZ**. H. James. Neurociencia y Conducta. Editorial Prentice Hall, España, 1997. P.4

³⁷ **Ibid.** p.376

Otro hallazgo importante, se obtuvo con la exploración mediante Tomografía por emisión de Positrones (TEP o PET), que es una técnica de Neuroimagen que permite visualizar los cambios locales en el flujo sanguíneo cerebral y el metabolismo que se asocia con actividades mentales tales como leer, hablar y pensar; y en procesos tales como el mirar, el escuchar, el decir y pensar palabras, se localizan en regiones diferentes del cerebro que involucran zonas como el cortex visual primario, el cortex temporal. El decir una palabra activa el área motora suplementaria en la región medial del cortex frontal, y “el pensamiento, tal como analizar el significado de una palabra, activa el cortex frontal.”³⁸

La neurociencia acepta la evidencia de las áreas funcionales del cerebro, y la asimetría de los dos hemisferios, con funciones cognitivas diferentes.

Las funciones cerebrales son de una enorme complejidad e intervienen en ellas múltiples zonas de éste. Ya se está lejos del concepto de localización cerebral de las funciones y de la Frenología de Gall, cada función corresponde a un programa muy complejo que requiere la intervención de muchas estructuras que actúan formando una verdadera armonía de funcionamiento, y que implican unos mecanismos cibernéticos de autocontrol del sistema.

Cada función es un sistema al que se le puede aplicar todo lo dicho sobre estos, por ejemplo la visión implica un correcto funcionamiento de otras estructuras cerebrales, como el sistema motor, sin el cual no es posible la correcta percepción visual al no poderse efectuar el correspondiente barrido reiterativo del campo

³⁸ **Ibid.** p. 17

visual, como puso de manifiesto Luria siguiendo el trazado del movimiento de los ojos durante la contemplación de una figura. Pero también en las funciones interviene una estructura tan ajena aparentemente como el Sistema Límbico que aporta el comportamiento afectivo a lo visto, o los sistemas de memoria tanto a largo plazo como a corto plazo, sin los cuales no se podría ver en cuanto a percepción y sin cuyo concurso la visión se reduciría a una impresión sensitiva a una sensación.

“Las funciones tienen una estructura sistémica y no es exacto hablar de función, sino de sistemas funcionales, como ha puesto de manifiesto la escuela rusa de Anukhin (1935), y que sólo se refiere a la complejidad de la estructura, sino también a la movilidad de sus partes componentes”³⁹ Esto les da la característica de ser sistemas plásticos que se van modificando con la edad y el aprendizaje. La capacidad plástica de los sistemas funcionales es la base de todo aprendizaje, que no es más que una programación del ordenador cerebral. A la capacidad plástica cerebral de formar nuevos sistemas es a lo que Bunge atribuye la vida Psíquica humana. A los sistemas neoformados les llama psicones. Se trata de los programas adquiridos a los que se hizo referencia en el apartado anterior, y que se apoyan físicamente en las conexiones neuronales neoformadas.

Se hace referencia a las ideas de Luria porque sirven de fundamento al modelo del cerebro funcional que se expone en el apartado siguiente:

³⁹ **GARCIA**. Rodríguez. Fernando. EL SISTEMA HUMANO Y SU MENTE. Ediciones, Díaz De Santos, S.A. Madrid. 1992. p. 28

Luria distingue 3 unidades funcionales principales que semejan, en general, al esquema de circuito cibernético básico, estas unidades son:

1. Unidad para regular tono y vigilia, y estados mentales.
2. Unidad para obtener procesar y almacenar información.
3. Unidad para programar, regular y verificar la actividad mental.

La primera unidad corresponde a lo que se ha llamado en el circuito cibernético el motivador. Está situada principalmente en el tallo cerebral, el diencefalo y las regiones mediales del cortex, En ella residen los programas genotípicos necesarios para la vida, tanto de las funciones orgánicas como instintivas, incluso los programas propios de la vida afectiva, como se pone de manifiesto en los niños anencefálicos, que son capaces de expresar las emociones elementales de su edad, pero tan necesarias para la subsistencia. Una función de gran importancia de esta estructura es la de control del estado de conciencia, que se lleva a cabo mediante las formaciones ascendentes y descendentes de la sustancia reticular.

Luria incluye entre la primera unidad funcional a las estructuras límbicas. En ellas hemos de distinguir las partes encargadas de la afectividad y la memoria.

La segunda Unidad se localiza en las regiones del neocortex, en la superficie convexa de los hemisferios, de la que ocupa las regiones posteriores, incluyendo las regiones visuales (occipital), auditiva (Temporal) y sensorial (Parietal).

Cada una de las regiones mencionadas están formadas por un área primaria de proyección modal. Las lesiones a este nivel, en el caso de la vista, producen ceguera, y la excitación sólo determina la percepción de puntos luminosos.

A su vez, estas áreas están rodeadas de las áreas secundarias, que tienen como misión sintetizar los estímulos procedentes de las áreas primarias, codificarlos y transformarlos en sistemas complejos. En ellas se estructuran y almacenan los programas cognitivos complejos. Las lesiones en estas áreas dan lugar a las agnosias, y las estimulaciones a imágenes complejas.

“La Tercera unidad funcional está encargada de la actividad consciente compleja; crea intenciones, forma planes y programas de sus acciones y verifica su actividad para corregir cualquier error. Está localizada en las regiones anteriores de los hemisferios, anterior al giro precentral. El canal de salida es el cortex motor.

Esta unidad corresponde en parte al operador, en cuanto a que desempeña la función de elaborar los programas de acción y de control de la vida activa, pero corresponde al efector en cuanto a su salida motora.”⁴⁰

Las áreas secundarias de las 3 regiones cerebrales encargadas de la sensibilidad se unen en las llamadas zonas de solapamientos. Son las áreas terciarias, en las que los distintos analizadores corticales se unen y pueden desarrollar una labor conjunta. Se trata de estructuras específicamente humanas, y “no se desarrollan plenamente

⁴⁰ **Ibid.** p. 29

hasta 6 o 7 años. Parece que tienen un papel esencial en la conversión de la percepción concreta en pensamiento abstracto.”⁴¹

Independiente, al modelo de localización y funciones cerebrales, para explicar los procesos cognitivos, aparecen los planteamientos del investigador colombiano Rodolfo Llinás, el cual expresa que: “Las claves para construir las imágenes y los pensamientos, no se encuentran en el espacio, sino en el tiempo. En este sentido, no es en un lugar del cerebro, donde se da este proceso, sino en un instante en el tiempo, es el que hace la unión intercelular.”⁴²

Para Llinás, cada neurona se encuentra localizada en distintos lugares de la corteza, parece ser que el cerebro para reconstruir la imagen de la realidad que se encuentra fragmentada es el disparo simultáneo correlacionado en un instante de todas esas neuronas implicadas en el análisis de los atributos de cada objeto, en este caso se analiza el mundo exterior por cada uno de los sentidos que en forma fragmentada llega a una representación holística o total del mundo, es decir es un enlace, según estos planteamientos Llinás afirma: “ La conciencia es el diálogo entre el tálamo y la corteza cerebral, modulado por los sentidos.”⁴³

⁴¹ **Ibid** p.29

⁴² **JIMÉNEZ**, Carlos Alberto. Cerebro Creativo y Lúdico. Cooperativa Editorial Magisterio, Santafé de Bogotá, año 2000. p.19

⁴³ **Ibid**. p.20

Desde una perspectiva psicológica uno de los estudios asociados al pensamiento, aparece con mucha fuerza una tendencia orientada a explicarlo desde la dicotomía Convergencia y la divergencia, que a mi juicio se trata de un replanteamiento o reconocimiento al psicólogo de los años 1950 J. P. Guilford, quien los incluye por primera vez como operaciones del intelecto, cuando se procesa y transforma la información.

Para el diseño de esta investigación, fueron asumidos principalmente, elementos de los desarrollos teóricos en torno a la cognición y la creatividad de Joy. P. Guilford en 1954, quien generó un modelo teórico referido a la estructura del intelecto, incorporó el concepto de creatividad fundamentalmente a través de la definición de dos tipos de pensamiento, convergente y divergente: el primero se emplea para resolver problemas bien definidos, cuya característica es tener una solución única; el pensamiento divergente, por otro lado, se utiliza para tratar problemas que pueden tener distintas soluciones. Este último corresponde a un tipo de pensamiento que se desarrolla en un universo abierto, donde el problema debe ser abordado desde distintos ángulos, buscando nuevos enfoques y produciendo nuevas relaciones e ideas.

Siempre dentro de este enfoque Guilford⁴⁴, distingue otros factores relacionados directamente con el pensamiento creativo, que emergen como habilidades

⁴⁴ **GUILFORD** J,P . La naturaleza de la inteligencia humana. Buenos Aires: Editorial Paidós, 1977.

centrales en el proceso creador, que son las de fluidez, flexibilidad y originalidad.

en extenso se refieren a:

- Fluidez: definida como la capacidad para dar varias o múltiples respuestas válidas a un problema.
- Flexibilidad: que implica una capacidad básica de adaptación en contraposición a un estilo rígido, y está referida al manejo de variadas categorías de respuesta frente a una situación. Además de entregar respuestas válidas éstas poseen el sello de la variedad.
- Originalidad: se refiere a la capacidad de emitir respuestas, que además de ser consideradas válidas, resulten nuevas, novedosas, inesperadas y que por lo tanto, provoquen un cierto impacto o impresión. Para hablar de respuestas originales, su ocurrencia debe ser baja.

En un artículo del autor denominado Teorías de Inteligencia, presenta un modelo tridimensional del intelecto, que define como el aspecto de procesamiento de la información del organismo viviente, donde la información es que la discrimina a los organismos. Reconoce además que el cerebro realiza con esa información varios tipos de operaciones, entre ellas la Producción Divergente que conceptúa de la siguiente forma: "Creación de información a partir de la información dada, en donde se hace hincapié en la variedad y cantidad de producción (output) a partir de la misma fuente.

Una opinión más breve podría ser la emitida por Benjamin Wolman⁴⁵ quien al referirse a Guilford y la creación de alternativas lógicas, considera a este tipo de operación como la actividad característica de gran parte de la conducta que se le reconoce como “creativa” en donde las habilidades divergentes desempeñan un papel importante en la producción creativa, es decir, este autor desde mediados del Siglo XX, plantea la conexión entre producción divergente y creatividad, premisa que es retomada nuevamente en las actuales teorías de creatividad.

Mientras que la producción convergente, pretende la creación de información a partir de la información ya dada, se hace hincapié en conseguir resultados únicos y aceptados convencionalmente como los mejores, una definición más breve podría ser: la creación de necesidades lógicas.

Como se dijo anteriormente J. Paul Guilford, plantea un modelo en tres dimensiones del intelecto, pero anclado en el paradigma del procesamiento de la información y en vista de la estrecha relación que existe entre divergencia y creatividad, es oportuno mostrar aquí el modelo de faceta, que comprende tres categorías: Operaciones, Contenidos y Productos y que representa las capacidades intelectuales:

Acerca de este enfoque teórico, Carlos González⁴⁶ describe como en 1956 el propio Guilford en investigaciones para el proyecto Aptitudes High Level Personnel, concibe un sistema sobre la capacidad de pensamiento lógico y

⁴⁵ **WOLMAN.B.** Benjamín. Manual de Psicología General. Vol. III. Barcelona: Ediciones Martínez Roca S.A.,1980.p. 454.

racional como también creativo, en el cual representa la estructura del intelecto mediante una matriz tridimensional de triple entrada definiendo diferentes dimensiones del pensamiento; Operaciones, contenidos y productos. Dentro de los tipos de operación, discrimina cinco tipos: Conocimiento, memoria, pensamiento convergente, divergente y evaluación. Define cuatro tipos de contenidos: figurativo, simbólico, semántico y comportamental. Y seis tipos de productos; unidad, clase, relación, sistemas, transformación e implicación.

En la siguiente figura, tomado de una revista de Psicología, se representan las tres dimensiones del intelecto de Guilford es decir, Contenidos, Operaciones y Productos, a través de las cuales se elabora el acto de pensar; en la figura cada uno de los tres vectores indica una dirección dinámica de la mente y cada acto mental es el resultado del cruce de direcciones fundamentales; en este caso, recordar el teorema de Pitágoras significa recordar los diferentes elementos semánticos que hace referencia a las relaciones existentes entre los tres vectores considerados⁴⁷.

⁴⁶ **GONZÁLEZ QUITIAN**, Carlos A.. Indicadores creativos para el desarrollo del talento. Seminario nacional de educación, pedagogía y desarrollo humano para el tercer milenio

⁴⁷ **Enciclopedia** de Psicología: El conocimiento de sí mismo y de los demás. Planeta Vol.1.p.137.

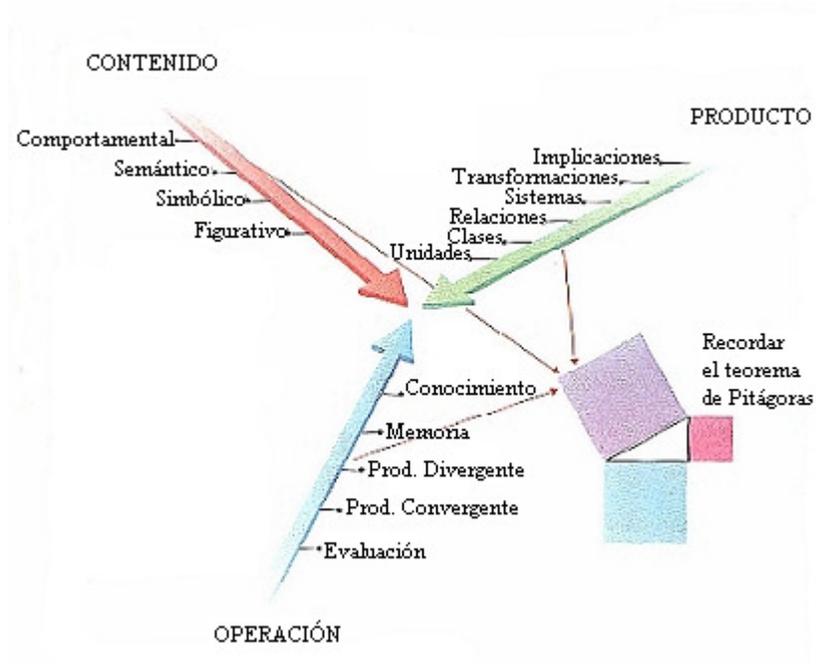


Figura 1. Representación gráfica de las tres dimensiones fundamentales a través de las cuales se elabora el acto de pensar.

