

**ESTILOS COGNITIVOS EN LA DIMENSIÓN DEPENDENCIA INDEPENDENCIA
DE CAMPO: UN ANÁLISIS DESDE LOS ESTILOS EDUCATIVOS FAMILIARES**

**MÓNICA HURTADO CUESTA
VIVIAN TATIANA ROJAS MONTOYA**

**UNIVERSIDAD DE MANIZALES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS
PROGRAMA DE PSICOLOGIA
MAESTRÍA EN DESARROLLO INFANTIL
2012**

**ESTILOS COGNITIVOS EN LA DIMENSIÓN DEPENDENCIA INDEPENDENCIA
DE CAMPO: UN ANÁLISIS DESDE LOS ESTILOS EDUCATIVOS FAMILIARES**

INFORME FINAL

**MÓNICA HURTADO CUESTA
VIVIAN TATIANA ROJAS MONTOYA**

**ASESORAS
MARIA INES MENJURA ESCOBAR
GLORIA DEL CARMEN TOBÓN VÁSQUEZ**

**UNIVERSIDAD DE MANIZALES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS
PROGRAMA DE PSICOLOGIA
MAESTRÍA EN DESARROLLO INFANTIL
2012**

DEDICATORIA

Mónica:

A mi madre por lo mucho que me ha enseñado.
A la memoria de mi padre, por transmitirme su tenacidad y la necesidad de salir adelante a
pesar de los obstáculos.
A mi hermano Jorge y mi sobrino Juan Sebastián, por su amor y comprensión.
A Juan Felipe, mi amor y compañero de bellos momentos, por su infinito cariño, apoyo y
paciencia.
A Vivian Tatiana, mi gran amiga por su, cariño, confianza y constancia.

Vivian Tatiana:

A Dios que me dio la sabiduría para terminar con éxito la carrera.
A mis padres por el apoyo y la educación que me han infundado siempre.
A mis hermanos Luz Ángela y Camilo quienes son una parte importante en mi vida.
A mis sobrinitos Edwin y Catalina porque son para mí una inspiración, se puede decir que
son mis hijos.
A Mauricio, mi gran amor por darme su efecto y creer en mí, lo cual me impulsó a seguir
adelante para cumplir otra etapa de mi vida.
A mi amiga de Mónica por todos los momentos compartidos, por las alegrías y la lucha
para lograr este triunfo. Me siento orgullosa de compartir contigo este sueño.

AGRADECIMIENTOS

A las asesoras, Maria Inés Menjura y Gloria del Carmen Tobón, por su orientación y colaboración en la elaboración de este trabajo.

A la Universidad y todos los docentes que enriquecieron nuestros conocimientos.

A Jorge Darío Jaramillo, rector de la Institución Educativa Cristo Rey y a Pascual Mora Barrios, rector de la Institución Educativa Isaza por su paciencia, disposición y colaboración para llevar a cabo este trabajo.

A los estudiantes, padres de familia y docentes que participaron e hicieron posible este producto.

A nuestras familias y compañeros Juan Felipe y Mauricio, por permitirnos renunciar a un tiempo para compartir con ellos, para destinarlo en alcanzar este nuevo logro.

Tabla de Contenido

| | |
|--|----|
| Resumen | 9 |
| INTRODUCCIÓN..... | 11 |
| 1. Planteamiento del Problema | 13 |
| 1.1 Antecedentes..... | 13 |
| 2.2 Descripción del área problemática | 20 |
| 3. Justificación | 26 |
| 4. REFERENTE TEORICO | 29 |
| 4.1 ESTILOS COGNITIVOS..... | 29 |
| 4.1.1 Dimensiones de los estilos cognitivos | 35 |
| 4.1.2 Desarrollo de la DIC con relación al género | 41 |
| 4.1.3 Desarrollo de la DIC con relación a la edad..... | 42 |
| 4.1.4 Desarrollo de la DIC con relación al grado de escolaridad | 43 |
| 4.2.2 Relación de los estilos educativos familiares y los estilos cognitivos en la dimensión DIC..... | 53 |
| 5. Pregunta de Investigación y Objetivos | 56 |
| 5.2 Objetivos..... | 56 |
| 5.2.1 Objetivo general | 56 |
| 5.2.2 Objetivos específicos..... | 56 |
| 5.3 Hipótesis | 57 |
| 5.3.1 Hipótesis de trabajo | 57 |
| 5.3.2 Hipótesis nulas..... | 57 |
| 6. Marco Metodológico | 59 |
| 6.1 Tipo de investigación | 59 |
| 6.2 Población y Muestra | 59 |
| 6.2.1 Criterios de Inclusión | 60 |
| 6.2.2 Criterios de Exclusión | 60 |
| 6.3 Instrumentos | 61 |
| 6.3.1 Ficha Demográfica: | 61 |
| 6.3.2 Test de Figuras Enmascaradas para Niños (CEFT) de Witkin, Oltman, Raskin y Karp | 61 |
| 6.3.3 Perfil de Estilos Educativos para Padres – PEE pd de Ángela Magaz Lago y E. Manuel García Pérez | 62 |
| 7. Análisis de los resultados | 66 |
| 7.1 Análisis descriptivo de las principales características de las familias..... | 66 |
| 7.2. Análisis descriptivo de los resultados de la aplicación del Test de Figuras Enmascaradas (CEFT)..... | 69 |
| 7.3. Análisis descriptivo de los resultados de la aplicación del cuestionario Perfil de Estilos Educativos (PEE)..... | 75 |
| 7.4. Análisis correlacional de los Estilos Cognitivos en relación con el Estilo Educativo Familiar..... | 76 |
| 7.5 Discusión de los Resultados | 78 |
| 8. Conclusiones..... | 82 |
| 9. Líneas de Investigación Derivadas | 83 |
| Referencias bibliográficas | 86 |

Lista de Tablas

| | |
|---|--------------------------------------|
| Tabla 1 Características asociadas al estilo cognitivo en su dimensión dependencia-independencia de campo..... | 39 |
| Tabla 2 Operacionalización de variables..... | 57 |
| Tabla 3 Distribución de la muestra por Institución y Grado de Escolaridad..... | 60 |
| Tabla 4 Distribución del Estilo Cognitivo con relación al género | 70 |
| Tabla 5 Pearson con relación al género | 70 |
| Tabla 6 Distribución del Estilo Cognitivo con relación a la edad | 71 |
| Tabla 7 R. de Pearson con relación a la edad | 72 |
| Tabla 8 Distribución del Estilo Cognitivo con relación al grado de escolaridad | 73 |
| Tabla 9 Distribución del Estilo Cognitivo con relación a la tipología familiar..... | 74 |
| Tabla 10 Chi-cuadrado de Pearson para las variables estilo cognitivo y estilo educativo ... | 76 |
| Tabla 11 R. de Pearson con relación al estilo educativo familiar..... | ¡Error! Marcador no definido. |

Lista de Figuras

| | |
|--|----|
| Figura 1 Participación Familiar | 66 |
| Figura 2 Edad de los padres y/o cuidadores | 67 |
| Figura 3 Nivel de estudios padres y/o cuidadores | 68 |
| Figura 4 Ocupación de los padres y/o cuidadores | 69 |
| Figura 5 Estilos cognitivos | 69 |
| Figura 7 Estilo cognitivo con relación género..... | 71 |
| Figura 8 Estilos cognitivos con relación a la edad | 72 |
| Figura 9 Estilo Cognitivo con relación al grado de escolaridad..... | 73 |
| Figura 10 Estilo Cognitivo con relación a la tipología familiar | 74 |
| Figura 11 Estilos Educativos Familiares | 75 |
| Figura 12 R. de Pearson con relación al estilo educativo familiar | 77 |
| Figura 13 Estilo Cognitivo con relación al estilo educativo familiar | 77 |

Lista de Anexos

| | |
|---------------|----|
| ANEXO 1 | 89 |
| ANEXO 2 | 96 |
| ANEXO 3 | 98 |

ESTILOS COGNITIVOS EN LA DIMENSIÓN DEPENDENCIA INDEPENDENCIA DE CAMPO: UN ANÁLISIS DESDE LOS ESTILOS EDUCATIVOS FAMILIARES

Resumen

Esta investigación se basó en el estudio de los estilos cognitivos y su relación con los estilos educativos familiares, a partir del análisis de una muestra de 127 estudiantes con sus padres o cuidadores. Es un estudio descriptivo/correlacional, enfocado hacia la caracterización de los estilos cognitivos *dependiente de campo* (DC) e *independiente de campo* (IC) buscando establecer la relación de éstos con el estilo educativo familiar *sobre protector, inhibicionista, punitivo y asertivo*. Los estilos cognitivos fueron valorados según el Test de Figuras Enmascaradas y los estilos educativos a través del cuestionario Perfil de Estilos Educativos. Para el análisis de los datos se utilizaron estadísticos descriptivos y de correlación como el SPSS y el análisis de Pearson. Se encontró que los estilos educativos no presentan variaciones significativas frente a la estructuración de los estilos cognitivos, lo cual indica que las hipótesis planteadas no se confirman en este estudio.

Palabras clave: *Estilos cognitivos, dependencia/independencia de campo, estilos educativos y familia.*

Title**COGNITIVE STYLES IN THE DIMENSION OF FIELD DEPENDENCE INDEPENDENCE: AN ANALYSIS FROM THE FAMILY EDUCATIONAL STYLES****Abstrac**

The research focuses on the study of cognitive styles and their relationship to family educational styles, from the analysis of a sample of 127 students with their parents or caregivers. It was a descriptive / correlational survey, focused on the characterization of the cognitive styles field-dependent (DC) and field-independent (IC) to further establish their relationship with *overprotective*, *inhibiting*, *punitive* or *assertive* family educational style. Cognitive styles were assessed with CEFT, a children's version of the Witkin's Embedded Figures Test (EFT) and educational styles through Magaz & Garcia's Educational Styles Profile (PEE) questionnaire. For data analysis, descriptive and correlation statistics were used, such as the SPSS and Pearson analysis, and was found that the cases by educational style have no significant variation compared to the structuring of cognitive styles, which indicates that the assumptions raised were not confirmed in this study.

Keywords: *Cognitive styles, of field dependence independence, estyles educational and family.*

INTRODUCCIÓN

La presente investigación está adscrita al proyecto de investigación, titulado *Caracterización de los estilos cognitivos de estudiantes con edades comprendidas entre 6 y 12 años de instituciones educativas del sector oficial de la ciudad de Manizales para formar en y desde la diversidad*, elaborado en alianza Interinstitucional entre la Universidad Católica de Manizales, la Alcaldía de Manizales y la Universidad de Manizales.

Esta investigación se orienta hacia la caracterización de los estilos cognitivos en su dimensión dependencia/independencia de campo propuesta por Herman Witkin hace varias décadas. Este autor, en colaboración con Goodenoug, Kagan y Kogan, entre otros, han tratado de explicar el origen y estructuración de los estilos, teniendo en cuenta diferentes factores que influyen en su desarrollo, como la inteligencia, la diferenciación psicológica, la percepción, y otros de carácter ambiental y social referidos al tipo de estimulación, a las condiciones de desarrollo y al entorno familiar como agente primario en el ejercicio de socialización de los niños por el cual se aprende a interactuar, a vivir en comunidad y a tomar decisiones frente a su propia experiencia con el propósito de configurar su sentido de realidad.

Además de identificar la prevalencia de uno u otro estilo cognitivo, se busca establecer la relación con los estilos educativos familiares conociendo sus características en cuanto a los modos de proceder en el proceso de educación de los hijos tales como el cumplimiento de normas, los castigos, la autonomía en la toma de decisiones, la libertad de pensamiento, la asignación de responsabilidades; un cuestionario que valora el perfil educativo de los padres nos indicará si son sobreprotectores, inhibicionistas, punitivos o asertivos en su rol de formadores. La socialización en la época contemporánea no es exclusiva de los padres; a ella contribuyen en mayor grado la diversidad de situaciones de carácter social, cultural, político entrelazadas alrededor de la historia de la humanidad y los cambios trascendentales como las guerras mundiales, la abolición de la esclavitud, la decadencia del patriarcalismo, los avances científicos y tecnológicos, la incursión de la mujer a la vida laboral. Todo ello

ha originado diferentes tipologías familiares como modos de organización individual y colectiva, en las cuales es necesario ahondar con el fin de comprender ciertos fenómenos de la realidad contemporánea.