Cada elemento de la figura puede combinarse con los demás permitiendo 120 combinaciones posibles las cuales representan capacidades diferentes. Es de anotar que este modelo aún hoy sirve de referencia de profundizaciones para analizar diferentes cualidades, muchas de ellas aún no estudiadas.

Los tests actuales y los desarrollos modernos tienden a medir factores menos numerosos pero con mayor detenimiento. El mérito del modelo radica en la visión, integración cobertura y estimulación investigativa de nuevas áreas, opinión de consenso entre los especialistas. Ofrece una definición operativa de la creatividad

como patrón de rasgos característicos de la persona creativa y formula las hipótesis iniciales del conjunto de aptitudes relacionadas con la fluidez, la flexibilidad, la sensibilidad, la redefinición, el análisis y la síntesis. En su estudio se distinguen claramente las áreas del comportamiento que exploran la capacidad para la relación con las personas y la inteligencia social; las de pensamiento productivo que lo discrimina a su vez como convergente y divergente, el primero asociado con la búsqueda de una respuesta determinada y convencional, y el segundo accionado por el rumbo en varias direcciones en busca de respuestas donde aún no existen patrones y medios de resolución ofreciendo una amplia gama de alternativas para una solución y no una única solución correcta.

El pensamiento convergente tendría tendencia hacia el pensamiento racional y serial y el pensamiento divergente globalizante y onírico. J.P.Guilford concluye a través de las relaciones, que para ser estudiada y desarrollada a profundidad la creatividad, es necesario llevar el pensamiento más allá de los límites de la inteligencia y para determinar los instrumentos que la miden, se deben establecer relaciones que impliquen aptitudes no solamente intelectuales, partiendo de la red iniciada planteada por él. Quién aprende a transformar la realidad de lo existente se adentra en el terreno de lo creativo.

De una forma sintáctica, la teoría de Guilford, se retoma por el modelo Jerárquico de la inteligencia, cuyo principio es la búsqueda de jerarquías, entre ellas una capacidad intelectual general, en donde interviene la memoria, y otros tipos de pensamiento, incluidos el convergente y divergente de manera específica,

asociados al pensamiento productivo, tal y como muestra la figura 2 tomada de Nunally⁴⁸ y adaptada de Guilford, 1958.

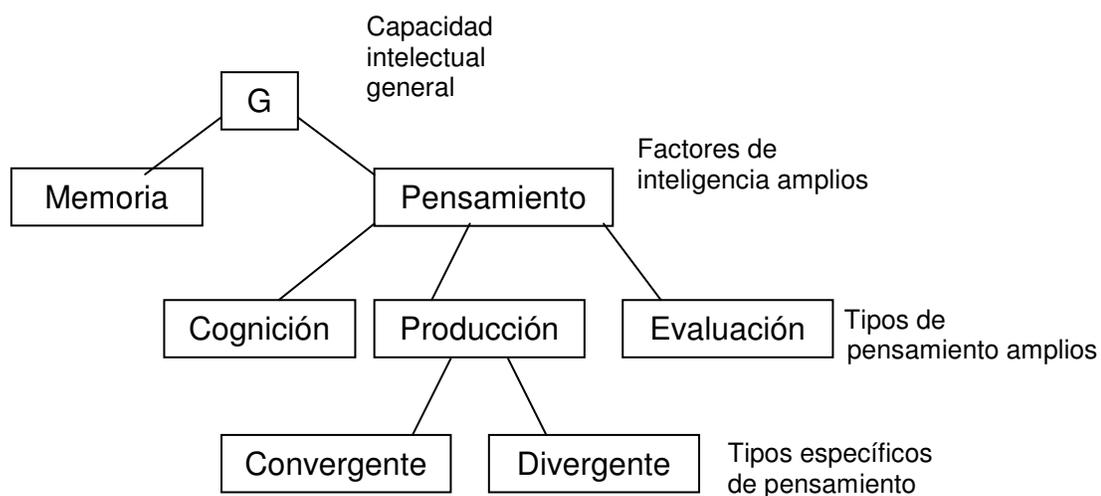


Figura 2. Modelo Jerárquico para los factores de la inteligencia. (Adaptado de Guilford, 1958).

⁴⁸ **NUNALLY**. Jum. C. Introducción a la Medición Psicológica. Centro regional de ayuda técnica, 1973.p. 294

5.3.2.2 La capacidad creadora

Por tratarse de un trabajo que involucra el pensamiento creativo, es oportuno examinar un poco el concepto y la naturaleza de la creatividad, “palabra que tiene su origen en la voz latina creare, que significa engendrar, dar a luz, producir, crear”⁴⁹, para otros, “la creatividad está relacionada con la generación de ideas que sean relativamente nuevas, apropiadas y de alta calidad (Sternberg y Lubart 1997). Arnold Toynbee (citado en Taylor 1996) afirma que (El talento creativo es aquel que, cuando funciona efectivamente, puede hacer historia en cualquier área del esfuerzo humano)”⁵⁰. Todas las definiciones coinciden en lo novedoso, lo que es original, lo que resuelve un problema o el replanteamiento que permite una nueva visión de los ya identificados.

Desde una mirada antropológica, el hombre no hubiera podido sobrevivir en la lucha por la existencia sin sus grandes dotes de invención y creación, Mauro Torres, expresa que: La palabra hablada y con mayor razón la escrita son productos muy tardíos de la evolución”⁵¹, lo cual conlleva a considerar la capacidad creativa e inventiva, mucho más antiguas que las funciones superiores modernas como lo son la capacidad de pensar lógicamente y el lenguaje hablado y escrito, es decir se sobrevive en los albores de la vida como especie, gracias a la creatividad, que se manifiesta en jeroglíficos, pinturas, y la invención de herramientas.

Aunque la preocupación por la creatividad, es un fenómeno antiguo, sólo en los cinco últimos siglos, se ha relacionado con las bellas artes, con el genio o

⁴⁹ **LANDAU**. Erika. El Vivir Creativo. Editorial Herder, Barcelona, 1987. p.1

⁵⁰ **CASILLAS**. Miguel Ángel. Aspectos Importantes de la Creatividad para trabajar en el Aula. Artículo. p. 1

⁵¹ **TORRES**, Mauro. La Evolución Creadora del Cerebro Humano. Ediciones tercer Mundo. Bogotá, 1984. p.17

facultades extraordinarias, y posteriormente surge el interés desde una perspectiva científica, parece ser que el hito histórico en este sentido lo marcan los estudios de Francis Galton consignados en la obra *Hereditary Genius* (1869), los estudios de Terman en el año de 1954, y el acontecimiento técnico que generó la necesidad de científicos creativos en la carrera espacial sobre todo con el envío del primer Sputnik al espacio, que genera en los Estados Unidos la financiación y promoción de investigaciones Psicológicas sobre el tema de la creatividad.

Surgen distintos puntos de vista para el estudio de la creatividad, que dan lugar a diferentes modelos y teorías, ya que cada científico lo entiende de manera diferente de donde la naturaleza de la creatividad se convierte en una cuestión complicada, los estudios que se han realizado de ella nos muestran varias aristas de este fenómeno, que incluso pueden resultar complementarios; además se descubrió el carácter polifacético de la creatividad y tantos son sus aspectos, como los que tiene la naturaleza humana.

Erika Landau en su obra, comenta: “se comenzó por analizar este proceso creativo, comparándolo con otros procesos mentales y se descubrió que era análogo al proceso que se sigue a la solución de un problema (Arnold 1962, Guilford 1967, 1957)”⁵²

En el afán por descubrir la naturaleza de la creatividad, surgen diferentes miradas, de un lado, existen investigadores que la conciben como proceso, otros que la ven como un producto, hasta otros que la entienden como una manera de pensar, sentir y actuar diferente a los demás, y hay quienes la relacionada con la inteligencia.

La misma autora considera que, Arnold y Guilford, ven la creatividad como un resolver problemas, puesto que cada situación de esa índole reclama en el individuo un pensamiento creativo, que retoma las informaciones que ya posee,

⁵² **Op. Cit** p.16

aplica sus experiencias y construye una nueva configuración que termina aportando soluciones al problema, es decir es un proceso que comprende fases como lo son la preparación, la incubación, la Iluminación y verificación, los cuales se explican brevemente a continuación:

Preparación. Se identifica como el momento en que se están revisando y explorando las características de los problemas existentes en su entorno, se emplea la atención para pensar sobre lo que quiere intervenir. Algunos autores llaman a esta etapa de cognición, en la cual los pensadores creativos sondean los problemas.

Incubación. Se genera todo un movimiento cognoscitivo en donde se establecen relaciones de todo tipo entre los problemas seleccionados y las posibles vías y estrategias de solución, se juega con las ideas desde el momento en que la solución convencional no cubre con las expectativas del pensador creativo. Existe una aparente inactividad, pero en realidad es una de las etapas más laboriosas ya que se visualiza la solución desde puntos alternos a los convencionales. La dinámica existente en esta etapa nos lleva a alcanzar un porcentaje elevado en la consecución del producto creativo y a ejercitar el pensamiento creativo, ya que se utilizan analogías, metáforas, la misma imaginación, el empleo de imágenes y símbolos para encontrar la idea deseada. En el Artículo de Casillas⁵³ relacionado con la creatividad refiere: “Algunos autores denominan a esta etapa como de combustión de las ideas. Perkins (1981), citado en Gellatly (1997), sugiere una visión alternativa de la incubación, deja abierta la posibilidad de considerar un tipo especial de pensamiento inconsciente en esta etapa de la creatividad”.

Iluminación. Es el momento crucial de la creatividad, es lo que algunos autores denominan la concepción, es el eureka de Arquímedes, en donde repentinamente se contempla la solución creativa más clara que el agua, es lo que mucha gente

⁵³ **Op. Cit** p. 4

crea que es la creatividad: ese "insight" que sorprende incluso al propio pensador al momento de aparecer en escena, pero que es resultado de las etapas anteriores; es cuando se "acomodan" las diferentes partes del rompecabezas y resulta una idea nueva y comprensible.

Verificación. Es la estructuración final del proceso en donde se pretende poner en acción la idea para ver si realmente cumple con el objetivo para el cual fue concebida, es el parámetro para confirmar si realmente la idea creativa es efectiva o sólo fue un ejercicio mental.

Erika Landau⁵⁴ advierte que otro representante que considera a la creatividad como producto es Ghiselin (1957) para quien la realización creativa es la primera configuración de un universo significativo, la expresión de como el individuo entiende su mundo y así mismo", igualmente Guilford para el año 1959, plantea la existencia de dos tipos de productos creativos, son palpables y reconocidos por la cultura, y los Psicológicos, que no son únicamente propiedad de los genios, sino que pueden expresarse en ideas explícitas o simplemente pensadas.

De Bono, es otro de los investigadores, que asocia la creatividad como pensamiento, de allí el nombre a su texto, el Pensamiento Lateral. Este estilo de pensamiento, es un aporte de Edward De Bono (1994) que lo define como: "tratar de resolver problemas por medio de métodos no ortodoxos o aparentemente ilógicos". Consiste en desplazarse hacia los lados para probar diferentes caminos; los descubrimientos que permiten el avance de la ciencia se generan por que alguien probó una manera diferente de hacer las cosas con resultados favorables"⁵⁵. La originalidad tiene gran influencia de este tipo de pensamiento;

⁵⁴ **Op. Cit.** p. 21

⁵⁵ **DE BONO.** Edward. El Pensamiento Lateral. México, Editorial Paidós, 1996. p.47

pensar en las soluciones poco comunes permite visualizar las situaciones desde perspectivas laterales.

La capacidad creadora recibe distintas definiciones, según quién la defina. Muchas veces los investigadores son algo limitados en sus definiciones, estableciendo que la capacidad creadora significa flexibilidad de pensamiento o fluidez de ideas o también puede ser la habilidad de destacarse con nuevas ideas, o descubrir nuevas relaciones, o, en algunos casos, la capacidad de pensar en una forma diferente de la habitual de las demás personas. Generalmente, se considera la capacidad creadora como un comportamiento constructivo, productivo, que se manifiesta en acción o en realización. No será un fenómeno único en el mundo, pero debe ser básicamente una contribución del individuo.

Lowenfeld y Lambert,⁵⁶ Han considerado la capacidad creadora como el valor opuesto a la conformidad y esto no siempre es verdad. En nuestra sociedad tenemos que conformarnos en gran medida con ciertas reglas y restricciones que significan seguridad para todos. Esta clase de conformidad con las reglas del comportamiento práctico es en realidad fundamental para la sociedad, siempre y cuando estas reglas puedan cambiarlas los afectados.

Lowenfeld, considera la capacidad creadora, como una producción divergente; esta es la función opuesta a la producción convergente, siendo esta última a la que más importancia se le asigna en la escuela elemental, donde el éxito del razonamiento es una respuesta correcta o la solución más apropiada. Las artes

⁵⁶ **LOWENFELD Y LAMBERT.** Desarrollo de la capacidad creadora.,Buenos Aires: Kapeluz, 1973.

creadoras se convierten en algo extraordinariamente importante en nuestro sistema educacional, aunque sólo sea por el hecho de que las artes impulsan el pensamiento divergente, en el cual no existe respuesta correcta y en el que se acepta cualquier número de soluciones posibles para los problemas planteados, o una cantidad indefinida de salidas o resultados en pintura o dibujo; los factores de Lowenfeld se asemejan a los de Guilford, puesto que ambos encontraron los mismos resultados en investigaciones con artistas creativos, en lo que corresponde al pensamiento divergente.

La capacidad creadora necesita alimentarse de una atmósfera muy particular. El ambiente de “vive como quieras” parece ejercer una influencia tan negativa como un medio autoritario, donde el individuo esté completamente dominado. La capacidad creadora debe ser protegida, pero al mismo tiempo hay que guiarla por caminos socialmente aceptables. Y esto hace parte de la pregunta central en la presente investigación, pero asociada a los estilos parentales de disciplina en donde hipotéticamente es a los padres a quien corresponde ser un catalizador de esa capacidad creativa del niño que puede estar en un estado latente, dispuesta a manifestarse si se participa de una atmósfera adecuada.

5.3.2.3. El desarrollo de la capacidad creadora en los niños (as) en sus ambientes familiares.

Para el desarrollo de ésta temática se retoman los aportes de Daniel Goleman⁵⁷ quien expone la investigación de la profesora Teresa Amabile, sobre tipos de familia que pueden proveer el surgimiento de niños altamente creativos. Encontró hogares llenos de cosas insólitas, curiosas y además con las herramientas para la expresión creativa siempre a mano. Los hogares de estos niños son siempre ambientes ricos y variados que favorecen la creatividad.