Los estudios realizados sobre el tema, dan cuenta de la pertinencia del estudio en especial, por la comprensión de la situación que enmarca la familia en la actualidad. Partimos de la premisa de que la familia, históricamente, ha cambiado en cuanto a estructura, función y rol social, lo que ha dado lugar a una nueva concepción de familia, de infancia y desarrollo.

1. Planteamiento del Problema

1.1 Antecedentes

Múltiples han sido los estudios realizados en torno al constructo de los *Estilos cognitivos* con relación a diversas variables que influyen significativamente en el desarrollo de los mismos; dichas investigaciones han estado orientadas principalmente al mejoramiento de la calidad educativa, por cuanto conserva una estrecha relación con el desempeño cognitivo de los estudiantes.

Las investigaciones se han realizado en distintos niveles educativos desde preescolar, hasta la educación superior, con el propósito de caracterizar y comparar diversos factores individuales y sociales que intervienen en el desarrollo de los estilos cognitivos, tales como el rendimiento académico, la superdotación intelectual, el comportamiento social, el lenguaje, logros de aprendizaje, la estructura y dinámica familiar.

Los estudios referenciados, son un aporte significativo al propósito de nuestra investigación, por los instrumentos utilizados, las variables analizadas y la profundización teórica.

Loscos (2001), llevó a cabo una investigación titulada “*Autorregulación del Estilo Cognitivo a través del Lenguaje*”, con el objetivo de entrenar la percepción visual implicada en la dimensión dependencia - independencia de campo (en el aspecto de la estructuración cognitiva), mediada por el lenguaje en la interacción social, orientando la dimensión hacia la polaridad de la independencia de campo procurando simultáneamente, algunas modificaciones implícitas, en cuanto a obtener unas mejoras en las capacidades intelectuales de los sujetos, referidas a la inteligencia general y algunas aptitudes mentales (verbales, numéricas, de razonamiento) y perceptivas (atención, percepción, estructuración espacial), así como a ciertos rasgos de personalidad (introversión, extraversión, ajuste-ansiedad).

La investigación se llevó a cabo con 40 sujetos de 6 y 7 años, por considerar que en esta edad tiene lugar el desarrollo de los lóbulos frontales como elemento básico para la función pragmática del lenguaje, al producirse una interiorización del mismo. (Luria, citado por Loscos 2001, concluyendo:

El estilo cognitivo es modificable o, más específicamente, la independencia de campo es susceptible de ser incrementada mediante un entrenamiento lingüístico perceptivo de las características y a través de un aprendizaje perceptivo mediado por el lenguaje. Este incremento parece explicarse por la influencia del lenguaje en el aprendizaje de la percepción, en la medida en que codifica ciertos campos de experiencia más detalladamente que otros, produciendo así unas diferencias cualitativas en el desarrollo. (p. 761).

Así mismo, Páramo y Tinajero, (1991), publicaron un estudio titulado “*Influencia de la Estructura Normativa Familiar sobre el Estilo Cognitivo Dependencia-Independencia de Campo: un estudio prospectivo*” que pretendía explicar cómo los ambientes familiares que favorecen la organización y estructuración de las propias experiencias, le permiten al niño el desarrollo de la independencia de campo. Utilizaron el Test de Figuras Enmascaradas-EFT de Herman Witkin. Oltman, Raskin y Karp (1971) para identificar el estilo cognitivo de la población estudiada, y el cuestionario Estructuración del Medio Ambiente Familiar-EMAF de Lautrey (1985) que caracteriza a las familias en: rígidas, flexibles y débiles.

Dichos instrumentos fueron aplicados a 91 niños entre 12 y 14 años de un colegio privado de la localidad, que procedían de familias con diferente estructuración normativa. Dentro de los resultados obtenidos en la investigación, encuentran que existe un efecto significativo del tipo de estructuración familiar sobre el estilo cognitivo de los niños, y que, el 40% de los niños de familias flexibles eran Independientes de campo, mientras que en las familias rígidas tan solo el 5,5% de ellos era independiente, y más del 44% eran dependientes de campo; en las familias flexibles el porcentaje de dependientes de campo no sobrepasan el 6,66%. De esta manera encontró una puntuación similar en las familias flexibles y débiles en las que predomina la IC. Dichos resultados se corroboran con lo

planteado por Witkin (1962), acerca del modelo de la diferenciación, según el cual *“las prácticas de socialización que potencian la autonomía, así como ambientes familiares que permiten al niño la organización y estructuración de sus propias experiencias”* (Páramo y Tijanero, 1992, p. 94) ayudan al aumento de la independencia de campo. Si bien estos datos coinciden con lo establecido en la teoría, admiten cierto tipo de insignificancia, en cuanto al tamaño de la población (muestra pequeña), por lo que recomiendan realizar similares investigaciones longitudinales que permiten más rigurosidad en el proceso.

En Colombia, Hederich (2004), llevó a cabo el estudio denominado, *“Estilo cognitivo en la dimensión Dependencia - Independencia de Campo- influencias culturales e implicaciones para la educación”* como continuación de un proyecto desarrollado durante aproximadamente 15 años. El autor realizó un acercamiento a las implicaciones educativas del estilo cognitivo, con base en observaciones en el contexto educativo de Estados Unidos, en donde se presenta la prevalencia del estilo independiente de campo, contrario a Colombia donde se evidencia la predominancia del estilo dependiente de campo.

El propósito del estudio fue de acuerdo con Hederich (2004)

Explorar las relaciones entre el estilo cognitivo y diferentes indicadores de logro educativo, incluidos los obtenidos a través de la aplicación de pruebas objetivas y a partir de las evaluaciones pedagógicas de los maestros, relaciones que se dan en el contexto de multitud de factores que determinan, o bien se asocian como características distintivas, con uno u otro de estos constructos. (...) avanzar en planteamiento de modelos causales que relacionen el estilo cognitivo, y los diferentes indicadores de logro educativo. (p. 131).

Este estudio se realizó con 3100 estudiantes de los grados 8° y 10° pertenecientes a 84 grupos escolares de 62 colegios oficiales de la ciudad de Bogotá. Dentro de la propuesta se tuvieron en cuenta las siguientes variables, como factores potencialmente asociados con el logro educativo o con su estilo cognitivo; género, edad, nivel socioeconómico, nivel sociocultural, grupo familiar, proveniencia ecocultural de la familia, experiencia educativa,

disciplina, actitudes frente a las asignaturas, ausentismo, extraedad, deserción parcial, movilidad escolar y repitencia.

De acuerdo con el diseño probabilístico multivariado, los resultados evidenciaron que las relaciones significativas entre el estilo cognitivo y el logro educativo no son muy altas, pero aun así *“cuanto mayor sea la capacidad de reestructuración del estudiante, mayores sus probabilidades de obtener altos logros, tanto en pruebas estandarizadas como en evaluaciones de los profesores”* (p.142). Así mismo, en el anterior artículo señalan que:

Los sujetos independientes del medio muestran logros superiores en todos los casos; ésta superioridad se atenúa para los casos de las evaluaciones de los maestros de ciencias sociales, lo cual podría estar en consonancia con la orientación vocacional y académica característica de los sujetos sensibles al medio. (p. 142).

En el análisis que el autor hace, llega a una conclusión muy interesante y reflexiva, donde demuestra las fallas que a diario se presentan en el sistema educativo:

El análisis de los grupos de logro confirma lo observado antes de la perspectiva de la caracterización de los ejes factoriales. Solo los independientes del medio muestran altas competencias; en contraste, solo la mitad de ellos muestra también altos rendimientos, la otra mitad es juzgada como con rendimientos deficientes, y este juicio se relaciona con ciertas características específicas de su comportamiento escolar, y en particular de su disciplina. (p. 147)

Los independientes “problemáticos” son evaluados por sus maestros con rendimientos inferiores. Por el contrario, una buena parte de los sensibles son bien evaluados por sus maestros en gracia, posiblemente, a su buen comportamiento. En conclusión: el sistema educativo no responde, de forma completa y consistente, a las necesidades y características de ninguna polaridad de estilo.

Con respecto al análisis de la implicación del factor familiar, el autor señala que “*las estructuras de autoridad familiar patriarcal muestran una tendencia hacia la independencia del medio, mientras que los que presentan una estructura matriarcal muestran una tendencia hacia la sensibilidad al medio*” (p. 61).

La investigación titulada, “*Dimensiones culturales de los Estilos Cognitivos y Logro Educativo en la Escuela Normal Superior indígena María Reina de Mitú*”, llevada a cabo por Betancur (2011), con el propósito de conocer la influencia de las prácticas de crianza y las prácticas de socialización escolar, se realizó con 158 estudiantes de los grados de sexto a once, a los cuales se les aplicó el Test de Figuras Enmascaradas (EFT) para determinar el estilo cognitivo, y para el análisis de correspondencia con las prácticas de crianza, se efectuaron entrevistas a las madres de los participantes y otras mujeres de la región, al igual que a los padres y hombres de la región, complementadas con observaciones directas y participación de algunas actividades con la comunidad.

La autora encontró en esta región una alta tendencia hacia la independencia de campo, además de tres tipos de crianza con tendencias a la autoridad patrilineales, a saber: *rurales*, en la que existe distanciamiento de roles en la formación de los hijos y división de las tareas entre mujeres y hombres; *híbridas*, donde se evidencia un distanciamiento de los lazos familiares; y *urbanas*, caracterizadas por la compartir la crianza, entre la madre, el padre y algún cuidador. La autora concluye, que la mayor presencia de autoridad paterna tiene relación con la tendencia a la independencia de campo, pues en esa región los padres son poco afectuosos y poco castigadores, además tienden a premiar la iniciativa y la practicidad; por tanto asocia los modelos de autoridad poco represiva como aspecto que genera el estilo independiente de campo. Manifiesta además que a nivel general, estas prácticas de crianza promueven la autonomía. Asimismo, expresa que el contexto requiere del desarrollo de habilidades propias de un sujeto independiente.

En cuanto al logro educativo no encontraron relación alguna. Aunque la teoría indica que los independientes de campo, obtienen mejores resultados académicos, en este estudio no se dio esta correspondencia. Posiblemente la existencia del modelo pedagógico socio-

humanista de la institución, que privilegia cualidades de obediencia, compañerismo y amabilidad, son cualidades destacadas en los sujetos dependientes de campo.

De Zubiría, Peña y Páez (2007), realizaron el estudio “*Los Estilos Cognitivos en el Instituto Alberto Merani*” con el fin de encontrar el estilo cognitivo en la dimensión Dependencia Independencia de Campo predominante en los estudiantes del instituto, de acuerdo con la edad y el género y observar si se privilegiaba alguno de ellos. Posteriormente los autores realizaron una comparación con los resultados de una investigación que Christian Hederich llevó a cabo en la ciudad de Bogotá, para verificar si la institución favorecía uno de los estilos cognitivos en los estudiantes.

El estudio incluyó 149 estudiantes de bachillerato y 16 profesores del Instituto Alberto Merani (IAM), se aplicó el test de Figuras Enmascaradas, y la teoría se desarrolló teniendo en cuenta los planteamientos de Herman Witkin y Sternberg. Los resultados, evidenciaron que el estilo cognitivo dominante en el IAM es el de independencia de campo. Así mismo, se presenta una tendencia hacia la independencia a medida que se aumenta curso. Al comparar el promedio del IAM y los resultados de la investigación de Hederich en la ciudad de Bogotá y en Colombia, se encontró que los estudiantes del instituto tienen una tendencia significativamente más alta hacia la independencia de campo, que los sujetos de la ciudad y del país.

Henao y García (2009), investigaron la “*Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas*” con el propósito de averiguar la relación entre los estilos de interacción familiar y el desarrollo emocional infantil. Este estudio se realizó con 404 niños y niñas, entre 5 y 6 años de edad, y 629 padres y madres, de la ciudad de Medellín.

Para la evaluación de interacción de padres y madres con sus hijos e hijas, utilizaron la prueba de Prácticas Educativas Familiares (PEF) de García y Ramos (2003) y para el desempeño emocional, la Evaluación de Desarrollo Emocional Infantil (EDEI), un instrumento elaborado por las autoras. El estudio se apoyó en la teoría de Diana Baumrind sobre los estilos parentales y el desarrollo emocional desde diversos autores.

En los resultados se puede apreciar que el estilo educativo equilibrado, o sea, con un control firme, pero con etapas de comprensión, afecto y amor con sus hijos, proporciona al niño (a) un mejor desempeño en la comprensión emocional general, retomando así, las hipótesis de Baumrind (1967, 1968, 1971), quien estableció asociaciones de la influencia de los estilos parentales con el desarrollo socioemocional de los niños, que se da conforme a la comunicación y normatización en el contexto familiar. Especifican además que estos resultados se dan con el grupo de madres, pues con el grupo de los padres no se presentaron asociaciones significativas. De acuerdo con esto se puede concluir que *“las conductas maternas tendrían más interacción en la generación de hábitos, cogniciones y acciones en sus hijos e hijas, que las conductas paternas”* (, Henao y García, 2009, Párr 58)

En 2008, Tilano, Henao y Restrepo, llevaron a cabo la investigación titulada *“Prácticas Educativas familiares y desempeño académico en adolescentes escolarizados en el grado noveno de instituciones educativas oficiales del municipio de Envigado”*, con el fin de relacionar las prácticas educativas familiares con el desempeño académico. Este estudio se realizó con 451 estudiantes del grado noveno y sus respectivos padres.

Para recopilar datos, aplicaron las escalas de afecto (EA-P) y de normas y exigencias (ENE-P), además de las calificaciones escolares. Tuvieron en cuenta los aportes teóricos de Casanova, García, De la Torre & De la Villa (2005), al igual que Lozano, (2003), Steimberg, Dornbush & Brown, 1992) y (Covadonga, 2001).

De acuerdo con los estudios realizados anteriormente apoyados en los postulados de Baumrind, las autoras encuentran que el rendimiento académico bajo de los estudiantes se ve afectado por la poca participación de los padres en el proceso educativo, mientras que en los estudiantes que obtienen un mejor desempeño académico, los padres son más activos en dicho proceso y también utilizan medios inductivos para practicar la disciplina.

Estas conclusiones permiten inferir que los resultados escolares dependen en gran medida de los estilos de autoridad ejercidos por las personas encargadas de la formación de los hijos.

2.2 Descripción del área problemática

Los estilos cognitivos han sido objeto de estudio desde hace varias décadas, y plantean la importancia de conocer las características de los sujetos de acuerdo a su preferencia y estructuración cognitiva. Dichas diferencias parten de la integración de modelos de pensamiento adquiridos por los niños durante su desarrollo, pero que dependen no solo de factores biológicos, sino de otras variables como la personalidad, la inteligencia, la percepción, el ambiente social, entre otras, que parecieran ser determinantes en la preferencia individual para procesar y organizar la información, situación que Witkin y colaboradores (1962) denominaron *diferenciación psicológica por las múltiples dimensiones* que el sujeto debe incorporar para articular su experiencia, lo cual implica que a mayor grado de diferenciación, mayor es la capacidad de análisis del entorno que un sujeto puede elaborar.

Entre los estudios más consultados sobre el tema de los estilos cognitivos, se encuentran los realizados por Witkin y Goodenough (1950), quienes se han interesado por conocer desde la psicología de la educación dichos estilos y su relación con otros factores ambientales, cognitivos, familiares que influyen en el desarrollo del individuo y en las características particulares que llevan a determinar el estilo de cada sujeto en la relación bipolar que Witkin ha denominado *dependencia/independencia de campo* como constructo que enmarca un estilo cognitivo preferente. Su teoría es una clara explicación de las diferencias individuales y ha sido referencia para los estudios posteriores acerca de los estilos cognitivos (Campos, 1992).

Además de Witkin se encuentran postulados de otros autores como Kagan Sigel, y Moss (1980) quienes apoyan lo sustentado por este autor al hacer referencia a los estilos como

aspectos psicológicos y de la personalidad, mientras que Kogan (1971) y Cohen (1969) los consideran como procesos puramente cognitivos vinculados a la psicología del procesamiento de la información al integrar un conjunto de reglas en el modo de percibir, recordar y utilizar dicha información, y para lo cual la organización sensorial juega un papel muy importante. Messick (1976) integra las posturas de Kogan y Witkin y trata de exponer su punto de vista acerca de los estilos cognitivos expresando que estos son algo más que las diferencias individuales, pues involucran aspectos cognitivos generales en el procesamiento para determinar estrategias de resolución cuando el individuo se enfrenta a situaciones problema.

Aunque parecieran posturas opuestas, estos autores coinciden en que los estilos cognitivos son modos de procesar la información independientemente de las características o enfoques particulares que cada uno le imprime a su propio concepto y las estrategias de valoración utilizadas para medirlos en cuanto a la intención de los instrumentos aplicados. Gracias a estos aportes teóricos se tiene más de claridad acerca de la estructuración de los estilos cognitivos; sin embargo siguen siendo objeto de estudio con el fin de indagar desde diferentes perspectivas acerca de sus características en la modernidad.

Es así, como los hallazgos recopilados en los estudios sobre el tema de los estilos cognitivos permitieron redefinir los conceptos y las características de la dimensión dependencia/ independencia de campo hasta determinar que se trata de esferas cognitivas extremas, lo que significa que cada estilo favorece el desarrollo de ciertas habilidades diferentes en cada polaridad, llegando a la conclusión de que ninguno es mejor que el otro, simplemente hacen parte de las diferencias en el desarrollo humano. Estas diferencias, desde el punto de vista de las relaciones interpersonales, tienen su origen en la familia como primer medio de socialización del cual se desprende la capacidad del sujeto para desenvolverse.

Con base en las anteriores apreciaciones surge la inquietud por investigar cómo es en nuestra época el comportamiento de los estilos pero asociados a diferentes variables sociales, culturales y políticas involucradas en la familia como principal componente social

de la humanidad. Una época en la cual la individualización se presenta como una forma de hacerse visible en medio de la diversidad y heterogeneidad del hombre moderno.

Estos factores llevaron a interesarnos por conocer los estilos cognitivos en su dimensión dependencia/independencia de campo desde la teoría de Herman Witkin y describir su comportamiento desde los estilos educativos familiares (sobreprotector, punitivo, inhibicionista, asertivo), debido a la influencia que la familia puede tener en la estructuración cognitiva durante el proceso de desarrollo y maduración en la primera infancia y/o en las etapas posteriores de la vida, con el fin de favorecer una mejor comprensión del entorno social y dar una explicación a las diferencias individuales que presenta cada niño en la forma de procesar la información proveniente del medio y de la experiencia. La familia sigue determinando un sistema de valores, actitudes y creencias propias que influyen en la filosofía de vida del ser humano desde sus primeras etapas de desarrollo, mas aún en el mundo contemporáneo donde el reconocimiento de la diferencia es una lucha constante.

De esta manera vemos que la familia tiene mucho que aportar, debido a que los antecedentes familiares de cada sujeto son determinantes en el momento de favorecer los estilos cognitivos, puesto que los integrantes del núcleo familiar intervienen de forma directa e indirecta en la estructuración de patrones cognitivos, y a su vez ejercen cierto poder en la toma de decisiones haciendo que los niños respondan de manera recíproca a ello.

Sin embargo, a pesar de las ventajas que se puedan encontrar alrededor de la formación dentro del núcleo familiar, es importante mencionar que actualmente la estructura familiar ha cambiado, los niños crecen en hogares bajo la influencia de diferentes actores (quienes en la mayoría de casos no son los padres) que ofrecen otro tipo de información mientras adquieren sus propias formas de asimilar su medio. Esta y otras razones conllevan a que la concepción de familia que se había mantenido por décadas, cambie radicalmente, desde las formas de socialización hasta el estilo educativo que los padres ejercen para formar a sus hijos, algo que Bauman (2002) denomina redistribución (social, política y cultural) en

una época moderna en la que lo público ejerce un poder dentro de una nueva configuración de la realidad.

En medio de estas transformaciones existe controversia en las formas de pensar y de ver la vida; por un lado los padres quieren un modelo de hijo con características muy similares a las de su propio sistema de valores y, por otro lado, se encuentran los hijos, quienes a su vez empiezan a estructurar su propia filosofía de vida, a partir no solamente de la orientación de los padres, sino de lo que el medio social (escuela, comunidad, medios de comunicación) les proporciona para incorporar nuevas estructuras, que llegan a convertirse en hábitos comportamentales frecuentes en la forma de actuar; es éste otro factor más que se debe analizar en este proceso de interpretación de los estilos cognitivos.

Entre los estudios que se han realizado sobre estilos educativos con relación al desarrollo cognitivo se encuentran los de Baumrind (1967) quien encuentra una asociación importante entre ambos estilos como actitudes inhibitorias o funcionales de la diferenciación psicológica, partiendo de la premisa de que el modo de educar a los hijos incide en el desarrollo cognitivo de la infancia.

Posteriormente Maccoby (1980), reconfigura los estilos paternos que Baumrind había señalado pero las características de estos siguen siendo similares, tienen en cuenta el modo de proceder ante la orientación, el seguimiento de normas y las respuestas dadas por los padres ante situaciones familiares cotidianas. Dichas autoras (Maccoby y Baumrind) tratan de describir como el escenario familiar es indispensable para el desarrollo por ser la primera instancia de socialización y de aprendizaje de valores, actitudes y tradiciones que se forman a partir de la convivencia con los mediadores.

Más adelante Páramo y Tinajero (1991), realizaron un estudio en el cual establecieron la relación de los estilos cognitivos con las pautas de crianza en el hogar, según la teoría de J. Lautrey (1985), quien hace un aporte significativo acerca de la influencia de la estructura normativa familiar dentro del desarrollo de los estilos cognitivos como aspectos importantes que subyacen al interior de la familia favoreciendo la inclinación hacia una u

otra polaridad. Este autor basó su teoría partiendo del concepto de diferenciación psicológica ya mencionada por Witkin, concibiendo el entrenamiento familiar como un medio para fortalecer la autonomía, la disciplina y por ende intervenir en el desarrollo cognitivo.

Actualmente los estudios acerca de los estilos cognitivos están relacionados con el procesamiento de la información (Delclaux, 1982, citado por García Ramos, 1989) como enfoque que trata de explicar la estructuración cognitivo desde procesos inherentes al sujeto en su medio real, otorgando “*un sentido más sistémico a la actividad humana que no puede hacerse alejado del hombre en su medio natural*” (García Ramos 1989, p. 132) Si bien, esta perspectiva teórica busca superar la visión conductista aún tiene falencias metodológicas que con el tiempo han tratado de estudiar como respuesta a las necesidades y la realidad social contemporánea. A partir de estas ideas y con la búsqueda incesante del ser humano por perfeccionarse y profundizar en las razones de su propia existencia se continúa en la tarea de encontrar una explicación a la conducta desde la cognición como mecanismo para la elaboración de respuestas.

La teoría ecológica de sistemas propuesta por Bronfenbrenner (1979) citado por Perinat (2007) sienta sus raíces en el procesamiento de la información como fundamento psicológico que privilegia el medio natural de desarrollo en la estructuración cognitiva del sujeto. Para este autor es primordial para el desarrollo cognitivo del infante la estructuración que éste hace en su contexto más cercano (familia y escuela), como ámbitos o instituciones en los que inicia la elaboración de relaciones sociales importantes para su desarrollo cognitivo además de lo que ofrece la interacción con sus pares y amigos. Bronfenbrenner ha determinado diferentes sistemas (o contextos sociales) que influyen en el desarrollo del sujeto porque afectan indiscutidamente la transición de una etapa a otra durante el crecimiento.

Aun así, los estudios sobre los estilos cognitivos parten de los constructos teóricos clásicos para hacer una correlación de los hallazgos con los planteamientos anteriores, los cuales

han llegado a convalidarse o por el contrario han refutado los mismos al obtener otro tipo de interpretación.