Pero un ambiente físico estimulante constituye sólo una parte de la ecuación. Amabile- así como muchos otros investigadores- ha identificado actitudes específicas que también fomentan el espíritu creativo de los jóvenes. En las familias creativas, hay una sensación diferente en el aire; hay más espacio para respirar. Los padres de niños creativos les dan una cantidad de libertad que podría resultar asombrosa. Esa libertad podría incluir hasta la colaboración con el niño para que éste concrete su impulso creativo.

Amabile cita a la madre de Steven Spielberg como ejemplo del padre o madre que respalda el talento y la pasión del hijo: "Imagina el tipo de efecto que eso surte en ti, si eres un niño. Te entusiasma algo, tienes habilidades que recién empiezas a desarrollar; tu padre y tu madre te permiten explorar en pleno esas habilidades... aunque eso signifique dejar la casa perdida".

Esta no es una lección fácil para muchos padres. "Lo principal que he aprendido de mi propia hija, Christine, sobre la creatividad es que no debo ejercer un control excesivo y la importancia de que los padres den libertad y espacio a sus hijos", dice Amabile.

"Cuando ella era muy pequeña, de dos o tres años, yo la veía jugar con un juguete nuevo, por ejemplo, o algo que había sacado de algún lugar. Y trataba de armar algo o hacer algo de una manera que yo sabía era errada; no era la manera que se 'suponía' que debía armarse el juego. Y me apresuraba a decirle: 'No, no, mi amor; déjame mostrarte cómo se hace. Es así y así. Y en cuanto yo hacía eso, ella perdía interés.

"Pero si yo le daba oportunidades y le permitía hacer las cosas a su modo, la situación era diferente. Entonces le dejaba todo tipo de cosas alrededor, cosas estimulantes que ella podía manejar, mirar, jugar. Y yo estaba disponible si ella quería hacerme preguntas. Pero me contenía un poco. "Me di cuenta de que mi hija estaba descubriendo nuevas formas de jugar con juegos y juguetes. Tal vez no lo hacía de la manera que se suponía debía hacerlo, pero estaba siendo creativa".

Teniendo en cuenta que este trabajo se refiere a la producción Divergente y a los estilos parentales de disciplina, es oportuno asumir una posición teórica, de acuerdo a las bases conceptuales que sirven de soporte.

⁵⁷ **GOLEMAN**, Daniel, **KAUFMAN**, P. y **RAY**, M. El espíritu creativo. Buenos Aires: Editorial Vergara, 2000, p.76.

De un lado me parece pertinente retomar el modelo de Diana Baumrind sobre los estilos parentales de disciplina (Autoritario, Democrático y Permisivo) con el argumento de que se trata de un modelo reciente construido en el año de 1996, que se ajusta a la población y a los propósitos de la investigación, además es una teoría explicativa de algunas características de los tres estilos de progenitores; y de otra parte en lo que corresponde a la producción Divergente, se tiene en cuenta los planteamientos de Joy P. Guilford quien incorpora el concepto de creatividad fundamentado en el pensamiento Divergente, pero además se complementa con lo planteado por Lowenfeld quien considera la capacidad creadora asociada a la producción divergente y cuyo instrumento de exploración se ha utilizado en parte, en este trabajo.

6. SISTEMA DE HIPÓTESIS

6.1 HIPÓTESIS DE TRABAJO

Existe una relación estadísticamente significativa entre el estilo de disciplina ejercido por parte de los padres de familia (autoritario, democrático o permisivo) y el nivel de producción “convergente” o “divergente” en niños de seis y siete años de edad, del grado primero de las instituciones educativas Cámara Junior y Normal Superior del Quindío.

6.2. HIPÓTESIS NULA (H₀)

No existe ninguna relación estadísticamente significativa entre el estilo de disciplina ejercido por parte de los padres de familia (autoritario, democrático o permisivo) y el nivel de producción “convergente” o “divergente” en niños de seis y siete años de edad, del grado primero de las instituciones educativas Cámara Junior y Normal Superior del Quindío.

6.3 SISTEMA DE VARIABLES

6.3.1. Variable Independiente

ESTILO DE DISCIPLINA PARENTAL

Definición conceptual: Estrategias para la socialización utilizadas por padres o tutores familiares, que incluyen métodos para moldear el comportamiento de los niños y enseñarles a ejercitar el autocontrol y asumir una actitud aceptable, indicado por las categorías autoritario, permisivo y democrático.

6.3.1.1 Dimensiones de la Variable Independiente

Cuadro 3: Dimensiones de la variable independiente.

CRITERIOS ESTILOS DISCIPLINA	CONSTRUCCIÓN NORMA	TOMA DE DECISIONES	SANCIONES
AUTORITARIO	Control y obediencia pasiva, exige sumisión	Perspectiva individual, no negocia no consulta	Castigo arbitrario y enérgico. Coerción y de privación.
DEMOCRÁTICO	Desde la convivencia el respeto y la autonomía personal.	Dialoga, se consulta con el niño (a), se explica y se comunica	Exige adecuado comportamiento, el castigo es limitado, cuando es necesario usa un estilo de disciplina racional e inductiva.
PERMISIVO	El hijo regula su propia actividad, pocas veces construye normas.	Pocas veces emiten ordenes, a veces consulta con el niño (a) el control es asumido por los hijos.	No exigen, no controla, no castiga.

6.3.2 Variable Dependiente

6.3.2.1 Dimensiones de la Variable Dependiente

Cuadro 4: Dimensiones de la Variable Dependiente

Variable Dependiente	Dimensiones	Categorías	Indicadores
<p>Producción Convergente y divergente. Definidas como: Dos tipos de actividad intelectual y manifiestas resultantes de dos estilos de pensamiento que emergen al momento de crear y resolver problemas.</p>	CONVERGENTE	Fluidez	Baja capacidad para dar varias o múltiples respuestas a un problema.
		Originalidad	Baja capacidad de emitir respuestas novedosas o inesperadas ante un problema. produce respuestas convencionales.
		Recursividad	Baja capacidad para redefinir funciones y usos de las cosas.
	DIVERGENTE	Fluidez	Alta capacidad para producir ideas en cantidad y calidad de una manera espontanea
		Originalidad	Alta capacidad para generar ideas y productos cuya característica es única.
		Recursividad	Alta capacidad para el uso optimo de recursos, es la cualidad para convertir algo en otra cosa y lograr nuevos roles.

6.3.3. Variables Intervinientes

Experiencias previas educativas, dificultad para el rapport con el investigador, los antecedentes personales.

EXPERIENCIAS PREVIAS EDUCATIVAS: Se relaciona con los distintos grados e intensidades de interacción, ambientación, aprestamiento que cada niño haya vivido previamente, ya sea en ambientes formales o informales.

ANTECEDENTES PERSONALES: Hace referencia a todas las vivencias pasadas del niño, (traumáticas, episódicas, situacionales), que de alguna manera incidan en los desempeños comportamentales.

DIFICULTAD EN EL RAPPORT PARA CON EL INVESTIGADOR: Se trata de dificultades insalvables que resultan de la relación entre investigador y sujeto, pese a que se siguen todos los procedimientos adecuados, entre ellas, bajo interés, dificultades de atención y concentración y factores asociados a la estructura de personalidad.

7. MÉTODO

7.1 DISEÑO METODOLÓGICO

Forma de Investigación

Teniendo en cuenta, la realidad que se pretende conocer, se trata de una investigación Empírico-Analítica, de tipo correlacional, puesto que se pretende determinar la relación que existe entre los estilos de disciplina ejercidos padres y su relación con la producción divergente y convergente en una población infantil; mediada por la aplicación de instrumentos para la recolección de datos, con el énfasis en un análisis cuantitativo y estadístico de la información.

7.1.1. Universo poblacional

La población total que conforma el universo, en el presente trabajo está compuesta por los niños (as) de los grados primero de básica, de los colegios Cámara Junior y Normal Superior, ubicados en la zona urbana de Armenia, los cuales están discriminados de la siguiente manera: 38 niños(as) del grado primero "A" del colegio Cámara Junior; y 37 niños(as) del grado primero "B", del mismo colegio y 38 niños (as) del grado primero "A" del Colegio Normal Superior del Quindío, se incluyen además los respectivos padres y madres y el personal

docente que tiene conocimiento de los niños (as) objeto de estudio, en ambas instituciones, de donde se obtiene la respectiva muestra.

7.1.2. Muestra

Para efectos de la investigación se seleccionó una muestra intencional compuesta por la totalidad de niños y niñas que reunían los requisitos de edad, convivencia materna y disponibilidad de la información, del total de los tres grupos grado primero de los dos colegios ya mencionados.

Del colegio Cámara Junior del grupo primero "A" solo 25 niños (as) cumplieron con los requisitos de selección: (15 niñas y 10 niños); del mismo colegio en el grupo primero "B", solo 26 reunieron los requisitos previstos. (12 niños y 14 niñas), y se tomaron 26 niños (as) del grado primero "A", del Colegio Normal superior, discriminados así: (11 niños y 15 niñas).

Igualmente se incluye una muestra de padres y madres de los niños(as) seleccionados, discriminados así: 77 Madres y 64 Padres.

Se tuvo como criterio fundamental que al menos la madre al momento de ejecutarse este trabajo conviviera con el niño (a) y que estuviese dispuesta a brindar la información, en el caso de los padres se incluyeron todos aquellos que de hecho convivieran con el niño(a) al momento de la investigación.

Se incluyeron además en la muestra las opiniones de nueve profesores; tres por cada grupo primero. El requisito básico de selección de los mismos fue el del

conocimiento previo de los niños (as) y el estar compartiendo con ellos como docentes el avance de su proceso académico.

En total la población muestra distribuida entre niños (as), padres y madres y docentes, corresponde a 227 personas, cuya discriminación mas precisa se explica en la tabla 1.

Desde el punto de vista demográfico, los niños (as) provienen de todas las regiones del Departamento del Quindío, que asisten a una escolaridad formal, en instituciones oficiales ubicadas en sectores de igual condición socioeconómica (Estratos 2 y 3), como los son los Barrios, las Américas y La Clarita, que además son considerados comunidades populares de reconocida tradición en la ciudad de Armenia.

Sus características psicosociales no son bien conocidas en los colegios pero lógico es inferir que se trata de una población con múltiples experiencias y habilidades, en donde se descarta a simple vista problemas severos de aprendizaje que incidan en las tareas exigidas por los instrumentos a utilizar, como por ejemplo la prueba de producción creativa.

Tabla 1. Descripción de la muestra.

Colegio	Total Niños (as)	Muestra por selección	Niños	Niñas	Madres	Padres	Profesores	Total
Cámara Junior								
GRUPO A	37	25	10	15	25	19	3	72
GRUPO B	36	26	12	14	26	20	3	75
Normal Superior								
GRUPO A	38	26	11	15	26	25	3	80
Total		77			77	64	9	227

7.1.3 Técnica de Muestreo

El tamaño de la muestra, en este caso, se decide por el procedimiento denominado intencional, en el cual el investigador toma la decisión de incluir determinados sujetos según la conveniencia para la investigación.

Uno de los criterios del investigador, fue el de tratar de abarcar la totalidad de los niños (as), puesto que se trata de un universo relativamente pequeño, y además la intención de trabajar con la totalidad del universo, responde a la necesidad de obtener una acertada discriminación entre puntajes altos y bajos, respecto a la producción convergente divergente, ubicados dentro de la distribución normal, pero al mismo tiempo la población que se ubica en el área media de la curva de Gauss, también será objeto de caracterización respecto a los estilos disciplina parentales.

Otro criterio, fue el de incluir en la muestra los niños (as) que presentaran convivencia con la madre, lo anterior con el fin de hacer más confiable la información sobre los estilos parentales de disciplina, puesto que en este caso la madre o el padre que han asumido el cuidado de los hijos (as) se han interiorizado como adultos significativos y ya han estructurado su propio rol respecto a la disciplina.

7.1.4 Instrumentos

Para el logro de los objetivos de la presente investigación, se utilizan cuatro instrumentos, cuya estructura y características se explican a continuación:

7.1.4.1 Prueba para la Evaluación de la Capacidad Creativa.

Permite evaluar la producción divergente y convergente en el niño. (Anexo A)

Adaptado de: V. Lowenfeld, W, Lambert. 1972.

Este cuestionario está conformado por cuatro Items, dos gráficos y dos verbales y fue aplicado de manera directa a cada menor de la muestra.

Las respuestas se registran en protocolos también individuales, la parte gráfica de la prueba consiste en un primer ítem el cual está conformado por una página donde se hallan impresos cuadrados. El niño (a) deberá decidir que el cuadrado sea parte principal del dibujo de cualquier cosa que se le ocurra dibujar. El menor con un lápiz agregará tantas líneas sean necesarias para completar un objeto que quiera mostrar, estas son permisibles dentro y fuera del cuadrado o en ambos lugares.

El Item 2, consta de una página donde se hallan impresos círculos, donde el niño seguirá el mismo proceso, que en el ítem anterior.

Los Items 3 y 4, son de naturaleza verbal, y en ellos el niño (a) describe verbalmente la mayor cantidad posible de cosas o usos que se pueden hacer, o

servicios que puede prestar, primero un ladrillo y posteriormente una botella, sus respuestas son consignadas por el investigador en el protocolo respectivo.

Es de aclarar además, que las pruebas gráficas y verbales tienen un tiempo límite de aplicación de 30 minutos, vencido este límite, se procede a recoger el material fruto de la producción del niño (a)

El sistema de calificación se realiza otorgándole un punto a cada uno de los criterios que se presenten, teniendo en cuenta para ello la Fluidez, la Originalidad y la Recursividad, con la respectiva aclaración de que la prueba original evalúa otros criterios anexos como lo son la flexibilidad y la determinación, que no fueron incluidos en este caso, puesto que se considera que los tres criterios iniciales son más que suficientes como indicadores de la producción creativa de los niños(as).

La prueba de Lownfeld, sirve como punto de referencia en este trabajo, puesto que no se aplica en su totalidad y mas bien se retoman algunos aspectos de ella.

Es a partir de estos indicadores, que se evalúa la capacidad creativa, pero admitiendo una gran duda respecto a la Fluidez, ya que en este caso no parece tener una representación significativa respecto a la producción creativa, cuando se compara con las otras dos, es decir, a juicio del investigador la Fluidez no es factor importante en la creatividad, puesto que por sí sola solo denota una capacidad de producir ideas que en ningún momento garantiza la existencia de un pensamiento creativo, ya que el hecho de producir ideas puede ser una manifestación natural de individuos provistos de lenguaje.

Además se utiliza en este caso, los códigos 0,1,2, que se obtienen de una distribución de frecuencias, tomando como punto de referencia el percentil, para ubicar cuantitativamente la producción divergente y convergente, es decir, el cero representa la convergencia, el uno es la media de la distribución y el dos que equivale aproximadamente a un percentil 75, significa tendencia hacia la Divergencia.