Es así, como desde distintos enfoques se ha tratado de explicar las diferencias cognitivas en el procesamiento de la información y las posibles relaciones con otros fenómenos que permitan una comprensión del origen y construcción de los estilos cognitivos. Vemos cómo desde distintas corrientes psicológicas se ha intentado asociar los estilos cognitivos con variables consideradas necesarias en este proceso, concluyendo que no hay un único camino hacia el desarrollo de la dependencia/independencia de campo DIC (qué es eso), pues en ella intervienen factores determinantes como los descritos en los estudios al respecto. Aunque son pocas las investigaciones que relacionan las variables de estudio (estilo cognitivo con estilo educativo) existen aproximaciones teóricas que permiten rastrear información importante para adelantar la presente investigación en función de ampliar la trayectoria de los estilos cognitivos, en este caso asociados con los estilos educativos familiares.

3. Justificación

Si la educación se concibe a través de las mismas líneas anticuadas de una mera transmisión de conocimiento, hay poco que esperar... Porque, ¿de qué sirve transmitir el conocimiento si el desarrollo completo del individuo se queda atrás?
MARÍA MONTESSORI

Estamos inmersos en una época moderna que implica necesariamente dentro de cualquier ambiente de interacción y aprendizaje visibilizar la diversidad en las diferentes dimensiones humanas, a través del reconocimiento social y la adaptación a un mundo heterogéneo que no puede seguir siendo ciego ante las distintas formas de ver la realidad que presenta cada persona.

Por lo tanto, este estudio parte de la importancia de hacer visible y reconocer las diferencias individuales, especialmente de los niños de la época, situación que estando bajo la responsabilidad de las entidades sociales, no puede ser ajena al sistema educativo como principal promotor de desarrollo y a las demás disciplinas orientadas al trabajo con la infancia. Después de la familia, la escuela es el escenario por excelencia para el desarrollo social y cognitivo, de ahí que los aportes investigativos que se realizan en torno a la comprensión del desarrollo infantil se conviertan en el punto de partida para la atención educativa, incluyendo nuevos métodos que en lugar de **aulas de enseñanza**, hablen de **ambientes de aprendizaje** donde los niños sientan una atención privilegiada y acorde a sus necesidades.

Pensado de esta manera, los principales beneficiados con nuestro estudio serán los niños, al posibilitarles un reconocimiento social a partir de sus particularidades que favorecerá su crecimiento y su adaptación al medio. Por otro lado, los profesionales de la educación conocerían más acerca del desarrollo infantil en sus diferentes dimensiones, lo cual llevaría a diseñar otras maneras de atenderlos desde sus particularidades. Sería una forma más humana de ver la diferencia y valorar la opinión de los pequeños desde sus sentimientos hasta la comprensión de su configuración de la realidad.

Se pretende, a partir de la caracterización de los estilos cognitivos, aportar al conocimiento de la infancia y su desarrollo, en tanto que la transformación de la sociedad requiere de la adaptación de las políticas públicas de acuerdo a las características contextuales del país que orienten la atención a la niñez, involucrando para ello la familia como un factor determinante de su desarrollo y, en este caso, en la estructuración de una u otra polaridad (dependencia-independencia de campo) como ha sido expuesto en diversos estudios. A pesar de revisarse desde un contexto específico, las características no difieren en mucho de los demás contextos colombianos en los cuales se evidencia una misma situación problemática que merece estudiarse con el fin de intervenir en las decisiones del estado frente a las formas de atención a la población infantil.

Además, es un espacio de reflexión sobre el quehacer profesional en una sociedad moderna enfrentada a situaciones nuevas y complejas, que la escuela debe conocer para fortalecer su orientación pedagógica con base a orientaciones actuales sobre la infancia originadas de procesos investigativos que dan cuenta no solo de una realidad social, sino de posibilidades de mejoramiento y construcción de conocimiento científico.

La escuela a través de la historia se ha concebido como un espacio complementario a los hogares en la formación de los niños durante su proceso de maduración; por tal razón, escuela y familia deben interrelacionarse a partir de un lenguaje claro y compartido que permita interactuar con propósitos particulares pero con un mismo fin: favorecer a la infancia garantizando sus derechos dentro de la sociedad. Como ejes que mueven la sociedad, son las encargadas de posibilitar un reconocimiento de la existencia en el tiempo presente de la niñez comprendiendo su proceso de socialización y diferenciación en la capacidad de percibir el entorno.

Sumado a lo anterior, es necesario valorar el desarrollo de los más pequeños desde un mirada integradora del ser, en la cual se tome conciencia de que ser diferente hace parte del potencial humano, como alternativa para la configuración de la experiencia y el aprendizaje dentro de un abanico de opciones que cada quien elige en un proceso de

estructuración mental que determina la personalidad y demás funciones importantes para su desarrollo.

Finalmente, si la familia y la escuela logran reestructurarse y adaptarse a las características de la infancia, muy seguramente la sociedad en general empezará a visionar la realidad en otra perspectiva del desarrollo infantil. Para ello es indispensable pensar en una escuela que forme para la vida, con valores humanos que permitan una mejor convivencia y un mejor manejo de relaciones interpersonales, respetando el derecho a la igualdad.

4. REFERENTE TEORICO

4.1 ESTILOS COGNITIVOS

“Dado que, en definitiva, la cuestión se centra en el modo como una persona afronta una serie de situaciones, es apropiado el concepto de estilo, y porque este estilo abarca tanto actividades perceptivas como intelectuales, nosotros le llamamos estilo cognitivo”.

(Witkin, H.A. y Oltman, P.K.)

De acuerdo con Messick (1994: citado por Hederich, 2004) se pueden identificar tres grandes corrientes que han aportado rigurosamente a la ampliación de los conceptos de estilos cognitivos; estas son: la psicología diferencial, la psicología del ego y la psicología cognitiva experimental.

La psicología diferencial, aporta con los estudios de análisis factorial de los desempeños en tareas perceptuales, a partir de prácticas que pretendían definir variables, dimensiones y factores de la personalidad. *“La estrategia de investigación correlacional para el análisis de las diferencias individuales, consiste en estudiar cuánto y qué constructos psicológicos (p.e., personalidad, inteligencia, etc.) se diferencia un individuo de un determinado grupo de referencia”.* (Espinosa y Colom 1989, p.5)

Thurstone (1944), contribuye con una formulación inicial de la tesis de los estilos cognitivos al realizar una investigación con 40 test que medían una gran variedad de fenómenos perceptivos, con los cuales demostró que las personas son diferentes en las actitudes que toman automáticamente al formar juicios perceptuales y estas actitudes manifiestan parámetros que las identifican.

La teoría propuesta por Thurstone, revisada posteriormente por él mismo en colaboración de varios autores, ha sido la mayor promotora en la producción de instrumentos psicométricos, por ejemplo los test B.E.T.A., que han surgido en las investigaciones de

este orden; aun así, no todos los factores son objeto de investigación, ni todas las baterías tienen en cuenta la misma cantidad de factores, cada test ha sido construido de acuerdo al propósito de quien lo elabora y teniendo en cuenta las posibilidades de aplicación del mismo.

Los test B.E.T.A. han estudiado los cuatro factores que han sido más ilustrados en otros tests: numérico, verbal, espacial y razonamiento, incluyendo además los de memoria y percepción visual.

De acuerdo con los hallazgos encontrados en los estudios multifactoriales, Thurstone, citado por Hederich (2004), propuso dos “actitudes perceptuales”, la primera: de *velocidad y fuerza de clausura* (que determina la organización de estímulos incompletos o desorganizados, integrando componentes visuales considerados dentro de un modelo general determinado), la segunda: *flexibilidad de clausura* (que identifica el rompimiento de un aislamiento para formar otro, tal y como se pretende en las tareas de ubicación de una figura simple enmascarada en una figura compleja).

Cada actitud mantendría así mismo, un orden en representaciones de personalidad. De esta forma, los sujetos que exponen una alta velocidad de clausura, tienen inclinación a ser sociables y con poca orientación hacia el conocimiento formal; estas características tienen relación con las manifestadas por los individuos que se consideran dependientes de campo; al igual que los sujetos que muestran una alta flexibilidad de clausura tienden a ser analíticos y socialmente distantes, como lo apreciado en los independientes de campo.

Así mismo, en la dimensión cognitiva *flexibilidad de clausura*, se evidencia una estrecha relación con la independencia de campo en la percepción de la verticalidad, ya que “ejecutar con éxito una tarea enmascaradora requiere claramente la reestructuración de un campo visual perceptivo”. (Witkin y Goodenough, 1981, p. 49).

Es en estas relaciones encontradas entre las actitudes perceptuales planteadas por el autor, con sus respectivas características de personalidad y cognitivas, donde se evidencian los primeros determinantes del constructo estilos cognitivos.

Más adelante, la psicología del ego, con sus investigaciones realizadas por la fundación Menninger, generalizó la noción original de Thurstone de *actitud perceptual* (1944) en la noción de *actitud cognitiva* (Klein y Schlesinger, 1949), la cual, posteriormente la llamaron *control cognitivo* (Klein y Gardner 1954). Al respecto, García (1989) señala

Klein sostuvo, la intervención de las estructuras cognitivas como mediadoras entre las pulsiones del individuo y las exigencias de la realidad y así acuñó el término "control cognitivo" para reflejar el papel moderador que jugaba el yo en su esfuerzo para adaptar los deseos del sujeto a las restricciones de la realidad." "En este sentido, los controles cognitivos son estructuras estables del yo, que sirven para coordinar las intenciones del sujeto y las demandas de la situación". El nivel de generalidad de los controles cognitivos se supone pues mayor que el de conductas tales como la percepción, la memoria, el razonamiento, de manera que –como indican Kagan y Kogan (1970)- un mismo control cognitivo puede manifestarse en tareas que plantean exigencias diferentes (Carretero y Palacios, 1982, p. 23" García, 1989, p. 15) (García, 1989, p. 15)

De acuerdo con la teoría psicoanalítica, todos los desempeños cognitivos tienen una base motivacional o afectiva. En esta perspectiva, se presumía que las organizaciones del ego, que eran relativamente independientes y estaban en libre conflicto, contenían las funciones de percepción, memoria y pensamiento, que podrían llamarse generalmente cognición. Y este enfoque, "*desde la teoría Freudiana ortodoxa (Freud, 1946; Rapaport, 1959; Hartman, 1958) se transforma en la base teórica del control cognitivo*" (Loscos, 2001, p.49).

Las funciones del ego correspondientes, que conservan contacto con la realidad y las funciones impulso-afectivas de los mecanismos de defensa del ego, se convierten en los fundamentos para desarrollar el concepto neo-psicoanalítico de Klein sobre los controles

cognitivos. (Loscos, 2001). Así entendemos que los controles cognitivos, al vincular aspectos del yo con aspectos cognitivos, corresponden igualmente a las concepciones de los estilos cognitivos declaradas por Witkin y sus colaboradores, quienes los consideraban “... *dimensiones más amplias de funcionamiento personal que se evidencian también en otras áreas de la actividad psicológica individual.*” (García, 1989, p. 306).

Siguiendo esta línea de investigaciones, de acuerdo con Loscos (2001), se contemplaba que lo que difería en los individuos eran sus maneras de control o de expresión de sus necesidades. Por el contrario, la fundación Menninger manifestaba que lo que hace distintos a los individuos es el modo, no solo perceptual, sino también habitual en que los procesos están ordenados por sus controles cognitivos. En esta última línea, (Klein, 1954) caracteriza a los sujetos que controlan su pensamiento con procesos primarios, como sujetos de *control constrictor* a los que no dependen de estos procesos primarios, como sujetos de *control flexible*.

Con estas proposiciones, (Klein (1954) citado por Loscos (2001) elaboran un modelo para tratar la selección diferencial de la información, por medio de la clasificación de la atención diferencial y distintas maneras de manejar la información, una vez que se compara en el sistema cognitivo perceptual. De esta manera la noción de estilo cognitivo-perceptual es apreciado como un constructo de la personalidad, proporcionalmente estable, intacto y como un aspecto continuo del sujeto que interviene en una gran extensión de comportamientos cognitivos.