7.1.4.2. Escala de tipificación de los estilos de disciplina parentales.

Esta Escala permite evaluar el estilo de disciplina parental, teniendo en cuenta las categorías seleccionadas en este proceso de investigación. Se aplica a padres en momentos diferentes. (Anexo B)

Los criterios del instrumento se elaboran teniendo en cuenta los posibles escenarios en donde transcurre la cotidianidad del niño (a), entre ellos, la casa, el barrio, la escuela, el juego, las interacciones con los padres y las interacciones entre homólogos y otros adultos.

El otro criterio, consiste en elaborar situaciones problemáticas hipotéticas, que comprometen a los padres a dar una respuesta o solución específica, desde su estilo de disciplina, a fin de identificar su congruencia, con las tres categorías básicas consideradas en este trabajo.

Otro criterio es haber seleccionado tres opciones de respuesta que configuran el plano de disciplina que, en este caso, asume las categorías democrático, autoritario y permisivo.

7.1.4.3. Instrumento para la evaluación de los estilos parentales de disciplina vistos desde el niño.

Este instrumento es de naturaleza cualitativa y su estructura interna se configura a través de situaciones hipotéticamente críticas que tienen en cuenta la experiencia del niño (a) en el hogar, que comprometen a los padres a asumir un rol, cuya aplicación se hace en forma individual y dialógica con el niño (a). En su estructura interna, está compuesto de cinco ítems y su aplicación se hizo en el mismo escenario de la escuela, en colaboración de directores de cada curso y tres estudiantes de último semestre de Psicología de la Universidad Antonio Nariño de Armenia, previa preparación por el investigador. (Ver anexo C).

7.1.4.4. Instrumento que explora la apreciación del docente en relación con la producción convergente o divergente.

Este cuestionario que se administra a los docentes, está diseñado teniendo en cuenta los indicadores de la producción divergente o convergente, retomando la Recursividad, la Fluidez, la Originalidad, se pretende que el docente califique si cada niño (a) en particular si posee producción Divergente, producción

Convergente, o si para él no es claro determinar ninguna de las dos categorías. (ver anexo D).

El investigador previamente reúne a los profesores y mediante la metodología del taller, les explica las principales características de la Divergencia y Convergencia, con el fin de mejorar la comprensión de estas categorías y facilitar de esta forma respuestas más objetivas y precisas al instrumento.

7.1.5 Validación de los Instrumentos

La validación de los instrumentos se realizó por medio de la estrategia denominada Juicio de expertos, el cual facilita la corrección de los mismos en cuanto al manejo de la información, la formulación de los ítems y la comprensión de los mismos, en este caso se solicitó la colaboración a seis profesionales de reconocida idoneidad en la temática, con niveles de Magister y Doctorado, los resultados se expresan en tablas, las cuales hacen referencia a los acuerdos y desacuerdos entre ellos.

La Validación al Instrumento “Escala de tipificación de los estilos de disciplina parental”, se efectuó mediante el mecanismo de Juicio de expertos, los criterios de evaluación Item a Item de acuerdo a la presentación, claridad y pertinencia del mismo con respecto al objetivo general de la Investigación; los resultados se presentan en la tabla Nro. 2 la cual muestra los niveles de acuerdo y desacuerdo, y en este caso de los 10 Items que estructuraban el Instrumento en su forma

inicial, sólo presentaron algún grado de desacuerdo tres de ellos, los cuales fueron eliminados en forma definitiva, quedando el cuestionario reducido a siete Items, los cuales se consideran suficientes y ajustados a los objetivos; además se obtiene un coeficiente de confiabilidad de 0.89 que utiliza los datos obtenidos a los 10 Items del cuestionario piloto, que permite aceptar el instrumento en su totalidad.

El sistema de Validez del Instrumento “Evaluación del estilo de disciplina parental según el niño”, se explica mediante la Tabla Nro 3. donde los expertos calificaban las seis respuestas comunes a cada uno de los ítems, emitidos verbalmente por los niños entrevistados.

Cada Juez categorizaba de acuerdo a la ilustración previa, en los tres estilos disciplinares las respuestas de los niños bien fueran estas de tipo: Autoritario, Democrático, Permisivo o no claro.

El investigador obtuvo un índice de confiabilidad con base en la fórmula del coeficiente de confiabilidad, que utiliza los datos obtenidos en la evaluación por jueces así:

$$\text{Coeficiente de Confiabilidad} = \frac{A}{\sum A + D}$$

En la que:

A= Total de Acuerdos

D= Total de Desacuerdos

Sustituyendo los valores en la fórmula tenemos:

$$\frac{133}{150} = 0.88$$

Este Coeficiente de confiabilidad es muy significativo, lo que permite aceptar el instrumento.

En lo que corresponde al cuestionario que se aplica a los docentes, relacionado con la presencia de niños con producción divergente o convergente en términos de Recursividad Gráfica y Verbal, se encuentra que los resultados al ser comparados con el desempeño de los niños (as) en la prueba de producción creativa, muestran una concordancia a nivel alto, lo que indica un tipo de validez empírica, puesto los niños que a criterio de los docentes eran divergentes, en la prueba de producción creativa también obtuvieron un puntaje significativo en la divergencia, este nexo entre criterio y datos confirma la validez.

7.1.6 Procedimiento

En los dos colegios que han sido tomados como población, se encuentran un total de tres grupos de primero de educación básica, Discriminados de la siguiente manera: El centro Cámara Junior cuenta con dos grados primero, uno para cada una de sus jornadas. (uno en la mañana y uno en la tarde).

Se aplicó la prueba inicial de evaluación de la capacidad creativa al total de la muestra seleccionada, de los tres grados primero en cada colegio, que permite evaluar el nivel de producción divergente o convergente.

Se realizó posteriormente la normatización de los puntajes obtenidos por los setenta y siete niños (mediante la curva de distribución normal). Hicieron parte de la experiencia investigativa los niños (as) con puntajes por encima y por debajo de

la primera desviación estándar. Siendo considerados los niños con puntajes altos como divergentes, y los niños con puntajes bajos como convergentes

Luego se realizó una visita domiciliaria a los padres de los niños elegidos, para recoger información con el instrumento diseñado denominado “ Escala de tipificación de los estilos de disciplina de los padres hacia los hijos (ANEXO B)

Una vez realizado el tratamiento estadístico de los datos se procede al análisis de la información.

Luego se procede a caracterizar cada uno de los estilos de disciplina de los padres y su relación con el tipo de producción divergente-convergente de los niños (as), se realiza un análisis cuantitativo y cualitativo de resultados, los cuales permiten elaborar las conclusiones finales del estudio.

8. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

8.1. ANÁLISIS CUANTITATIVO Y CUALITATIVO

A continuación se procede a realizar el respectivo análisis de la información recogida en este proceso investigativo, tratando de dar respuesta a la pregunta inicial y orientadora del trabajo, la cual hace referencia a si realmente existe relación entre los estilos de disciplina parental y el tipo de producción convergente y divergente en niños (as) entre seis y siete años de edad, del primer nivel de básica de las instituciones docentes Cámara Junior y Normal Superior del Quindío.

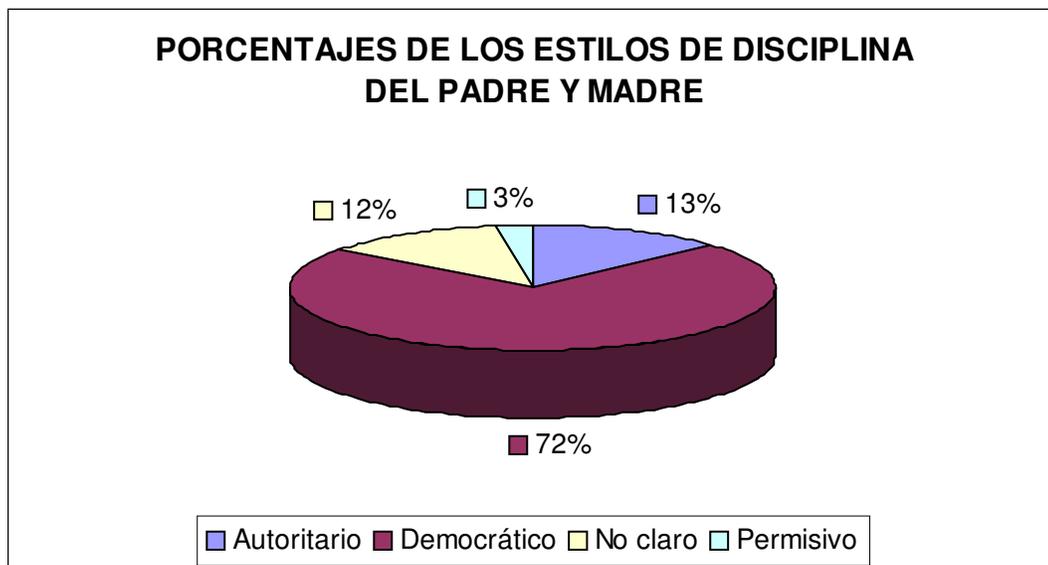
La dimensión instrumental, incluida la base de datos, se apoya en un análisis estadístico, que se anexa al final (CD Rom -Anexo F), en donde a través de un modelo de Regresión Logística, tablas de contingencia, y pruebas Chi Cuadrado, se compara y correlaciona cuantitativamente la información suministrada a los instrumentos aplicados en este proceso, entre ellos el que explora el Estilo de Producción Convergente y Divergente, y los Estilos de Disciplina parental, aplicados a los niños(as) y padres, docentes que conforman la muestra es decir, 64 padres, 77 madres y 77 niños (as), atendiendo a uno de los argumentos del trabajo, en donde preferiblemente se incluía a niños, especialmente que de hecho, para el momento de la investigación estuvieran conviviendo con la madre, aclarando que de ellas, no todas conviven con el padre de los niños (as).

Así mismo el análisis se realiza considerando la explicación teórica que ya existe en el marco referencial y relacionándola con los datos de los instrumentos del estudio, con el propósito de señalar conclusiones relevantes.

Es oportuno mencionar en este caso que se aplicó la prueba de significancia de Fisher a todas las variables involucradas en este estudio, y los resultados indican que todas son aceptadas en un 95%, esta información le da fortaleza específica al trabajo, puesto que indica, que de una u otra forma todas las variables poseen significación y representación en los datos de los instrumentos, este tipo de estadístico no pretende hacer ninguna comparación por ahora entre las variables. La respectiva matriz de puntajes, de donde se obtiene la información básica para el análisis estadístico corresponde al anexo F.

Una mirada global o panorámica a la información cuantitativa de la investigación y que se representa en las figura 3,4, 5 permite, hacer una descripción inicial la cual se puede apreciar en términos porcentuales las respuestas suministradas por la población muestra a los tres instrumentos básicos; de un lado tenemos que la figura 3. muestra el comportamiento de padres y madres, al cuestionario de estilos disciplina.

Figura 3. Porcentajes de estilos disciplinares de padre y madre



Esta figura, denota que el 72% de madres y padres se reconocen como progenitores democráticos, con un 13% de autoritarismo y un 3% de permisividad, e igualmente se encuentran un 12% de padres que no se identifican con un estilo de disciplina particular, porque participan de todos, es como un mezcla de estilos, sin patrones definidos. Esta información a simple vista descubre una población parental que mantiene unas relaciones con los hijos sustentadas en patrones o guiones democráticos, en este caso se espera que estos progenitores correspondan a lo planteado por la investigadora Diana Baumrind, la cual expresa que los democráticos valoran la individualidad del niño, pero también destacan las limitaciones sociales. Confían en su capacidad para orientar a sus hijos al tiempo que respetan sus decisiones, intereses, opiniones y personalidad.

Ellos explican las razones de sus exigencias y fomentan el intercambio verbal, sus hijos se sienten seguros, porque se saben amados y conocen lo que se espera de ellos.

En lo que corresponde al estilo parental autoritario, aunque este se encuentra en niveles relativamente bajos (13%), es significativo este hallazgo porque se está demostrando que este fenómeno como vieja y tradicional práctica social se encuentra disminuido por lo menos en esta población en la época actual, estos datos denotan a mi juicio que la tarea de la familia ha cambiado de educar para el comportamiento autoritario, es decir ya no funciona con el imperativo categórico de la subordinación o de los absolutismos, porque también asistimos a un mundo globalizado donde han cambiado las ideologías, en otras palabras se sostiene todavía la afirmación, de que la familias de esta investigación ya no se encuentran en un período absolutista sino hacia un estilo mas liberal, más democrático en su interacción.

Si se comparan estos datos, con los resultados de los estudios que sobre prácticas de crianza se han desarrollado en Colombia en los últimos años, en el especial el publicado en el año 2000 con el auspicio del Ministerio de Educación Nacional, se observa una situación diferente, en el estudio se concluye que todavía existe una autoridad rígida y en ocasiones autoritaria en el manejo de la crianza, y en este trabajo se encuentra se una significativa tendencia hacia progenitores con características democráticas, pero a la vez estos resultados coinciden con lo hallado en el Quindío en donde la misma investigación sobre prácticas de crianza en Colombia, reconoce que las familias tanto rurales como

urbanas los padres abogan por los derechos del niño y si llevamos un poco más allá la reflexión, se considera a los padres democráticos como los llamados a fomentar el respeto por los Derechos humanos.

A simple vista hay un cambio en el manejo de la autoridad, hacia actitudes flexibles de valoración del niño (a) en donde la disciplina se fundamenta en el diálogo, la reflexión y una explicación más racional de la importancia de las normas.

Es significativo encontrar tan sólo un 3% de padres permisivos, es decir, se trata de progenitores en su mayoría negligentes no involucrados, con la crianza, que posiblemente obstaculizan el proceso individuación de sus hijos.

Es importante señalar aquí, el comportamiento general de la variable dependiente, (Figuras 4 y 5) que alude a la producción creativa, en especial la Recursividad gráfica y Verbal. En este estudio se encontró un 32 % de niños con producción divergente, los cuales fueron ubicados teniendo en cuenta un criterio estadístico basado en la curva normal concretamente en los puntajes por encima de una desviación estándar después de la media. Se halló que un 41% de los niños se relacionan con lo convergente, los cuales se encuentran ubicados a menos una desviación estándar y 27% de los niños que no se encuentran en ninguna de las categorías anteriores y que se decide ubicarlos dentro de un intervalo de normalidad, es decir entre menos una y más una desviación estándar.

Figura 4. Porcentajes de recursividad gráfica y tipo de producción creativa.

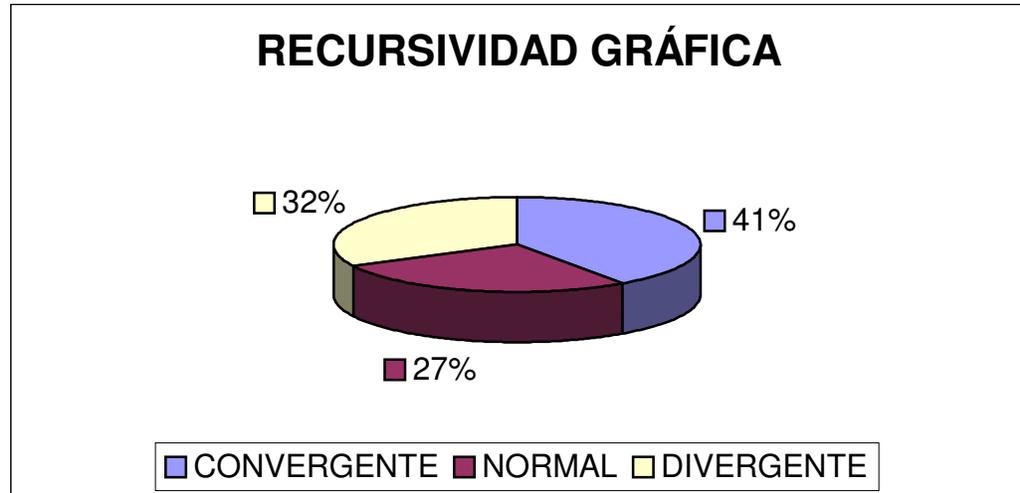
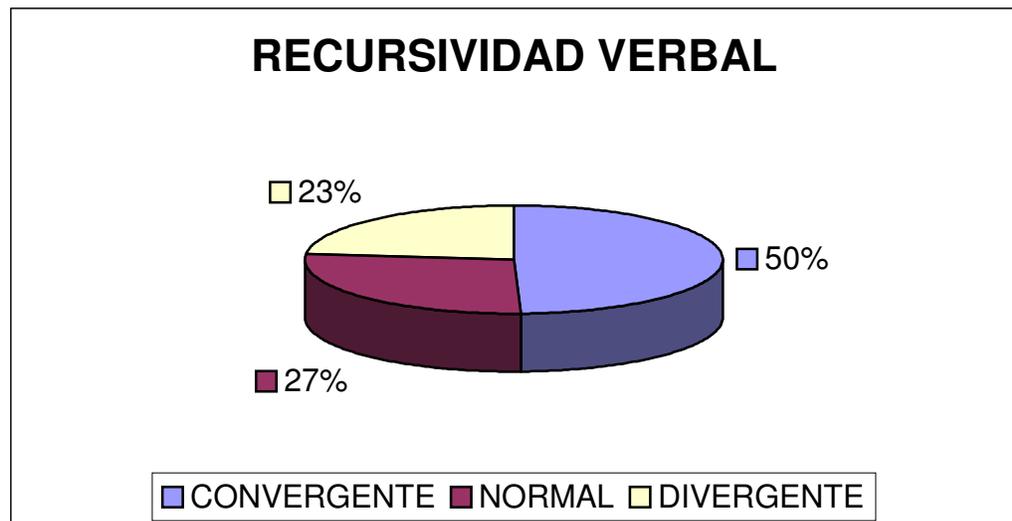


Figura 5. Porcentajes de recursividad verbal y tipo de producción creativa.



Estos datos también revisten alguna significación, ya que por si solos reflejan un tipo de producción divergente (32% y 23%) en Recursividad gráfica y verbal en esta población infantil, que permite pensar en un potencial para hallar una variedad de posibilidades nuevas de solución a un problema y su estrecha relación con la creatividad, tal y como se ha mencionado en las bases teóricas de este trabajo, pero también existe un buen número de niños (as) con producción convergente, (41% en lo gráfico y 50% en lo verbal), en este caso se trata de una población cuyas posibilidades lógicas se reflejan en soluciones convencionales, y al mismo tiempo se detectan otros niños (as) que no participan de los dos tipos de producción, esta situación refleja un sistema lógico diferente, o que cuyas respuestas en términos de calidad y cantidad no son lo suficientemente representativas para ser considerados entre el grupo de la divergencia y convergencia, que aquí se ubican en una franja normal, que corresponde al 27% en el desempeño ante el Instrumento de evaluación de la producción creativa.

La tabla 3. muestra una matriz de correlación de doble entrada para realizar comparación entre fluidez, originalidad, recursividad gráficas, estos datos explican, que la correlación entre estas dimensiones, originalidad fluidez no es significativa, tampoco lo es recursividad con la fluidez, pero si se encuentra alguna diferencia, entre recursividad y originalidad, en este caso mientras aumentan la originalidad gráfica, disminuye la fluidez, es decir, estas son inversamente proporcionales.

Tabla 4. Matriz de coeficiente de correlación de la producción gráfica

	Fluidez G	Originalidad G	Recursividad G
Fluidez (G)	1,0000	-0,1906=No Sig.	-0,5628= No Sig.
Originalidad (G)	-0,1906= No Sig	1,0000	-0,4615= Si Sig.
Recursividad (G)	-0,5628= No Sig	-0,4615= Si Sig	1,000

Con estos resultados, se cambia un poco la interpretación de la prueba de producción creativa de Lowenfeld utilizada en este trabajo, porque la fluidez gráfica no es lo suficientemente discriminadora del atributo de estudio, en este caso la producción divergente, puesto que únicamente posee algún nivel de significación la Recursividad; pero un fenómeno contrario se presenta con la producción verbal, el cual se representa en la tabla 5, en donde se infiere con la ayuda de los puntajes T de Student que las tres dimensiones poseen significación, es decir existe diferencia entre ellas, de acuerdo a estos parámetros estadísticos la producción verbal y gráfica de los niños (as) es diferente en este caso de donde la recursividad gráfica contiene y explica las otras dos dimensiones, en otros términos es esta dimensión la que posee mayor variabilidad en el instrumento; razones suficientes para considerar únicamente a esta como criterio de producción creativa en los niveles de Convergencia y Divergencia pero desde el punto de vista de lo gráfico en los niños (as) de esta edad, pero caso contrario sucede en

relación con producción verbal, ya que existen diferencias significativas entre recursividad, originalidad y fluidez.

Es de anotar, además, que a juicio del investigador hay grandes dudas de que la fluidez sea un indicador significativo de la producción creativa en niños (as) entre los seis y siete años, dudas que sólo se pueden descartar desarrollando investigación en tal sentido ya que no es suficiente, como lo plantean otros autores, exigirle al alumno que sea fluido expresando un gran número de ideas que muchas veces son seriadas y que añaden poco al tema o que no aportan tipos distintos de respuestas o soluciones a problemas y que no rompen los convencionalismos.

En el mismo sentido las tablas números 4 y 5. muestran la información referente a las tres categorías de la producción Divergente: Originalidad, Fluidez y Recursividad, gráfica y Verbal de los niños (as) de este trabajo investigativo, y que al mismo tiempo, como se dijo antes, es la dimensión representativa de la creatividad, pero desde la perspectiva gráfica, no verbal.

Tabla 5. Matriz de coeficiente de correlación de la producción verbal.

	Fluidez V	Originalidad V	Recursividad V
Fluidez (V)	1,0000	-0,4013= Si Sig.	-0,3613= Si Sig.
Originalidad (V)	-0,4013= Si Sig.	1,0000	-0,5305= Si Sig.
Recursividad (V)	-0,3613= Si Sig.	-0,5305= Si Sig.	1,0000

En este caso, la Recursividad aumenta en comparación con la Fluidez y la Originalidad. De nuevo se confirma el nivel jerárquico que posee esta en el pensamiento productivo desde lo gráfico únicamente.

La situación de la Producción Divergente, que se muestra a través de matrices de correlación, refleja en este estudio, que en su mayoría los niños (as) utilizaron las categorías de Originalidad y Fluidez y recursividad, definidas como capacidades específicas para producir y generar ideas y productos, de forma espontánea y de buena calidad, pero a la vez estos resultados abren un campo para la discusión, pues permite constatar una baja proporción de originalidad y fluidez gráficas puesto que, estas capacidades que se supone forman parte del pensamiento creativo y mas bien se observa un dominio hacia la Recursividad como una categoría que a manera de indicador me lleva a pensar en la producción divergente medida a través de lo gráfico; la predominancia de la Recursividad por encima de la Fluidez y la Originalidad, permite al investigador hacer la siguiente inferencia, en este caso muy posiblemente se trata de que a estas últimas como están asociadas a la producción de ideas, y las ideas están en estrecha relación con el lenguaje y tratándose de niños (as) con edades comprendidas entre 6 y 7 años, que todavía no han perfeccionado el lenguaje, o este no ha llegado a su plena maduración a fin de utilizarlo como mediador cognitivo teniendo en cuenta lo que dice Jerome Bruner, el lenguaje es un catalizador, un transformador del pensamiento y a la vez tiene estrecha relación con su productividad; surge igualmente otra explicación que se ha venido construyendo en el transcurso del análisis y es la siguiente: Que en estos momentos y por lo menos en esta

población las otras categorías de la creatividad como son la Originalidad y la Fluidez gráfica, ya no sean representativas y es conveniente someterlas al debate y a la investigación académica.

Además como contribución a la validez del instrumento que explora la producción divergente y convergente, se hizo un análisis de Contingencia, entre las categorías información gráfica y verbal, con la valoración de los docentes a ambos tipos de producción, y al mismo tiempo se pretendió con el modelo de tablas de contingencia mirar el grado de asociación entre las variables del estudio, y existe un dato que vale la pena mencionar, se encontró un cierto grado de asociación entre los padres democráticos y ambos tipos de producción convergente y divergente esta afirmación se corrobora mediante la tabla 6 que refleja la asociación representada en el dato 28.81 y 27.12, con respecto a la recursividad verbal, pero al mismo tiempo la referida tabla provee un dato (3.39%) que no permite concluir con certeza una relación significativa entre los padres autoritarios y el pensamiento convergente, lo anterior deja en evidencia la débil relación, entre el estilo de disciplina autoritario de los padres y madres con niños (as) de pensamiento convergente, en otras palabras este estilo de disciplina parece asociado a un posible detrimento del pensamiento creativo de los niños (as).

Tabla 6. Autoritarismo del padre frente a la recursividad gráfica.

		RECURSIVIDAD GRÁFICA				
		Conv.	Div.	No Claro	Recur Gra	Row Total
E S T I L O D I S C I P	Auto	2 3.39%	0 0.00%	2 3.39%	0 0.00%	4 6.78%
	Demo	17 28.81%	16 27.12%	13 22.03%	0 0.00%	46 77.97%
	No CI	3 5.08%	2 3.39%	1 1.69%	1 1.69%	7 11.86%
	Permi	0 0.00%	1 1.69%	1 1.69%	0 0.00%	2 3.39%
Column Total	22 37.29%	19 32.20%	17 28.81%	1 1.69%	59 100.00%	

Existe igualmente, una situación específica relacionada con el estilo de pensamiento de los niños, se trata en este caso, de confrontar el criterio de los docentes, con el tipo de niño (a) que existe en el aula, desde la perspectiva creativa, las tablas 7 y 8 muestra claramente la concordancia de los docentes con los demás instrumentos de la investigación, ya que su juicio, corrobora la existencia de niños con pensamiento convergente y divergente.

Tabla 7. Recursividad verbal y valoración de los profesores.

		P R O F E S O R E S			Row Total
		Conv.	Div.	No claro	
N I Ñ O S	Conv.	26 33.77%	4 5.19%	4 5.19%	34 44.16%
	Div.	7 9.09%	12 15.58%	7 9.09%	26 33.77%
	No claro	5 6.49%	2 2.60%	10 12.99%	17 22.08%
Column Total		38 49.35%	18 23.38%	21 27.27%	77 100.00%

Prueba Chi cuadrado

Chi cuadrado	DF
27.0	4

Recordar que $df = (h-1) (k-1)$

donde h = filas

k = columnas

de donde: $(3-1) (3-1) = (2) (2) = 4$

En las tablas el valor correspondiente a 4 grados de libertad para un nivel de confianza del 95% = 7.78.

El resultado obtenido de **27.0** es mayor a 7.78 por lo tanto es significativo.

Tabla 8. Recursividad gráfica y valoración de los profesores.

		P R O F E S O R E S			
		Conv.	Div.	No claro	Row Total
N I Ñ O S	Conv.	21 27.27%	5 6.49%	6 7.79%	32 41.56%
	Div.	3 3.90%	16 20.78%	5 6.49%	24 33.77%
	No claro	10 12.99%	5 6.49%	6 7.79%	21 27.27%
Column Total		34 44.16%	26 38.77%	17 22.08%	77 100.00%

Prueba Chi cuadrado

Chi cuadrado	DF
20.85	4

Además, el proceso investigativo deja en evidencia, una cierta situación de discrepancia, que se muestra en las tablas Nro. 9 y 10 puesto que al relacionar el instrumento de percepción de los padres por parte del niño (a), resulta que los progenitores poseen rasgos autoritarios, es decir la discrepancia se nota, porque si observamos las respuestas de los padres y madres, en su mayoría son

democráticos, tal evento permite diversidad de inferencias, de un lado aparece la primera sospecha de que en este caso, los padres y madres trataron de encubrir su autoritarismo ante el investigador, presentando muy posiblemente una imagen falsa o ideal de los mismos, fundamentada especialmente en los modernos discursos sociales, en donde se hace una enorme propaganda al deber ser en términos de normas disciplinares, fenómeno que está distante de la realidad del padre, es como si estos progenitores estuvieran más interesados en una imagen ideal de la disciplina y en no reconocer su propio rol disciplinar en el interior de la familia, y por estas razones, el niño (a) como otro de los actores clave en el escenario familiar identifica el verdadero estilo de disciplina del padre y la madre, al fin y al cabo él es su propio depositario; de otro lado vale la pena tener en cuenta que la mirada de los niños (as) posee cierto grado de fiabilidad, es decir no se puede afirmar a ciencia cierta que estén mintiendo o falseando intencionalmente los datos; e igualmente este hecho puede afectar de una u otra forma el planteamiento hipotético de la investigación, efectos que de existir, se hacen de difícil demostración en este caso, puesto que se sabe que existe una baja proporción de niños(as) divergentes en relación con padres y madres democráticos, esta baja proporción está relacionada con lo anterior, es decir, que realmente y de una forma subyacente, los progenitores en su mayoría posean ciertos rasgos de autoritarismo que de una u otra forma está generando niños (as) convergentes, realmente estos supuestos quedan como elemento de reflexión para el investigador y futuros investigadores interesados en la temática de la Creatividad infantil asociada al pensamiento divergente.

Tabla 9. Criterio del niño (a) sobre el estilo de disciplina del padre.