El estudio de los controles cognitivos aportó al desarrollo de diversas dimensiones de estilo, entre las que se encuentran “nivelación-agudización” (Holzman y Klein, 1954; Gardner y Moriarty, 1968) y los estilos de conceptualización (Gardner, 1953), entre otras. “*Esta corriente de trabajos aún se mantenía vigente hasta la década de los 80, cuando seguía dando lugar a nuevos y ambiciosos planteamientos de estilo cognitivo.*

(Hederich, 2004, p.12)

Por su parte, la psicología cognitiva experimental, posee el antecedente más valioso en aportes al constructo de estilos cognitivos, con la Gestalt, escuela de psicología dedicada principalmente al estudio de la percepción. Frente a la manera predominante de percibir, esta escuela descubre que las imágenes son percibidas totalmente, como forma o configuración, y no como la suma de sus partes integrantes, considerando además el papel esencial del contexto en el desarrollo de estas configuraciones perceptivas.

Los psicólogos gestaltistas descubrieron que la percepción es influida por el contexto y la configuración de los elementos percibidos; las partes derivan su naturaleza y de su sentido global, y no pueden ser disociados del conjunto, ya que fuera de él pierden todo su significado. Este planteamiento guarda una estrecha relación con los acercamientos a las definiciones de los estilos cognitivos en la dimensión dependencia independencia de campo, que sugieren una sensibilidad o pasividad, respectivamente, frente a los estímulos del medio al ejecutar tareas perceptuales.

Dentro de los primeros trabajos de laboratorio, realizados por Herman Witkin, sobre la percepción de la verticalidad en 1948, se encontró que las diferencias entre uno y otro sujeto eran considerablemente notables en la ejecución de las tareas de orientación utilizadas, y estables en la forma de determinar la verticalidad. *“Esto sugería que las personas tienen modos preferidos de integrar las diferentes fuentes de información disponibles para localizar la verticalidad”* (Witkin y Goodenough, 1981, p. 29).

A partir de aquí el constructo de estilo cognitivo ha sido caracterizado por diversos autores, de acuerdo con la particularidad e intención de cada uno, estas descripciones se han orientado principalmente en dos líneas, la primera hacia los aspectos totalmente cognitivos, en la que se presta atención según Kogan (1976) *“a la variación individual de los modos de percibir, recordar y pensar, o como formas distintas de almacenar, transformar y emplear la información”* (García, 1989, p.24), otros autores vinculados a esta línea son Kagan, Moss, Sigel, y Cohen, quienes se relacionan más con la psicología del procesamiento de la información, entendiendo los estilos cognitivos como condiciones y actitudes propias utilizadas a la hora de procesar dicha información. La segunda línea combina lo cognitivo con dimensiones de funcionamiento personal que se evidencian

también en otras áreas de la actividad psicológica individual. Es aquí donde Witkin y sus colaboradores, expresan que los estilos cognitivos definen el funcionamiento de la persona establemente y a través del tiempo se relaciona con actividades perceptivas e intelectuales; de igual manera, están vinculados con diferencias individuales, y así los estilos cognitivos pueden conducir a detallar el funcionamiento neural de tales diferencias (Witkin, 1981). De acuerdo con esto Witkin (1981) plantea que un estilo cognitivo es “*un modo característico de funcionar que revelamos a través de nuestras actividades perceptivas o intelectuales de una manera altamente estable y profunda*” (p. 26)

Así mismo, reafirmamos que cada persona tiene un estilo propio en estructura corporal al igual que en su manera de actuar; por tal razón la forma de percibir y procesar la información que recibe del medio es también única, lo que llamamos estilo cognitivo, esa preferencia para afrontar procesos de enseñanza que además guardan estrecha relación con el comportamiento de cada individuo. Según Witkin y Goodenough (1985), citado por Cano y Arámbulo (2008) “*los estilos cognitivos se conocen como la manera o modalidad de pensamiento con la que los sujetos se enfrentan con la realidad*”. (p. 6) Amplían esta representación al suponer que los estilos cognitivos son expresiones del conocimiento en dimensiones generales de la psicología individual, ajustándose de esta manera en el estilo personal, o sea, a su personalidad e incluyendo aspectos relacionados con la actitud (García, 1989).

Todas las formas de uso de la información que generalizan el medio perceptual son estimadas hoy en día como características generales de procesamiento de la información, y son reconocidas como los estilos cognitivos, los cuales pretenden comprender el equilibrio individual en las representaciones de la percepción y el pensamiento como una manifestación psicológica fundamental.

La mayoría de autores y sus conclusiones apuntan hacia la misma concepción del término “estilos cognitivos”, que son definidos como “*las preferencias de un individuo y la forma habitual de aproximarse a la organización y representación de la información*” (Riding, 2001, citado por Prieto, 2006, p.111).

Siguiendo a Gargallo, y de acuerdo con Prieto (2006) se plantea que

Estos constructos teóricos explican lo que ocurre en la mente del sujeto cuando éste elabora una respuesta frente a los estímulos ambientales, los procesa y se enfrenta a la realidad, son consistentes en el sentido que son difíciles de modificar y su raíz es básicamente cognitiva, aunque relacionada con toda la personalidad. (p. 111)

4.1.1 Dimensiones de los estilos cognitivos

Las diversas investigaciones alrededor del tema y los aportes de la mayoría de los estudiosos, determinan que los estilos cognitivos están caracterizados por ser bipolares. Entre los primeros estilos identificados y estudiados

- Control flexible vs restringido
- Nivelamiento – Agudización
- Equivalencia de rango
- Tolerancia a las experiencias irreales
- Dependencia – Independencia de Campo

Entre los más recientes están:

- Reflexividad – Impulsividad
- Conceptualización
- Automatización fuerte vs débil. (Witkin y Goodenough, 1981)

La dimensión dependencia–independencia de campo (DIC) ha generado mayor número de investigaciones a lo largo de los años, por muchas razones, entre ellas, la profundidad de la dimensión y su evidente influencia en la vida diaria, ya que sus expresiones son reales y claramente visibles. (Witkin y Goodenough, 1981).

Witkin, propuso estas dos dimensiones bipolares para determinar la dependencia - independencia de campo, haciendo referencia fundamentalmente a unas cualidades propias del individuo al mostrarse sensible o no, a los estímulos del medio en su proceso de adquisición de la información. Así mismo planteó “*el estilo dependiente de campo, cuando hace referencia a los individuos que generan una respuesta, de acuerdo con la percepción global que tiene de las situaciones; y el estilo independiente de campo, para aquellos cuya percepción es analítica e inductiva*” (Pantoja, s.f, p. 7).

De acuerdo con este autor, un individuo independiente de campo, se caracteriza por ser autónomo en el momento de tomar decisiones, considerando su punto de vista, sin dejarse influir por la información que le pueda suministrar el medio ambiente. Por el contrario, un sujeto dependiente de campo, establece vínculos y toma sus decisiones de acuerdo a referencias externas, apartándose así de sus construcciones internas. Estos dos estilos individuales se diferencian desde contrastes de dimensiones perceptuales, cognitivas y diferencias en el comportamiento interpersonal.

Las particularidades perceptuales de dependencia o independencia se vincularon con muchas otras diferencias de las tareas cognitivas, como “*la capacidad de reestructuración perceptual, la modalidad de construcción de conceptos, el tipo de información priorizada para la resolución de problemas, e incluso con diferencias de comportamiento social de los sujetos (estilo de interacción social)*” (Hederich y Camargo, 2001, p.34).

Estos hallazgos de diferenciación en actividades cognitivas, se dan en las múltiples investigaciones realizadas por Witkin y sus colaboradores desde 1962, en las cuales relacionaron la dependencia independencia de campo en la percepción de la verticalidad con cierto número de dimensiones del funcionamiento cognitivo e incluso la aptitud de reestructuración cognitiva.

Refiriéndose además a la hipótesis que “*la ejecución en los test de percepción de la verticalidad reflejaban la capacidad de desenmascarar*” (Witkin y Goodenough,1981, p. 48), consideran que lo definitivo en la realización de las tareas de percepción en la

verticalidad es la capacidad de la confianza en el cuerpo o en el campo visual como referencias fundamentales; por esta razón, plantean que los procesos implicados pueden ser diferentes, pero relacionados con aquellos que intervienen en la solución de un problema de figuras ocultas, que es el modelo de tareas de reestructuración cognitiva.

Este planteamiento se sustenta en determinación de la percepción de la verticalidad por dos conjuntos de habilidades que intervienen a la vez. El primero de ellos, es el del campo que nos rodea, concebido a través de la visión, usualmente posee la representación de marco de referencia, y sus fundamentos se relacionan con las indudables orientaciones vertical y horizontal del espacio. Este marco de referencia contribuye a la correspondencia para determinar la verticalidad. El segundo es la dirección de la gravedad, originada mediante las sensaciones vestibulares, táctiles y quinesísticas, la cual contribuye a otra definición de la dirección vertical del espacio. (Witkin y Goodenough, 1981)

En los estudios utilizaron varios instrumentos: el Test del Ajuste Postural (Body Adjustment Test BAT), el Test del Marco y la Varilla (Rod and Frame Tests RFT) y el Test de la Habitación Rotatoria (Rotating Room Test RRT). Mediante la inclinación de algunos de ellos en el marco de referencia visual o de la dirección del cuerpo del sujeto participante, Witkin y Goodenough (1981) determinan que:

Con ambos tipos de cambio, la confianza en el marco externo visual da como resultado una localización diferente de la verticalidad que si se utiliza como referencia la vertical gravitacional posturalmente experimentada. Esta característica de las tareas fue la que mostró, en primer lugar, la existencia de diferencias individuales en la forma de percibir la verticalidad. (p. 31).

Posterior a estos trabajos nace la atención por ahondar en otros campos perceptivos, ya que los tres test utilizados involucraban la separación de un elemento (cuerpo o varilla) y (habitación o marco). Este evento se estudió en el campo de las tareas perceptivas que requerían que el individuo mostrara un elemento en un campo establecido del que hacía parte. Un prototipo de esta tarea es el Test de Figuras Ocultas (Embedded Figures Test

EFT), donde el sujeto debe encontrar una figura simple en un dibujo complejo. Para situar la figura simple es preciso fragmentar el patrón establecido de tal manera que quede a la vista dicha figura.

Es mediante estas observaciones, que Witkin y sus colaboradores encuentran que *“la dependencia independencia de campo fue específicamente concebida como aptitud perceptivo-analítica que se manifiesta a través de todo el funcionamiento perceptivo del individuo”* (Witkin y Goodenough, 1981, p. 39).

Así mismo se encuentra una estrecha relación entre la aptitud de desenmascarar en la percepción y la aptitud de desenmascarar en el funcionamiento intelectual, al igual que en la aptitud de estructurar. De lo anterior se descubre que los sujetos dependientes de campo muestran mayor dificultad en las tareas de solución de problemas, frente a los sujetos independientes. La diferencia se presenta en la capacidad o la dificultad de excluir la suficiente información sensorial, para organizar el campo visual de diversas maneras, obedeciendo a las condiciones de la tarea específica.

Estas particularidades en la percepción dependiente independiente se evidencia más claramente en las tareas cognitivas, en cuanto que se presenta un procesamiento distinto, de acuerdo con el tipo de información; igual ocurre en la formación de conceptos, el procesamiento lógico-matemático y el procesamiento de información lingüística que se desarrollan entre modelos totalmente diferentes. En relación con lo anterior, el independiente de campo construye conceptos a partir de repetidas reformulaciones, para abstraer los componentes objetivamente relevantes, mientras que los dependientes de campo solo elaboran conceptos de manera acumulativa, agregando características sin cambiar estructuralmente la misma. De acuerdo con Zuluaga (2007), esta enunciación nos permite reconocer dos orientaciones cognitivas básicas:

1. La del independiente, quien tiene un pensamiento individualista, articulado y reestructurador, sus procesos neurológicos se inclinan por una especialización funcional, se concibe como autónomo en sus contextos sociales.

2. La del dependiente, con pensamiento colectivo, perceptivo y global, con procesos neurológicos tendientes a la interacción funcional, incorporado en sus contextos sociales, con una fuerte afinidad interpersonal.

De acuerdo con las características de cada estilo, se puede deducir que la polaridad entre sujetos dependientes e independientes se ajusta con la polaridad en la sociedad entre orientación individualista o colectiva.