		P A D R E S				Row Total
		Auto	Demo	No claro	Permi	
N I Ñ O S	Auto	0 0.00%	20 33.90%	0 0.00%	0 0.00%	20 33.90%
	Demo	4 6.78%	21 35.59%	7 11.86%	2 3.39%	34 57.63%
	No CI	0 0.00%	2 3.39%	0 0.00%	0 0.00%	2 3.39%
	Permi	0 0.00%	3 5.08%	0 0.00%	0 0.00%	3 5.08%
Column Total	4 6.78%	46 77.97%	7 11.86%	2 3.39%	59 100.00%	

Prueba Chi cuadrado

Chi cuadrado	DF
12.26	9

Tabla 10. Criterio del niño (a) sobre el estilo de disciplina de la madre.

		M A D R E S				
		Auto	Demo	No claro	Permi	Row Total
N I Ñ O S	Auto	4 5.19%	17 22.08%	2 2.60%	0 0.00%	23 29.87%
	Demo	5 6.49%	34 44.16%	5 6.49%	1 1.30%	45 58.44%
	No CI	2 2.60%	6 7.79%	0 0.00%	0 0.00%	2 10.39%
	Permi	0 0.00%	1 1.30%	0 0.00%	0 0.00%	3 1.30%
Column Total	11 14.28%	58 75.32%	7 9.09%	1 1.30%	77 100.00%	

Prueba Chi cuadrado

Chi cuadrado	DF
3.08	9

Una tarea fundamental de la investigación, es mirar si se confirma o se falsea el planteamiento hipotético, que en este caso se formuló con la intención de encontrar una relación estadísticamente significativa entre el estilo de disciplina ejercido por parte de los padres de familia (autoritario, democrático o permisivo) y el nivel de producción “convergente” o “divergente” en niños (as) entre seis y siete

años de edad, del grado primero de las instituciones educativas Cámara Junior y Normal Superior del Quindío; una vez empleada la estadística, en especial la regresión logística y el sistema de tablas de contingencia, de comentar las contradicciones, la validez, etc., se encuentra que la hipótesis de trabajo no se confirma, y esta situación permite no rechazar la Hipótesis Nula; de un lado se demuestra que hay una relación mediana entre la producción convergente y divergente y los padres democráticos, la cual se encuentra en un nivel significancia de 0,0473, explicado por medio del modelo de la regresión logística tabla 11.

Tabla 11. Modelo de regresión logística para los estilos de disciplina.

Parámetro	Estimado	Standard Error	Estimated Odds Ratio
CONSTANT	-0.287682	0.0763763	
DEMOCRÁTICO	0.24686	0.815475	1.28
AUTORITARIO	-15.2784	650.874	2.31569E-7
PERMISIVO	-15.2784	1029.12	2.31569E-7

Análisis de desviación

Source	Desviación	Df	P-Valor
Modelo	8.57769	3	0.0355
Residual	77.4687	59	0.0538
Total (corr.)	86.0464	62	

Porcentaje de desviación explicado por el modelo 9.96868
 porcentaje ajustado = 0.671372

prueba

Factor	chi-cuadrado	Df	P-Valor
Democrático	0.0923129	1	0.7613
Autoritario	3.93533	1	0.0473
Permisivo	1.89654	1	0.1685

Es oportuno insistir sobre la situación contradictoria frente al estilo de disciplina, ya que los padres se ven en su mayoría democráticos, pero caso contrario sucede con el criterio de los niños (as), que los perciben con un mayor nivel de autoritarismo, los demás detalles, ya fueron explicados anteriormente en este trabajo.

Al abordar por separado el estilo de disciplina de madre y padre, y su relación con respecto a la Recursividad de los niños(as) (tabla 6), se encuentra que desde la perspectiva autoritaria no hay una relación con la convergencia, pero la categoría democrático, está asociado no solo a la Divergencia, sino también a la convergencia. En este caso no son suficientemente discriminatorios los resultados para afirmar, con cierto grado de certeza, que el estilo de disciplina está articulado únicamente con el pensamiento creativo porque la madre democrática participa de los dos estilos de producción creativa, igual resultado presentan los padres, pero con una diferencia muy sutil que se explica de la siguiente forma; los pocos padres calificados como autoritarios, también poseen hijos (as) con pensamiento

convergente, hay una conexión muy baja entre estas categorías que en parte sostiene la hipótesis de trabajo ya que lo esperado conceptualmente es que la democracia favorezca la creatividad y el autoritarismo y la permisividad la obstaculicen, pero al mismo tiempo los padres democráticos están asociados a hijos (as) con producción convergente y divergente, es decir, se confirma la hipótesis del investigador, toda vez que se observa un doble relación entre el estilo disciplinar democrático con la divergencia y convergencia, en otras palabras no existe la plena certeza ni conceptual ni estadística para relacionar la recursividad, la fluidez y la originalidad gráfica y verbal como principales indicadores del pensamiento creativo, con un estilo de disciplina específico de los padres, máxime cuando la proporción de padres autoritarios en esta población es mínima como para realizar correlaciones serias con la creatividad.

Finalmente, la relación de las variables de la investigación, el estilo de disciplina, como variable Independiente y la Producción Divergente, se analiza a través de la regresión logística, (Tablas 12 y 13) cuyos valores al ser comparados con la convergencia y la divergencia, en su mayoría se encuentran débiles, o pequeños, muy por debajo del 95% de confianza, es decir con niveles de significación ubicados por fuera de la zona de aceptación de la curva normal, que van desde -15,27 a 0,73, que indica que estas no poseen relación a pesar de que el 0.73 aparentemente se encuentra ubicado en la zona de confianza es necesario aceptar la hipótesis nula a un nivel de significación del 0.05, pero teniendo en cuenta las explicaciones, las dudas, las restricciones ya mencionadas en este análisis.

Tabla 12. Regresión Logística. Variable Dependiente: Convergencia

Factores: Democrático- Autoritario- Permisivo

	Parámetro	Desviación Estándar
Democrático	0,24686	0,815475
Autoritario	-15,2784	650,874
Permisivo	-15,2784	1029,12

Tabla 13. Regresión Logística. Variable Dependiente: Divergencia

Factores: Democrático- Autoritario- Permisivo

	Parámetro	Desviación Estándar
Democrático	0,730888	0,829478
Autoritario	-15,8538	650,874
Permisivo	-15,8538	1029,12

CONCLUSIÓN

Este esfuerzo investigativo se orientó a través de un problema específico que indagaba por la posible relación entre los estilos de disciplina parental y el tipo de producción convergente y divergente en niños de seis y siete años de edad, del primer nivel de básica de las instituciones educativas Cámara Junior y Normal Superior del Quindío.

Como ya se explicó anteriormente, con el apoyo de la estadística Regresión logística y tablas de contingencia se le dio tratamiento a la información recogida mediante los instrumentos lo que permitió llegar a la decisión de aceptar la Hipótesis nula puesto que no se encontró asociación significativa entre el estilo de disciplina de los padres conceptualizado desde la perspectiva democrática, autoritario y permisivo, y la Variable Dependiente, definida en términos de producción divergente de los niños, hijos de los anteriores padres; a pesar de la falsación de la hipótesis de trabajo esta investigación también suministra aportes significativos:

Por un lado, se logra caracterizar una población de progenitores desde la Dimensión democrática 72%, con mínimos niveles de autoritarismo y permisividad, 13% y 3% respectivamente, pero al mismo tiempo, los instrumentos permiten identificar un 12% de padres que no corresponden a ningún estilo de disciplina de los planteados en el estudio, cuyos comentarios ya quedaron consignados en éste análisis.

Al momento de confrontar las variables del estudio se deduce que la alta proporción de progenitores democráticos está relacionado con hijos (as) que manifiestan pensamiento divergente y convergente, obsérvese los parámetros asociados a los padres democráticos en relación con el pensamiento convergente y divergente, que en este caso van desde 0.24 a 0.73, los cuales están ubicados en la zona de aceptación de la curva normal, pero con una tendencia a asociar el pensamiento divergente con el padre democrático.

En este sentido no existe demarcación específica ni mucho menos dicha información se puede tomar en una relación de causalidad, más bien parece ser un fenómeno contradictorio sin explicaciones suficientes.

Otro hallazgo relevante consiste en el hecho de haber encontrado un 32% de niños (as) con producción divergente, es muy significativo en este caso hallar niños con estos potenciales, vale la pena fortalecer esta forma de pensar de estos niños (as) puesto que esta capacidad representa la creatividad.

Al respecto es importante también señalar el porcentaje de niños (as) que no están en la convergencia ni en la divergencia 21%, en este caso particular surge el interrogante: ¿Cuál es el sistema lógico de pensamiento o con qué lógica abordan la solución de problemas en la vida cotidiana?

Se había planteado una Variable Dependiente compuesta de tres dimensiones: La Fluidez, Recursividad y Originalidad, como principales indicadores del pensamiento creativo, y se observa a través de los datos que el desempeño infantil en la categoría gráfica tiene tendencia hacia la Recursividad, en detrimento

de las otras dos, este evento es significativo y denota que de cierta manera se presenta una contradicción entre los datos y la teoría, porque en las bases teóricas se ha dicho que el pensamiento creativo incluye todos los indicadores, y en este trabajo no son suficientemente discriminatorios por lo menos dos de ellos, es decir la originalidad y la fluidez verbal, que se espera tuvieran algún peso en la estructuración de la productividad divergente, aquí surge otro interrogante, ¿Por qué en los indicadores de la creatividad que tienen un alto componente lingüístico, entre ellos fluidez y Originalidad gráfica los niños(as) mostraron un bajo desempeño, a diferencia de la Recursividad gráfica?.

La duda que aflora en este trabajo respecto a la Fluidez también fue planteada por el científico D. N. Perkins, Director Asociado del Proyecto Cero de Harvard, en un artículo del año 1984 en el cual expresa que: “La fluidez Ideacional, o sea la habilidad para producir eficientemente un gran número de ideas originales y apropiadas, aunque plausible, esta teoría no ha pasado las pruebas empíricas, además correlaciones entre medidas de fluidez de ideas y medidas históricas de relaciones creativas en el mundo real resultan irrelevantes. En la traducción de un artículo de Perkins realizado por Cecilia Spanga⁵⁸, en consideración del autor, no existen razones para que un resultado creativo dependa un rasgo único como es la fluidez de ideas.

También reviste importancia, lo relacionado con la situación de discrepancia, es decir, mientras los progenitores en su mayoría aceptan poseer el estilo de

disciplina democrática son los propios hijos (as) de esta población los que niegan tal hecho puesto que plantean una contradicción que todavía no tiene explicación suficiente en este trabajo, y que de una u otra forma afecta el planteamiento hipotético máxime cuando no hay una relación directa entre el padre democrático y uno u otro tipo de pensamiento, pues ya se dijo que este tipo de padres y madres están relacionados con los dos tipos de producción la divergencia y convergencia. En este orden de ideas existen elementos para pensar que la hipótesis de la investigación se niega y en su defecto se acepta la hipótesis nula, que implica ver las dos variables con un grado alto de independencia.

La discrepancia observada entre padres e hijos respecto a la valoración del estilo de disciplina despierta una serie de dudas ya enunciadas en este análisis, también puede estar referida a un desconocimiento del rol de la disciplina o a un conflicto respecto a la interiorización y la utilidad de la norma en la sociedad, es posible plantear en tal caso que por parte de los niños (as)

no hay una diferenciación clara entre democracia y autoridad, y así mismo los padres tampoco conocen las verdaderas razones de su disciplina.

Surge otra reflexión final, es muy posible que la creatividad infantil vaya más allá de la simple interacción familiar, que se trate de un fenómeno más complejo anclado en lo biológico, en el mundo intrasubjetivo o en el lenguaje, y que por lo tanto este ejercicio investigativo no evidenció estos supuestos, ni mucho menos se

⁵⁸ **SPANGA**, Cecilia. Traductora de Artículo de D.N. PERKINS. Creatividad mediante Diseño. Documento editado por la Facultad de Psicología de la Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, 1990. P.2-3.

logró reafirmar la conjetura inicial que planteaba la relación de la producción creativa con los estilos de disciplina parental.

La discusión sobre esta problemática sigue vigente y por lo tanto es importante desarrollar otras investigaciones que permita trascender el terreno de la especulación teórica al plano de la realidad, trabajando sobre factores asociados, características y manifestaciones del pensamiento Divergente, descubierto por J.P. Guilford y retomado posteriormente por Lowenfeld (1973), quien lo asume como la capacidad creadora, como una producción divergente, función opuesta a la producción convergente o a un tipo de pensamiento convencional.

RECOMENDACIONES

Una vez terminado este proceso investigativo, es oportuno plantear algunas recomendaciones teniendo en cuenta el nivel de la problemática y los resultados:

Se considera de especial importancia replicar esta investigación, con poblaciones y condiciones similares a fin de tratar de identificar el nexo entre estilos de disciplina y la producción creativa, en este caso bajo los planteamientos de Karl Popper, es necesario falsear la conjetura, además teniendo en cuenta que aquí se acepta la hipótesis Nula.

Hacer una revisión profunda sobre el estilo de disciplina de los padres, con una mirada desde modelos más profundos, retomando el análisis de la propia personalidad, sus tendencias erróneas, sus debilidades y aspectos positivos, en especial la manera como se vive la cotidianidad desde la perspectiva de la disciplina.

Sugiero un estudio de mayor intensidad de la congruencia entre la palabra y el ejemplo de la conducta del padre y madre ya que dicha incongruencia puede considerarse una variable que impide que los niños (as) desarrollen su propia autoridad interior, su sentido de responsabilidad, su capacidad de tomar decisiones y sus habilidades creativas, o en el mejor de los casos, desarrollar instrumentos con alta validez y confiabilidad para explorar estos estilos disciplina desde la perspectiva del niño (a) y otros agentes socializadores mediadores de la interiorización de reglas y normas.

Igualmente vale la pena hacer una revisión Psicométrica de Validez y Confiabilidad al Test de Creatividad con referencia a V. Lowenfeld y W, Lambert 1972, puesto que en este trabajo se observa un tipo de variación en lo que corresponde a los indicadores de la creatividad.

Es procedente recomendar una revisión profunda no sólo en el plano de la teoría sino también en el de la práctica y medición de la producción creativa en niños, puesto que ya quedó explicado anteriormente hay serias dudas respecto a que el componente de Fluidez sea o no representativo, significativo del pensamiento Divergente en el niño (a) entre 6 y 7 años.

En lo que respecta a los niños (as) que participaron de esta investigación, vale la pena hacer un seguimiento tipo longitudinal que corrobore de alguna forma la presencia de los indicadores creativos y/o la producción convergente, es decir, si en esta población es persistente el rasgo hacia la creatividad y hacia el pensamiento convergente, de la misma manera, está aportando elementos que permitan la reflexión acerca de la Validez predictiva de este tipo de instrumentos tan generalizados socialmente en la medición de la producción creativa.