Las numerosas investigaciones acerca de la conducta interpersonal exponen que los sujetos dependientes de campo hacen mayor uso de la información proveniente de los otros para llegar a su propio punto de vista, mientras que en los sujetos que muestran una mejor ejecución en las tareas de desenmascarar, denominados independientes, es menos probable que recurran a fuentes externas de información cuando tienen que tratar con tareas sociales ambiguas.

Con relación a las competencias interpersonales existe una gran cantidad de datos que muestran marcadas diferencias entre los dependientes y los independientes de campo. Algunas de las características presentes en los sujetos que han obtenido dependencia en los test de verticalidad y en las pruebas de desenmascaramiento, tienen una experiencia más amplia con los demás, incluyen dulzura, ser cariñosos, complacientes, no críticos y aceptan a los demás. Aunque se sabe poco de las habilidades sociales de los sujetos independientes, los datos indican que tienen competencias interpersonales limitadas; parecen identificarse como exigentes, poco considerados y manipuladores, además de mostrarse fríos y distantes en sus relaciones. (Witkin y Goodenough, 1981).

Tabla 1 Características asociadas al estilo cognitivo en su dimensión dependencia-independencia de campo

| | DEPENDIENTE DE CAMPO | INDEPENDIENTE DE CAMPO |
|------------------------------------|---|--|
| Perspectivas de Aprendizaje | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Percepción general y global. ✓ Evitan los extremismos (visión balanceada). | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Más específicos ✓ Percepción discreta. ✓ Facilidad en llegar al núcleo del |

| | | |
|----------------------------------|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> ✓ No distinguen ni pueden separar las partes del todo. Prefieren situaciones informales de aprendizaje. ✓ Poco competitivos. ✓ Presentan cortos intervalos de atención. | <p>problema.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Facilidad para establecer similitudes y diferencias. ✓ Demasiada trascendencia a muy pocos aspectos (visión no balanceada). ✓ Prefieren situaciones formales de aprendizaje. ✓ Tienden a la competitividad. ✓ Resisten la distracción. ✓ Presentan intervalos de atención prolongados. |
| Construcción de conceptos | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Construcción de conceptos de forma acumulativa. ✓ Completan definiciones sin modificar la estructura ✓ Logran diferencias la información relevante del texto. ✓ Buscan adaptarse al contexto: la “información es relativa”. ✓ Sensibles a las pistas sociales en la construcción conceptual. | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Forman conceptos modificando la estructura. ✓ Ponen a prueba los conceptos comparándolos con la realidad externa. ✓ Abstracción ✓ Poseen una estructura interna que les permite analizar y reestructurar la información sin asistencia del exterior. |
| Trabajo en grupo | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Adscriptivos (Se refiere a que los individuos establecen a las relaciones interpersonales y no al logro académico) ✓ Privilegian empatía social ✓ Buscan el crecimiento personal y del otro. ✓ Afectuosos y perceptivos. ✓ Confían en el ambiente de aprendizaje. | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Más autónomos, automotivados y orientados a la tarea. ✓ Distinguen entre ellos y su entorno. ✓ Introvertidos. ✓ Buenos líderes, privilegian metas sobre relaciones personales. |

Nota: Adaptado de Witkin y Marrugo (2009) p. 2

4.1.2 Desarrollo de la DIC con relación al género

La tendencia hacia la dependencia de campo de las mujeres y hacia la independencia de campo en los hombres ha sido consistentemente encontrada en las investigaciones realizadas sobre estilos cognitivos en esta dimensión.

De acuerdo con los estudios realizados para determinar los estilos cognitivos con respecto al género se encuentran variaciones importantes, entre ellas, que en las tareas de reestructuración en edades preescolares las diferencias no son muy significativas, mientras que en los adolescentes varones obtienen mejores puntuaciones en la prueba del EFT, y esta superioridad aumenta a lo largo de la adolescencia. (Hederich, 2004)

Las diferencias de género que surgen habitualmente finalizando la etapa de la infancia y se ausentan en la adultez avanzada, suministran una base de rol-sexo, para la diferenciación de género. Señalan dos tipos de explicaciones a estas diferencias. El primer tipo relaciona factores biológicos, y el segundo factores culturales, que han estado siempre presentes en las diferencias entre géneros. Es pertinente aceptar que las diferencias se dan por la interacción de estos dos factores.

Desde la evolución de la especie, el origen exacto de la desigualdad en la capacidad de reestructuración perceptual entre hombres y mujeres es referido al proceso de adaptación del ser humano en relación con la determinación genérica de desempeño en la repartición del trabajo. Durante la época en que la especie humana permaneció en grupos de pequeños cazadores y recolectores, existió una ventaja en la especialización masculina para el desarrollo de habilidades viso-espaciales y motrices relacionadas con la caza, y un desarrollo femenino en habilidades de fineza perceptual y motricidad fina por la exposición a tareas necesarias para la recolección de alimento y el cuidado de los hijos. Además la permanencia de la mujer en el hogar le proporcionó un mayor desarrollo de sus

habilidades comunicativas y competencias verbales (Kimura, 1992; Buxó, 1991) citado por Hederich (2004).

En estudios transculturales que realizaron Witkin y Berry, (1975) citado por Loscos (2001), se encontró que las diferencias entre género y la DIC, son más evidentes en las sociedades rígidas y conformistas que en las permisivas y no conformistas, por la diversidad de roles que desempeñan, (diferenciando lo masculino de lo femenino); además, hay mayor independencia en la socialización de los niños que de las niñas y un desempeño más preciso de los intereses de los roles según el género.

Estos datos podrían confirmar el supuesto de que las diferencias entre género en la DIC corresponden a un aprendizaje modelado vinculado al papel sexual; en el cual, es elemental la función que desempeña la familia. De acuerdo con esta hipótesis, los estudios transculturales realizados, en las sociedades occidentales, demuestra que, las mujeres, son habitualmente más dependientes de campo que los varones; la identidad que manifiestan los niños con la figura paterna, origina una imitación de sus conductas, y *“podría ser el origen de esa diferenciación de los polos de la dimensión D.I.C., ligada al sexo, que se transmite, de esta manera, de una generación a otra* (Lynn, 1962, citada por Loscos 2001,p. 138)

4.1.3 Desarrollo de la DIC con relación a la edad

De acuerdo con los planteamientos de Loscos (2001) citado por Witkin (1975) *“existe en cada edad una consistencia en la conducta individual”* (p.132) y una tendencia general de los individuos de hacerse más independientes de campo, al ir creciendo; esta consistencia es observada especialmente entre los 8 y 17 años, por el contrario a partir de los 35 años se observa una tendencia hacia la otra polaridad.

De acuerdo con los primeros estudios realizados por Witkin y colaboradores (1954) sobre este factor con personas de distintas edades (8, 10, 13, 15 y 17 años), los niños y los adolescentes suelen ser más dependientes de campo que los adultos; aunque, a medida que

van creciendo, se van haciendo también más Independientes. El incremento de la independencia se presentaba en menor nivel entre los niños de 8 y 10 años, se intensificaba más entre los de 10 y 13 años, edad en que se alcanza la pubertad, y se debilitaba entre los 13 y 17 años a una dimensión conforme a la encontrada en el período de 8-10 años, para alcanzar una permanencia que se extiende a la edad adulta, con muy pocos cambios. (Loscos, 2001).

Más adelante, (Witkin & cols., 1967) retoman las perspectivas continuas de la DIC, con estudios que relacionan un procedimiento transversal (con individuos de edades entre 8 y 24 años) y otro longitudinal (observación de otros individuos desde los 8 a los 24 años), con el propósito de registrar otras variables, como el efecto del desarrollo o los rasgos sociales y personales de cada uno de los individuos. (Loscos, 2001)

4.1.4 Desarrollo de la DIC con relación al grado de escolaridad

Desde el inicio de los estudios de Hederich sobre regiones cognitivas en Colombia (1995), se ha analizado la influencia de factores educativos, tales como, el grado de escolaridad, la extraedad y la repitencia escolar, encontrando relaciones significativas con el desarrollo de los estilos cognitivos.

De acuerdo con Hederich (2004) *“el análisis de los datos obtenidos en esta primera etapa reveló que el grado escolar, resultaba significativamente asociado con el puntaje en la prueba EFT”*. (p. 105) También al autor expone que los estudiantes independientes muestran menor repitencia escolar y menor extraedad, mientras que los dependientes muestran mayores niveles de repitencia y extraedad. Confirmando así que *“el sistema educativo oficial favorece el logro de los sujetos de uno solo de los estilos cognitivos: el de la independencia del medio”* (p. 147)

Algunas prácticas educativas (por ejemplo en el Instituto Alberto Merani), permiten el aumento de la independencia de campo, y muestran una clara disminución de la

dependencia, directamente proporcional al aumento de curso dentro de este sistema educativo. (De Zubiría, Peña y Páez, 2007).

De acuerdo con el rastreo realizado en la literatura acerca del recorrido histórico del constructo, las definiciones, algunas de las variables implicadas y las características individuales, se evidencia que los estilos cognitivos según diversos autores y clasificaciones, son variables comportamentales que presentan la predominancia de cada individuo a la hora de abordar problemas y procesar información adquirida, teniendo en cuenta aspectos intelectuales, afectivos y emocionales, con los cuales el sujeto interactúa en el medio y que, además, posteriormente influirán en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en su vida diaria, al igual que en el campo laboral.

4.2 Aproximación al concepto de familia

La familia es una institución característica de la sociedad humana. Numerosos autores han tratado de conceptualizarla, y entre las definiciones formuladas de familia, desde diversos ámbitos del saber y diferentes autores, encontramos un acercamiento a su comprensión, en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, que concibe a la familia como el elemento esencial de la comunidad y como tal tiene derecho a la protección de la sociedad y del estado. Y señala también dos tipos de vínculos esenciales que la definen, los cuales son de afinidad y de consanguinidad.

Para Ospina (2009), la familia es la unidad esencial de la vida humana, que se desempeña como un sistema de autorregulaciones en torno a las experiencias habituales e individuales que se perciben dentro de ella, formándola como fuente de armonía y/o violencia. Así mismo, manifiesta que la familia interviene como un patrón limitante de aprendizaje y por tanto de patrones de conducta que definen el estilo de vida, cualidades de la personalidad y decisiones de quienes pertenecen a un sistema familiar.

En una visión más amplia, se considera la familia como una unidad socio-económica funcional, que ejerce roles importantes para la sobrevivencia humana y sugiere

comprenderla en términos de procesos de cambio, que son, hasta cierto punto indefinidos. Además, reconocida como *“unidad polivalente y multifuncional, en la que se funden procesos biológicos y sociales vitales, indispensables para la continuación de la raza humana y de la sociedad”* (Cebotarev, 2008, p. 117)

Otra concepción de familia según Ríos, citado por Ruiz (1999) quien afirma que la familia se puede definir como:

El grupo humano integrado por miembros relacionados por vínculos de afecto y sangre y en el que se hace posible la maduración de la persona humana a través de encuentros, contactos e interacciones comunicativas que hacen posible la adquisición de una estabilidad personal, una cohesión interna y unas posibilidades de progreso según las necesidades profundas de cada uno de sus miembros. (p. 290)

Por otro lado, (Robles, 2004) citado por Chan (2006) precisa la familia como *“una institución social en la cual a través de las interacciones se facilita el desarrollo de habilidades, valores, actitudes y comportamientos que, en un ámbito de cariño, apoyo, reconocimiento y compromiso permite la integración de los individuos a la sociedad”*. (p. 13)

Estos acercamientos en torno al tema *“coinciden en que la familia es el primer grupo de socialización del individuo. Su conformación se da mucho antes que la escuela, los vecinos, el grupo de iguales, los compañeros de deporte y cualquier otra instancia socializadora”* (Chan, 2006, p.12). Su representación como estructura es fundamental en todas las culturas, con el rasgo propio de que los vínculos entre sus miembros se orienten especialmente en un nivel afectivo.