BIBLIOGRAFÍA.

ALDANA DE CONDE, Graciela. Itinerario de la creatividad: Su operacionalización, detección y cultivo. En: Colección de la misión ciencia, educación y desarrollo (1995), colciencias, tomo 5, Bogotá.

ANZIEU, Didier. **YVES**, Jacques (1971). La Dinámica de los grupos pequeños. Editorial Kapelusz. Buenos Aires.

ARDILA, Rubén. Psicología del Hombre Colombiano. Planeta Colombiana Editorial S.A. Bogotá, 1986.

BERGER, P. **LUCKMANN**,T. (1994) La Construcción Social de la Realidad. Amorrortu editores. Buenos Aires.

BRONFENBRENNER,U (1987). La ecología del desarrollo humano. Paidós. Barcelona.

CASILLAS. Miguel Angel. Aspectos Importantes de la Creatividad para trabajar en el Aula. Artículo.

DE BONO, Edward. (1996) El Pensamiento lateral. Editorial Paidós. México.

ESTRADA A., Tulio (1.978). Revista colombiana de psiquiatría. Artículo Psicoterapia Familiar y Conyugal. Vol. VII, No. 4. Santa Fé de Bogotá.

FELDMAN, Robert S (1996) . Psicología: Con aplicaciones para IberoAmerica.2ª edición. Mc Graw Hill. México.

FERNANDEZ, Irina. Facultad de Psicología. Universidad Autónoma de Yucatán.
Documento Internet. 2002.

<http://www.monografias.com/trabajos/preescolares/html>.

GARCIA, Luis(2000). La familia espacio de convivencia y socialización.
<http://www.ceapa.es/textos/publipadres/familia3.html>.

GARCIA RESTREPO, L,E (1996). El desarrollo de los conceptos psicológicos. 2ª edición. Editorial Limusa, Bogotá,

GOLEMAN, Daniel, **KAUFMAN**,P.y **RAY**,M (2000). El espíritu creativo. Editorial Vergara, Buenos Aires.

GONZÁLEZ QUITIAN, Carlos A.. Indicadores creativos para el desarrollo del talento. Seminario nacional de educación, pedagogía y desarrollo humano para el tercer milenio.

GRAN ENCICLOPEDIA DE PSICOLOGÍA: El conocimiento de sí mismo y de los demás. Planeta. vol.1.

GUILFORD J,P (1977). La naturaleza de la inteligencia humana. Editorial Paidós, Buenos Aires.

HELLER, Agnes (1985). Historia y vida cotidiana. Grijalbo, Barcelona.

HORKHEIMER, Max (2001). Autoridad y familia y otros escritos. Editorial Paidós, Barcelona.

ICBF (1994) Colección las familias de hoy en Colombia. Tomo 2, p.15 Adrados, Isabel (1978) La orientación del niño.

JIMÉNEZ, Carlos Alberto. Cerebro Creativo y Lúdico. Cooperativa Editorial Magisterio, Santafé de Bogotá, año 2000.

KANDEL, Eric R. **JESSELL** m, Thomas y **SCHWARTZ**. H. James. Neurociencia y Conducta. Editorial Prentice Hall, España, 1997.

LANDAU. Erika. El Vivir Creativo. Editorial Herder, Barcelona, 1987.

LEAHEY HARDY, Thomas (1988). Historia de la Psicología. 4ª edición. Prentice Hall, Madrid,

LOPEZ IBOR J,M (1992). Psicología Práctica. Espacio y tiempo ediciones. Madrid. Fascículo 51.

LOWENFELD Y LAMBERT (1973). Desarrollo de la capacidad creadora. Kapeluz, Buenos Aires.

LUNA, Maria Teresa. La constitución del sujeto: Simposio Infancia y Desarrollo Humano Manizales, 1995.

MEDINA GALLEGO, Carlos(1997). La enseñanza Problémica: Entre el constructivismo y la educación activa.2ª edición, Rodríguez Quito editores, Bogotá.

MENDEL, G (1973). La descolonización del niño. 2ª ed. España Siglo XX.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, Organización de Estados Americanos. Pautas y Prácticas de crianza en familias Colombianas, Bogotá, 2000.

MUÑOZ, Blanca (2000). Theodor.W. Adorno. Teoría Crítica y Cultura de masas. Editorial Fundamentos, Madrid.

MUSITU, Gonzalo. **GUTIÉRREZ**, M (1996). Educación, familia y socialización de los hijos, Idea, España.

MYERS, David G (1996). Psicología Social. 4ª edición. Mc Graw Hill, México.

NUNNALLY. Jum. C. Introducción a la Medición Psicológica. Centro regional de ayuda técnica, 1973.

PAPALIA, Diane, **WENDKOS,** Sally. **DUSKIN FELDMAN,** Ruth (2001). Desarrollo Humano. 8ª edición. Mc Graw Hill, Bogotá.

PEREZ, C. Aguirre (1994). Revista PAD^E. Vol.IV Nro.1 año. España.

PUYANA, Yolanda. En **GIRALDO,** Luisa Fernanda (1996). Situación actual de la familia.

RICE, Philip. Desarrollo Humano. Estudio del ciclo vital. México: Prentice-hall. Hispanoamericana, 1997.

ROGERS, Carl (1975). Psicoterapia centrada en el cliente. Buenos Aires, Paidós.

SPANGA, Cecilia. Traductora de Artículo de D.N.PERKINS. Creatividad mediante Diseño. Documento editado por la Facultad de Psicología de la Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, 1990.

TORRES, Mauro. La Evolución Creadora del Cerebro Humano. Ediciones tercer Mundo. Bogotá, 1984.

WOLMAN.B. Benjamín. (1980) Manual de Psicología General. Vol. III. Ediciones Martínez Roca S.A. Barcelona.

ANEXOS

Anexo. A. PRUEBA PARA LA EVALUACIÓN DE LA CAPACIDAD CREATIVA.

Basado en el “TEST DE MEDICIÓN DE LA CAPACIDAD CREATIVA”

REFERENCIA : V. LOWENFELD, W LAMBERT 1.972.

El presente test debe ser aplicado desarrollando una preparación apropiada con antelación, animando y disponiendo al niño para una pronta y ágil resolución, facilitando la motivación, la ejemplificación, el lenguaje adecuado y entera comprensión de cada una de las partes del cuestionario. El test contiene dos formas expresivas, una gráfica y una verbal, la parte gráfica la dibujará el niño y la parte correspondiente a la parte verbal, será consignada por el facilitador en el cuestionario.

CUESTIONARIO

PREGUNTA 1 Y 2

En 30 minutos, vea cuántos objetos puede hacer primero con los círculos y luego con los cuadros que aparecen a continuación. El círculo o el cuadrado debe ser la parte principal del dibujo de cualquier cosa que se le ocurra dibujar. Con un lápiz agregue líneas al círculo para completar el objeto que quiera mostrar. Estas líneas que le agregan pueden estar dentro del círculo o del cuadrado, fuera de él o en ambos lugares. Trate de pensar en cosas u objetos que nadie más pensará. Dibuje todos los objetos que pueda y ponga por escrito cuantas ideas pueda en cada una. Coloque títulos de las cosas si la identidad de los objetos no se ve claramente.

Le será presentada a continuación una hoja dibujada con varios círculos, y luego

una con varios cuadrados, los dibujos pueden ser elaborados a partir de un círculo de manera individual o el dibujo hacerse con la base de varios círculos. Recuerde que se trata de hacer el mayor número de objetos y pensar en las cosas que nadie más pensará.

CALIFICACIÓN ¡Califique un punto por cada respuesta dada!

La pregunta 1 y 2 calificará diferentes puntos sobre las mismas respuestas a saber:

Calificará el número de círculos y cuadrados utilizados (Fluidez)

Calificará el número de ideas dibujadas no usuales (Originalidad)

Calificará el número de ideas empleando la unión de círculos (Recursividad)

Con la sumatoria del número de respuestas desde los distintos aspectos analizados se obtendrá la calificación a la pregunta No. 1 y No. 2

La pregunta número 3 y 4 calificará;

El número de utilidades dadas (Fluidez)

El número de ideas no usuales (Originalidad)

El número de líneas de ideas a partir de características del objeto (Flexibilidad)

Con la sumatoria del número de las preguntas uno, dos, tres y cuatro, se obtendrá el valor de la calificación definitiva.

El test contempla aptitudes verbales y no verbales para una visión creativa-expresiva integral.

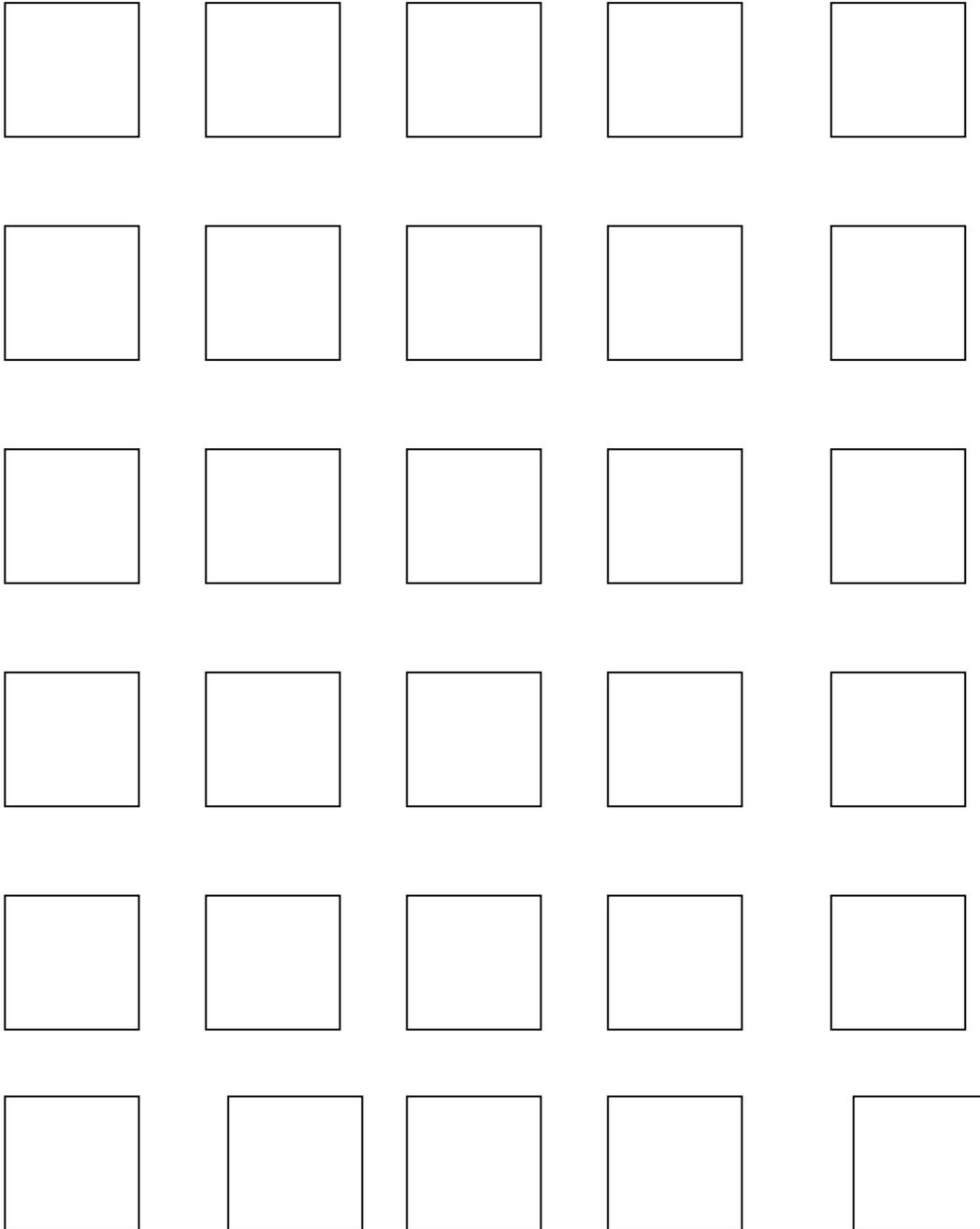
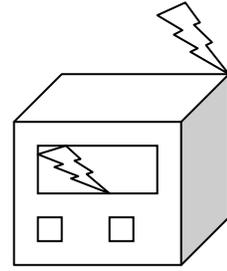
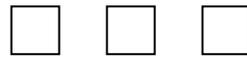
USOS A UNA BOTELLA

NOMBRE

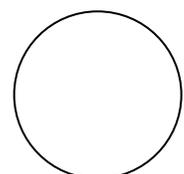
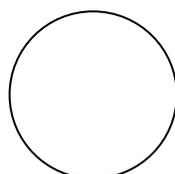
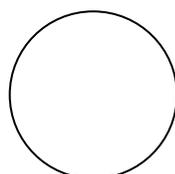
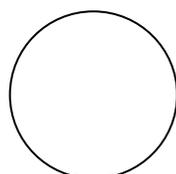
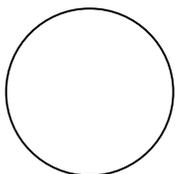
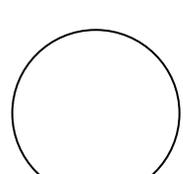
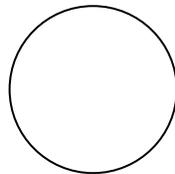
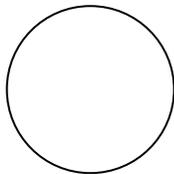
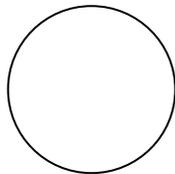
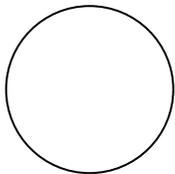
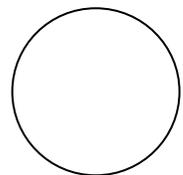
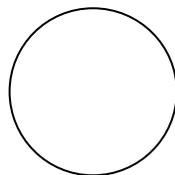
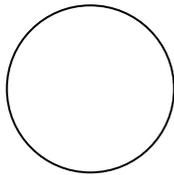
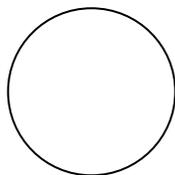
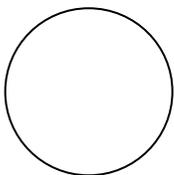
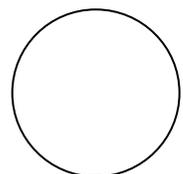
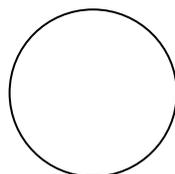
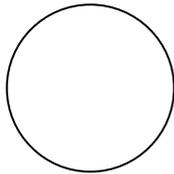
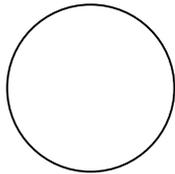
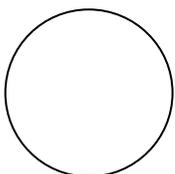
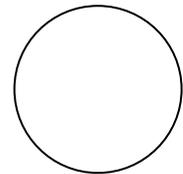
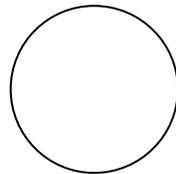
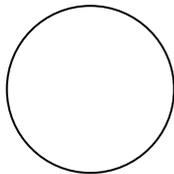
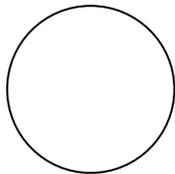
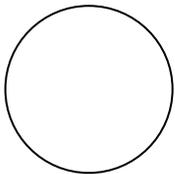
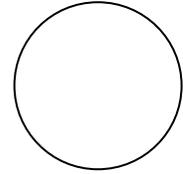
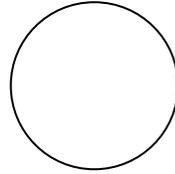
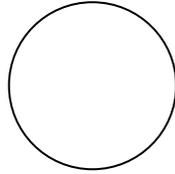
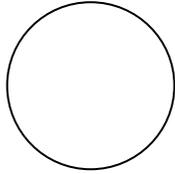
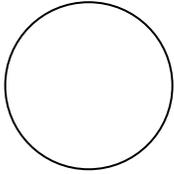
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

¡GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN ¡

DIBUJOS CON CUADRADOS



DIBUJOS CON CÍRCULOS



Anexo B: ESCALA DE TIPIFICACIÓN DE LOS ESTILOS DE DISCIPLINA PARENTAL

PRESENTACIÓN

En la vida de una pareja, las situaciones y los problemas que se presentan con el nacimiento y el crecimiento de los hijos; son numerosos; es normal que el padre o la madre padezcan momentos de duda y de incertidumbre, cuando se trata de afrontar opciones y problemas educativos que, desde luego, no resultan nada fáciles.

Sabemos que no existen reglas absolutas y válidas para todos y en cualquier situación, ya que es el contexto y el vínculo específico que se establece entre padres e hijos lo que da significado a lo que ocurre en la relación. Existen por tanto, diversas orientaciones y diferentes actitudes.

Señale con una X ,cuál forma de actuar es la que usted asumiría en las siguientes situaciones?:

1) Cierta día los padres están conversando seriamente de un tema que les interesa, de pronto el niño de seis años interrumpe abruptamente esta situación. ¿Qué haría al respecto?

A) Lo hace callar con un grito

B) Accede a escucharlo

C) No le da importancia al asunto

D) Otro (especifique cual) _____

¿Cuál es su razón para ello?

2) Un niño de seis años pretende frecuentemente permanecer jugando en la calle

en horas de la noche. ¿Que haría al respecto?

A) para usted es indiferente este comportamiento

B) Lo castiga y lo reprende cada que lo hace

C) Establece normas claras sobre la hora de entrada a casa

D) Otro (especifique cual) _____

¿Cuál es su razón para ello?

3) Un niño de seis años se levanta de noche para ir a la cama de sus padres;

¿qué haría en esta situación?

A- Lo impediría por el medio que fuese

B) Le parece una cosa normal

C) Le pediría alguna explicación

D) Otro (especifique cual) _____

¿Cuál es su razón para ello?

4) Usted ve, en la calle a su hijo jugando, de pronto observa que este se pelea con dos compañeros de juego, ¿qué haría al respecto?

A) Lo obligaría a estarse quieto para no molestar a los demás

B) Le parece un asunto sin importancia

C) Hablaría con él para saber que es lo que pasa

D) Otro (especifique cual) _____

¿Cuál es su razón para ello?

5) u hijo de seis años, durante el almuerzo, hace un berrinche, porque no le agrada el menú; ¿Qué haría al respecto?

A) Usted lo obliga a la fuerza a comerse el almuerzo

B) Ignora lo que esta sucediendo

C) Le pide una explicación del comportamiento.

D) Otro (especifique cual) _____

¿Cuál es su razón para ello?

6) Un niño de 6 años quiere comer en cama mientras ve televisión; ¿qué haría al respecto?

A) Le prohíbe tajantemente

B) Lo alienta a no hacerlo, utilizando argumentos

C) Deja que él decida dónde comer

D) Otro (especifique cual) _____

¿Cuál es su razón para ello?

7) Su hijo, en la escuela, se ha rebelado contra él (la) docente y le ha contestado mal; ¿que hace al respecto?

A) Le hace ver que su conducta es inaceptable

B) Procura enterarse mejor de lo que ha sucedido, antes de actuar

C) No hace nada en particular.

D) Otro (especifique cual) _____

¿Cuál es su razón para ello?

8) A su hijo se le ha regalado un juguete valioso, pero al otro día intenta desarmarlo. ¿Que hace al respecto?

A) Le prohíbe tajantemente

B) Lo alienta a no hacerlo, utilizando argumentos

B) Deja que lo desarme.

D) Otro (especifique cual) _____

¿Cuál es su razón para ello?

9) Cierta día usted se ve obligado a realizar gestiones urgentes, y al pasar con el hijo frente a un puesto de dulces, este le exige comprar una golosina cualquiera. ¿Qué hace al respecto?

A) Se niega a hacerlo y regaña al hijo

B) Accede a lo que le pide

C) Da una explicación de lo inoportuno de la exigencia

D) Otro (especifique cual) _____

¿Cuál es su razón para ello?

10) Usted ha encontrado a su hijo de seis años, pintando con crayola la pared de su habitación ¿Qué hace en esta situación?

A) Se lo impide rotundamente y lo regaña.

B) Explica que no es debido, pero propone otras alternativas para sus dibujos

C) Le es indiferente la situación que se presenta.

D) Otro (especifique cual) _____

¿Cuál es su razón para ello?

Anexo C. INSTRUMENTO PARA LA EVALUACIÓN DE LOS ESTILOS PARENTALES DE DISCIPLINA VISTOS DESDE EL NIÑO

La recolección de la presente información debe poseer varias consideraciones:

Por tratarse de niños entre 6 y 7 años de edad, serán entrevistas individuales, realizadas en el propio contexto escolar, previa aprobación de directivas del plantel.

Deberá existir una ambientación previa (a través de lúdica y recreación), que permita rebajar niveles de ansiedad y expectativa de los niños. Debe existir buenos niveles de comodidad, tranquilidad y sobre todo el énfasis del entrevistador por darle seguridad al niño que la información por él reportada es confidencial y no será conocida ni por profesores, familiares. Se insistirá en la necesaria sinceridad de la respuesta.

El entrevistador leerá la pregunta, concederá el tiempo suficiente para que el niño piense y exprese sus respuestas.

El entrevistador consignará dichas respuestas y tendrá en cuenta observaciones, ampliaciones o comentarios que de forma espontánea surjan de las respuestas de cada niño a cada pregunta.

Consigna:

Niño. Piensa en las siguientes situaciones que podrían llegar a presentarse en tu casa y cuéntanos qué crees que te dirían sus padres.

1) si sales sin permiso a la calle, que crees que te diría:

A) Mamá _____

B) Papá _____

Observaciones _____

- 2) Si por algún motivo terminas peleando con un amigo, que crees que diría:
A) Mamá _____
B) Papá _____

Observaciones _____

- 3) Si estabas almorzando, y sin querer se te derrama el vaso de jugo, que crees que diría:
A) Mamá _____
B) Papá _____

Observaciones _____

- 4) Si sus papás ya se están acostando, pues es de noche y tu aun no quieres irte a dormir, que crees que dirían:
A) Mamá _____
B) Papá _____

Observaciones _____

5) Si tu empiezas a jugar con el radio o el televisor de la casa, que crees que diría:

A) Mamá _____

B) Papá _____

Observaciones _____

Anexo D. INSTRUMENTO DE VALORACIÓN DEL PROFESOR SOBRE LA PRODUCCIÓN CONVERGENTE O DIVERGENTE DEL NIÑO.

Señor profesor, solicito su colaboración, para que de acuerdo a su experiencia y conocimiento del niño a través de sus trabajos y desempeños cotidianos, bien sea dentro o fuera del aula de clase, manifieste su concepto acerca de la producción convergente y divergente, teniendo en cuenta los siguientes valores: La producción convergente y divergente, son las manifestaciones de dos tipos de actividad intelectual en donde lo CONVERGENTE es una conducta manifiesta del sujeto que lo lleva a **una sola posibilidad de respuesta “correcta” a un problema**, mientras que lo DIVERGENTE se conoce como una conducta manifiesta, que lo lleva a hallar **una variedad de posibilidades nuevas, de solución a un problema**, generalmente son niños con buena fluidez, originalidad y recursividad.

La divergencia en particular ha sido asociada con la capacidad creativa del individuo.

Para mayor claridad conceptual me permito presentar una definición de los últimos términos:

La divergencia en particular se caracteriza por:

- A) ORIGINALIDAD : Capacidad del individuo para generar ideas y productos cuya característica es única, de verdadero interés y de aportación válida.

- B) FLUIDEZ : Capacidad para producir ideas en cantidad y calidad de una manera permanente y espontánea. Es el proceso de generación de hallazgos que no se interrumpen y no cesan. Es la fertilidad del pensamiento en la búsqueda de retos y la solución de problemas.

C) RECURSIVIDAD: Es la habilidad para el uso óptimo de los recursos, la capacidad mental para redefinir funciones y usos, es la cualidad para convertir algo en otra cosa, de lograr nuevos roles.

Profesor, A continuación presento a usted la lista de niños(as) del grupo primero de primaria.

Al frente del nombre del niño(a) encuentra tres casillas con las letras A,B,C solicito que marque con una X la casilla que contenga la letra que según su opinión contenga la descripción del niño en los siguientes términos:

Señale la letra A Sí el niño tiene producción convergente.

Señale la letra B Sí el niño tiene producción divergente

Señale la letra C Sí en el niño no es clara ninguna de las dos categorías.

GRUPO A			
ALEJANDRA RIVERA CELIS	A	B	C
ANDREA CASTELLANOS MUÑOZ	A	B	C
ANDREA STEFANIA GOMEZ Q.	A	B	C
ANGIE MELISSA CARDONA LONDOÑO	A	B	C
DEYSSY JULIANA ARCILA R.	A	B	C
CARLOS STIVEN GRAJALES R.	A	B	C
DANIEL MAYA ALVAREZ	A	B	C
DANIELA ARIZA REYES	A	B	C
DIEGO FERNANDO SALY V.	A	B	C

* La lista se continua y es similar para los otros grupos de estudio.

Anexo E. INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN POR EXPERTOS

Armenia, enero 27 de 2003

Doctor (a)

Cordial Saludo.

Deseo agradecer de antemano su valiosa colaboración en el proceso de revisión de instrumentos para mi proyecto personal de investigación denominado “estilos disciplinares de padres y su relación con la producción convergente y divergente en niños de 6 a 7 años”.

Con el propósito de hacer más objetiva la evaluación de dichos instrumentos deseo pedir a Usted colaboración que a efectos de mis intenciones investigativas se hace imprescindible.

Para facilitar su proceso de análisis presento a usted un breve resumen conceptual de lo que en la investigación se asume por cada uno de estos estilos disciplinares:

Estilo disciplinar de los padres:

ESTILO AUTORITARIO: Comprende la rigidez en las normas, control y obediencia sin que medie explicación alguna. Disciplina dura y punitiva en ocasiones acompañada de actitudes de ira y desagrado.

ESTILO DEMOCRATICO: Esfuerzo por incorporar valores sociales; sostiene sus normas, control y obediencia en forma claras y justa a través de la explicación.

ESTILO PERMISIVO: En el que se ignoran: el control, las normas, la obediencia, el compromiso por inculcar valores. (Lo anterior sustentado en Diana Baumrind, 1997).

Ruego a usted señalar con una X la casilla que considere describe mejor la categorización de dicha opción de respuesta. (sea en su consideración autoritaria, democrática o permisiva, teniendo en cuenta para ello cada ítem del instrumento de evaluación del estilo disciplinar de los padres). En la siguiente página encontrará una matriz sencilla donde se destaca el ítem consultado y la posibilidad de respuesta (A, B o C).

Item

AUTORITARIO

DEMOCRÁTICO

PERMISIVO

1.

A		
B		
C		

2.

a		
b		
c		

3.

a		
b		
c		

4.

a		
b		
c		

5.

a		
b		
c		

6.

a		
b		
c		

7.

a		
b		
c		

8.

a		
b		
c		

9.

a		
b		
c		

10.

a		
b		
c		

Instrumento 2: En la siguiente pagina encontrara una matriz sencilla de las respuestas típicas emitidas por los niños en cada item y su posible categoría disciplinar.

Ruego a usted señalar una X en la casilla que considere describe mejor la categoría de dicha opción de respuesta. (sea en su consideración autoritario, democrático, permisivo o incluso la alternativa no es claro)

ITEM 1	AUTORITARIO	DEMOCRATICO	PERMISIVO	NO ES CLARO
QUE NO SALGA PORQUE ME PUEDEN ROBAR				
ME REGAÑA				
ME PEGA				
ME GRITA "ENTRESE YA"				
SIEMPRE DEBO PEDIR PERMISO				
NO ME DICE NADA				
ITEM 2				
QUE CON UN AMIGUITO NO SE PELEA				
QUE ESO NO SE HACE				
QUE NO LE PARE BOLAS				
ME PEGA				
QUE DEBO PEDIR DISCULPAS				
NO ME DICE NADA				
ITEM 3				
QUE LIMPIE EL REGUERO QUE HIZO				
QUE NO LLORE QUE HAY MAS				
SIENTESE JUICIOSO Y SIGA COMIENDO				
QUE AHORA DEBO LAVAR EL MANTEL				
ME REGAÑA				
ME PEGA				
ITEM 4				
QUE SE VAYA PARA LA CAMA				
QUE DEJE DE MOLESTAR				
NO ME DICE NADA				
ME REGANA				
ACUESTE O VIENE LA PATO SOLA Y SE LO LLEVA				
SE CORREN Y DEJAN QUE ME ACUESTE				
ITEM 5				
QUE NO MOLESTE MAS				
ME REGAÑA				
CON ESO NO SE JUEGA				
NO DICE NADA				
ME DA UN CORREAZO				
EL TV COSTO MUCHA PLATA Y NO ES PARA JUGAR				

Anexo F. BASE DE DATOS Y ANÁLISIS ESTADÍSTICO.

Información tabulada, pruebas de regresión logística y tablas de contingencia de variables de estudio.

*Esta información se encuentra en el CD Rom adjunto.