De acuerdo con lo planteado, la familia ha sido considerada como *“<la agencia primordial> de socialización, no sólo por ser la primera que actúa sobre el socializando, sino por el carácter cualitativo de su influencia”* (Coloma, 1993, p.33). Considera a la familia como agencia socializadora o conjunto de agentes, ya que no solamente son

socializadores la pareja en calidad de padre o madre, sino cada miembro de la familia que ejerce y recibe una acción socializadora con los demás. (Coloma, 1993).

Conforme a lo expuesto anteriormente, la familia ha sido entendida como el núcleo central de la sociedad; además Rodríguez (2008), manifiesta que se establece en un contexto de poder y de exclusión, en el centro de la violencia y la dominación habitual que perpetúa representaciones de inequidad. Estas maneras de concebir y calificar la familia, corresponden a la combinación de modos de ordenación familiar, ajustadas a los procesos de transformación y cambio social que, evidentemente, representan las dinámicas y estructuras familiares actuales.

Se considera entonces que no todas las familias son iguales, ni ofrecen un ambiente óptimo para el desarrollo de sus integrantes. Los cambios de la sociedad contemporánea, que surgen a raíz de la disolución de lo sólido (tradicional, estable) para dar cabida a lo líquido (nuevo, inestable) (Bauman, 2002) generan en términos de indicadores sociales, transformaciones que se hacen visibles, según Palacio (2009), en *“los registros del matrimonio civil, la unión de hecho hetero y homosexual, la separación, el divorcio, las nuevas uniones, la soltería, como también la configuración de la tipología de familia conyugal sin hijos y los hogares unipersonales”*. (p. 55).

Podría decirse que estos cambios han sido generados debido a la influencia de las transformaciones en el trabajo, en la sexualidad y en la formación, que han generado una nueva conciencia entre las relaciones de las especies, las generaciones y sus inclinaciones sexuales; además la influencia del incumplimiento de lo sagrado, por medio de la descalificación y la negación del pasado; este abandono invisibilizó la tradición como base del orden social. Bauman (2002).

Estas variaciones en la sociedad implican directamente modificaciones en la estructura de la familia. Palacio (2009) manifiesta la evolución que presenta *“el modelo nuclear homogenizante y excluyente, hacia una vida social y familiar incluyente desde la diversidad”*, (p. 53) presentadas principalmente en los últimos años, en las dos últimas

generaciones, por el ingreso de la mujer al campo laboral, el aumento del divorcio, además de la “normalización” de las parejas del mismo sexo.

Dichas transformaciones son producto de un proceso de individualización de la humanidad, que afecta directamente la familia como primer constructo social, donde el vínculo afectivo y de consanguinidad, es el principal factor de unidad; sin embargo, actualmente y como producto de la modernidad es necesario comprender cómo se están integrando factores tradicionalmente aceptados con otros contemporáneos que despliegan cambios significativos en la forma de compartir el vínculo (Bauman 2002).

De acuerdo con Fiorini (2009) entre las reestructuraciones en la conformación familiar, encontramos:

- La familia nuclear: conformada por el esposo, la esposa y los hijos.
- La familia monoparental: compuesta por uno de los padres y los hijos.
- La familia mixta o reconstituida: formada por uno o ambos padres divorciados y vueltos a casar.
- La familia extensa: que tiene como base una de las anteriores y además se encuentra ampliada por tíos, abuelos, primos. (Idárraga, Fernández, Riveros & Paredes, 1999), citado por Ospina (2009). Y por último,
- La familia ensamblada: que no requiere necesariamente por parentesco de consanguinidad, sino, que se establece por sentimientos de convivencia, solidaridad y otros.

La presencia de tanta diversidad en las familias es un fenómeno que arroja consecuencias en términos de dificultades para brindar la estabilidad y la seguridad que los niños necesitan; además, esa variedad y complejidad de las relaciones familiares, trae consigo complicaciones para llegar a una aproximación acertada de la definición de familia, al igual que el papel que cumplen sus integrantes.

No obstante, a pesar de las discusiones que se presentan en torno al concepto de familia, al igual que los juicios morales o ideológicos, esta institución continúa desempeñando

funciones básicas en la vida de las personas. Por esta razón es importante como “*escenario de intervención para diferentes instituciones, que en su haber promueven el desarrollo humano y desde allí consideran necesario acompañarse de este grupo social para lograr los objetivos propuestos*”. (Rodríguez, 2008, p. 318).

4.2.1 Estilos Educativos Familiares

Al igual que la conformación de la familia, la manera como se da una interacción dentro de este grupo es vital en el desarrollo de cada individuo; a esta interacción, más conocida como estilos educativos familiares, se entiende como aquellas “*constelaciones de actitudes, prácticas y expresiones no verbales paternas que caracterizan la naturaleza de las interacciones padres-hijos en diversas situaciones*” (Glasgow et al., 1997, pp.507-508, citado por Rodríguez, 2004, p.350).

Para López (2008) citada en García y Magaz “*Las diferentes maneras en que las personas piensan sobre cómo educar a sus hijos conformarían lo denominado estilo educativo y la forma en que se lo enseñan o al menos así lo intentan, serían las pautas o estrategias educativas*”. (p. 44)

Conforme a lo definido y siguiendo a estos autores entendemos los estilos educativos como la variedad de creencias, ideas, hábitos y actitudes de comportamiento que los padres conservan frente a la formación de sus hijos. Indudablemente, cada sujeto orienta sus actuaciones de acuerdo a su *filosofía de vida* y específicamente, su desempeño como formador, por su *filosofía sobre la educación*. Cada persona tiene una teoría vital y educativa, utilizada consciente o inconscientemente en el momento de educar a sus hijos (García y Magaz, 2008).

Las personas dentro de un medio social están expuestas a las influencias del mismo medio, desde la infancia hasta la adultez, por modelos directos, como la radio, la televisión, el cine, internet, la prensa, entre otros. Esta representación proporciona diversas ideas, creencias y valores, que componen la manera de ver el mundo. Más adelante, las propias

experiencias van a estructurar las prácticas de comportamiento y la manera de interactuar con los demás.

Según Rodríguez (2008), dentro de estas denominaciones, encontramos clasificaciones en diversas categorías, con diferentes criterios de algunos de los modelos más relevantes de los estilos educativos:

Amor/hostilidad y autonomía/control. Propuesta por E.S. Schaefer, quien sintetizó estas dimensiones bipolares en 1958, haciendo referencia a la primera dimensión, como lo que los padres dan o niegan a sus hijos y la segunda a lo que piden o no a sus hijos.

Afecto frente a hostilidad y restricción en oposición a permisividad. De W.C. Becker en 1964, y referidas al cariño o rechazo demostrado hacia los hijos y a la imposición severa de exigencias o por el contrario la ausencia de dichas restricciones.

En 1966 aparece una de las mejores teorías sobre el estilo educativo de los padres, expuesta por Diana Baumrind, quien planteó que la crianza de los hijos se basa en dos aspectos; el primero “la capacidad de respuesta” ante las necesidades del niño, y la segunda, “la exigencia de los padres” como medida esperada por los padres frente a un comportamiento más maduro y responsable del niño; de acuerdo con esto, reconoce tres tipos de padres diferentes:

Autoritario: el estilo de crianza autoritario se caracteriza por la alta exigencia con la baja respuesta. El padre autoritario es rígido, duro y exigente. Los padres abusivos por lo general entran en esta categoría (aunque Baumrind tiene cuidado de enfatizar que no todos los padres autoritarios son abusivos).

Permisivo: este estilo de crianza se caracteriza por la exigencia baja, con alta capacidad de respuesta. El padre permisivo es demasiado sensible a las demandas del niño, rara vez la aplicación de reglas consistentes.

Democrático o Autoritativo: este estilo de crianza se caracteriza por la exigencia moderada con capacidad de respuesta moderada. El padre autoritativo es firme pero no rígido, dispuesto a hacer una excepción cuando la situación lo amerita. El padre autoritativo es sensible a las necesidades del niño, pero no indulgente.

En 1983 Maccoby y Martin, ampliaron esta teoría de acuerdo con los trabajos realizados por Baumrind y Becker, para incluir además de los estilos educativos propuestos por D. Baumrind (autoritario, permisivo y democrático), a los padres negligentes (aquellos que no tienen en cuenta a los niños, y se centran en los intereses de otro tipo).

En 1984 Tausch – Tausch, mostró un estilo de parentalidad similar a los anteriores, con dos dimensiones continuas y con extremos de grados mínimos y máximos; estas dimensiones son, de afectividad y de dirección. *“Ambos ejes se corresponden, respectivamente, con la afectividad y el control señalados por los anteriores autores, y de su entrecruzamiento surgen cuatro áreas que son equivalentes a cuatro tipos de actitudes parentales ante la crianza”* (Rodríguez, 2008, p.363).

Jacques Lautrey (1985), alude a los medios familiares, que se pueden dar dentro del entorno familiar, de acuerdo con las regulaciones (reglas de comportamiento y hábitos), equilibraciones (asimilación y acomodación de estímulos) y perturbaciones (fuente de conflicto y desequilibrio). De acuerdo con esto clasifica tres medios familiares 1. Rígido, en el cual solo se dan regulaciones. 2. Aleatorio, donde solo se presentan perturbaciones, y 3. Flexible, en el cual se dan continuamente procesos de equilibración.

Magazy y García (1998), han considerado comportamientos verbales y no verbales estables en aquellas personas que tienen a cargo la labor de educar, por lo cual proponen cuatro estilos educativos familiares, de acuerdo con las actitudes y valores, o bien, con los hábitos educativos de los padres.

Cada estilo supone una manera de pensar, en otras palabras, unos valores acerca de lo que se tiene que enseñar, una manera de sentir determinada por la tranquilidad o la

intranquilidad si esas creencias no se ajustan con las creencias conservadas, para así orientar la manera de conseguir lo que se considera conveniente para sus hijos.

Por ser esta propuesta de interés para nuestro trabajo, precisaremos cada uno de los estilos expuestos por los autores, diferenciando sus características, de acuerdo con lo planteado por Aguilar y Morales (2010), y teniendo en cuenta lo descrito por Magaz y García (1998).

Estilo de educación asertiva: Demuestra afecto, control, sensibilidad hacia las necesidades del niño reconociéndolo como ser diferenciado y único (aceptación incondicional). Plantea normas claras, con firme seguimiento en el uso de mandatos, refuerzo positivo y negativo si es necesario.

Estimulación de la independencia con responsabilidad. Comunicación abierta y bidireccional. Se fomenta un proceso de control externo (normas) y de control interno (valores interiorizados).

Estilo de Educación Punitiva: Es equivalente al estilo o educación autoritaria, propia de quienes piensan que los niños tienen la obligación de obedecerles y hacer lo que se les manda cuándo y cómo ellos dicen; estos padres se violentan e incomodan cuando sus hijos no actúan conforme a sus instrucciones y mandatos, pero sí manifiestan satisfacción cuando cumplen sus órdenes.

Estilo de educación inhibicionista: Corresponde a los padres que piensan y creen que sus hijos deben resolver sus problemas solos para que aprendan lo que es realmente la vida. Se enfadan o sienten preocupación cuando los niños les piden ayuda; por lo general prestan poca atención a sus conductas y no elogian ni reconocen los éxitos, el esfuerzo y logros que alcanzan los niños.

Estilo de educación sobreprotectora: Este estilo se caracteriza porque los padres piensan que son los responsables de lo que les ocurre a sus hijos, y entonces procuran satisfacerlos en todo lo posible, para que los niños no sufran; justifican su actitud aduciendo a la poca experiencia del niño y argumentando que no sabe o no puede. Se preocupan excesivamente

por los niños, inhibiendo su capacidad e impidiendo que realicen las cosas por ellos mismos aunque de hecho puedan hacerlo.

Posteriormente, en el 2003 Julia Alonso García y Jose María Román Sánchez, exponen tres estilos de prácticas de crianza, que guardan estrecha relación con los estilos presentados, pues en su construcción se recogen las teorías anteriormente mencionadas; estas prácticas son denominadas: estilo autoritario, estilo equilibrado y estilo permisivo. García y Román (2003).

La diversidad de estilos educativos familiares y las características de las prácticas educativas, propuestas por los diferentes autores, coinciden en la presencia de cualidades en las familias, que se manifiestan al momento de enfrentarse a la formación de los pequeños, las cuales pueden favorecer o perjudicar la adoptabilidad de unas habilidades que le permitan a los niños un óptimo desenvolvimiento en su vida diaria.

Además Raya (2008), manifiesta que una base biológica, influenciada por factores ambientales como son los agentes primarios de socialización (familia, escuela y pares), especialmente la familia, contribuye con el desarrollo de capacidades o dificultades en el desarrollo de los niños.

De la misma manera, Baumrind (1967) citada por Raya (2008) plantea que ciertos estilos educativos juegan un papel relevante en el desarrollo cognitivo de los niños pues; la autora postuló que el estilo autoritativo aumenta la habilidad de los niños para comprender las respuestas correctas, además, desarrolla su habilidad cognitiva.

En otras palabras, y teniendo en cuenta lo anterior, es evidente la influencia de la modalidad educativa optada por los padres o personas a cargo durante la crianza y el desarrollo cognitivo.

4.2.2 Relación de los estilos educativos familiares y los estilos cognitivos en la dimensión DIC

Diversos estudios han valorado las características y las relaciones familiares tendientes a encontrar correlaciones entre las primeras prácticas de socialización de los sujetos y su grado de dependencia-independencia de campo, utilizando diversos medios para recolectar la información, tales como, información retrospectiva de los sujetos y cuestionarios resueltos por los mismos padres de familia, al igual que observaciones directas a las interacciones familiares, con el fin de verificar las hipótesis de que existe una estrecha relación entre estas dos variables.

En los primeros trabajos realizados por Witkin (1962), sobre la variable de socialización y crianza, se encontró cierta relación con la desobediencia a la autoridad paterna y la independencia de campo, mientras que grados más altos de sumisión con la dependencia del campo. Respecto a este hallazgo, Witkin y Goodenough (1981) expresan:

Las prácticas educativas de los niños que alientan el funcionamiento autónomo fomentan el desarrollo en general de la diferenciación, y de forma más particular, del estilo cognitivo independencia de campo. En contraste, las prácticas educativas de los niños que alientan la dependencia continuada de la autoridad paterna son más propensos a producir menos diferenciación y un estilo cognitivo de mayor dependencia de campo. (p.117).

De acuerdo con esto, Witkin (1981) considera que *“acentuar el cumplimiento de las normas externas con el refuerzo continuo de tal orientación durante el crecimiento, puede ir en contra del crecimiento de un yo que esté diferenciado de los otros”* (p.117)

Por otra parte Hederich y Camargo (1999), encontraron que *“los niveles muy altos o muy bajos de flexibilidad se asociaban con la sensibilidad al medio, los niveles medios de la escala se asociaban con la independencia del medio”*, (p. 75) mientras que la variable de

severidad se halló indudablemente asociada a la dependencia del medio. Estos resultados exigieron una ampliación del estudio por contener situaciones influyentes, tales como, permisos, tipos y cantidad de castigos y diferencias en los niveles de control por sexo, dado que “*en la mayoría de las actividades examinadas, se observa un control más estricto sobre las hijas que sobre los hijos*” (Hederich y Camargo, 1999, p.77)

De acuerdo con Hederich (2004), “*Las prácticas de crianza que fomentan una mayor integración, no solo ni necesariamente con los padres sino – en términos más generales – con el entorno social en su conjunto, conducirán a una mayor sensibilidad al medio*”. (p. 60)

También, García y Magaz (2008), mencionan que los niños con gran seguridad e iniciativa serán más independientes del medio, para tomar sus propias decisiones. En cambio los niños con menor autonomía e iniciativa personales, tenderán hacia un estilo dependiente.

De igual manera, las prácticas educativas de los niños que se exponen a una mayor separación de los padres favorecen el desarrollo de una mayor independencia de campo. Así mismo la rigidez del padre en el proceso de socialización se relaciona con una tendencia hacia la dependencia o una reducida capacidad de reestructuración, en varias culturas (Loscos, 2001).

Finalmente encontramos que, no son solamente las prácticas educativas de los padres, sino también el tipo de sociedad en el que viven las familias, hacen que sus miembros presenten una tendencia hacia una u otra polaridad de la dimensión dependencia-independencia de campo. En los estudios de Witkin y Berry (1975, citado por Witkin, 1981), determinaron dos tipos de sociedades: rígidas y permisivas, cada una con características y funciones propias.

Las sociedades rígidas son llamadas así porque tienen una estructura social transformada, con una variedad de roles, y practican una influencia sobre los sujetos que los lleva a conformarse con las autoridades sociales, religiosas y políticas. En este tipo de sociedades

las relaciones familiares se identifican por su aceptación a la dominación paterna, tienen prácticas de socialización muy severas y un papel dominante de la madre en la crianza de los hijos. Todo ello interviene en el desarrollo de una mayor dependencia de campo en sus integrantes.

Las sociedades permisivas en cambio, tienen una organización social menos transformada, con menos roles establecidos y proporcionan a los sujetos más libertad para admitir normas sociales, religiosas o políticas. Como resultado, sus familias conservan la posibilidad de dialogar entre sí antes de cumplir con las normas, además tienen más libertad de acción y más participación física y emocional del padre en la educación de los hijos, esto contribuye, en gran parte, en la tendencia de los individuos hacia la independencia de campo.

5. Pregunta de Investigación y Objetivos

5.1 ¿Cuáles son los Estilos Cognitivos en su dimensión Dependencia/Independencia de Campo en los estudiantes de Básica Primaria y su relación con los Estilos Educativos Familiares en dos Instituciones Educativas (Belalcázar y Victoria, Caldas)

5.2 Objetivos

5.2.1 Objetivo general

- ❖ Relacionar los estilos cognitivos en su dimensión Dependencia Independencia de campo con los Estilos Educativos Familiares de los estudiantes de básica primaria en dos Instituciones Educativas (Belalcázar y Victoria, Caldas)

5.2.2 Objetivos específicos

- ❖ Describir los estilos cognitivos de los estudiantes de básica primaria según género, edad y grado de escolaridad en dos instituciones educativas de Belalcázar y Victoria Caldas.
- ❖ Identificar los estilos educativos de los padres de familia y/o cuidadores de los estudiantes de básica primaria en dos instituciones educativas de Belalcázar y Victoria Caldas.
- ❖ Analizar la relación de los estilos cognitivos en su dimensión Dependencia/Independencia de Campo con los estilos educativos familiares de los estudiantes de básica primaria en dos instituciones educativas de Belalcázar y Victoria Caldas.

5.3 Hipótesis

5.3.1 Hipótesis de trabajo:

H1. Los Estilos Educativos Punitivo y Sobreprotector favorecen el estilo cognitivo Dependiente de campo.

H2. Los Estilos Educativos Inhibicionista y Asertivo favorecen el estilo cognitivo Independiente de campo.

5.3.2 Hipótesis nulas:

H0. Los Estilos Educativos Punitivo y Sobreprotector no favorecen el estilo cognitivo Dependiente de campo.

H0. Los Estilos Educativos Inhibicionista y Asertivo no favorecen el estilo cognitivo Independiente de campo.

Tabla 2 Operacionalización de variables

| Variables | Sub variables | Indicadores |
|---|--|--|
| <u>V. Independiente</u> Estilos Cognitivos | <ul style="list-style-type: none"> • Dependencia de Campo • Independencia de Campo | <ul style="list-style-type: none"> • Reestructuración perceptual • Construcción de conceptos • Tipo de información priorizada para la resolución de problemas • Diferencias de comportamiento social |
| <u>V. Dependiente</u> Estilos Educativos Familiares | <ul style="list-style-type: none"> • Sobreprotector • Punitivo • Inhibicionista • Asertivo | <ul style="list-style-type: none"> • Sentimientos • Emociones • Actuaciones frente a la educación de los hijos |
| <u>V. Intervinientes</u> Género | <ul style="list-style-type: none"> • Femenino • Masculino | <ul style="list-style-type: none"> • Características de uno u otro género |
| Edad | <ul style="list-style-type: none"> • 7 años 10 • 8 años 11 • 9 años 12 • años | <ul style="list-style-type: none"> • Tiempo de vida en años |
| Grado de Escolaridad | <ul style="list-style-type: none"> • Segundo • Tercero • Cuarto • Quinto | <ul style="list-style-type: none"> • Nivel de estudios en básica primaria |
| Tipología Familiar | <ul style="list-style-type: none"> • Nuclear • Monoparental | <ul style="list-style-type: none"> • Vivir con ambos padres y hermanos si es el caso • Vivir solo con uno de los dos progenitores |

| | | |
|--|---|--|
| | <ul style="list-style-type: none">• Mixta• Extensa• Ensamblada | <ul style="list-style-type: none">• Vivir con uno de los progenitores y una nueva familia que el instaura• Vivir con ambos progenitores, además de otros miembros de la familia(tíos, abuelos)• Relación de parentesco en el hogar con las personas que se convive• Estructura familiar• Composición familiar |
|--|---|--|

6. Marco Metodológico

6.1 Tipo de investigación

Estudio descriptivo/correlacional por cuanto pretende describir los estilos cognitivos en su dimensión dependencia/independencia de campo, cuantificando el número de estudiantes con una u otra polaridad según el resultado del CEFT (Test de Figuras Enmascaradas para Niños), incluyendo variables como edad, género y grado de escolaridad. De la misma manera conocer si los estilos cognitivos de los estudiantes se relacionan con los estilos educativos familiares de acuerdo a la correlación entre estas dos variables. Dichas características corresponden a lo planteado por Hernández Sampier (2005) según el cual, en los estudios descriptivos se pretende detallar las propiedades, características y rasgos de las personas, comunidades o grupos, o sea, se valoran o recogen datos de varios conceptos, representaciones, o elementos del sujeto y del fenómeno a investigar. Y los estudios correlacionales según el mismo autor pretenden “saber cómo se puede comportar una variable conociendo el comportamiento de otra u otras variables relacionadas” (2005, p.47)

6.2 Población y Muestra

La investigación se llevó a cabo en dos instituciones oficiales del departamento de Caldas, en los niveles de educación básica primaria comprendiendo los grados de segundo a quinto, específicamente en la Institución Educativa Isaza de Victoria, y la Institución Educativa Cristo, de Belalcázar.

La población la conformaron 320 estudiantes matriculados en los niveles de segundo a quinto de primaria, cuyas edades oscilan entre los 7 y 12 años de edad pertenecientes a las Instituciones mencionadas. Se tomó una muestra no probabilística, enumerando los elementos muestrales (niños y niñas) y luego, seleccionando aleatoriamente a quienes harían parte de la lista de sujetos de análisis. Finalmente se toman 127 niños y niñas de diversos grados de escolaridad (segundo a quinto en este caso) con sus respectivos padres o

cuidadores, lo que supone un porcentaje de participación del 100% de estos últimos con relación a la muestra.

De los 127 niños participantes en el estudio, se ha obtenido información de 127 padres de familia (entre madres padres o cuidadores) en cuanto edad, nivel de estudio, ocupación, estrato socio-económico y tipología familiar.

Tabla 3 Distribución de la muestra por Institución y Grado de Escolaridad

| Institución Educativa | Grado de escolaridad | Grupos | Número de Estudiantes | | Padres o cuidadores | | |
|--|----------------------|-----------|-----------------------|-----------|---------------------|-----------|-----------|
| | | | Mujeres | Hombres | Madre | Padre | Otro |
| Institución Educativa Isaza – Victoria | Segundo | 01 | 06 | 09 | 15 | 0 | 0 |
| | Tercero | 01 | 06 | 10 | 11 | 2 | 3 |
| | Cuarto | 01 | 11 | 05 | 14 | 1 | 1 |
| | Quinto | 01 | 10 | 03 | 10 | 2 | 1 |
| Institución Educativa Cristo Rey | Tercero | 02 | 24 | 20 | 36 | 5 | 3 |
| | Cuarto | 01 | 8 | 15 | 19 | 2 | 2 |
| TOTAL | | 07 | 65 | 62 | 105 | 12 | 10 |

6.2.1 Criterios de Inclusión

1. Niños en edades de 7 a 12 años.
2. Matriculados en las Instituciones Educativas en los grados de 2° a 5°.
3. Padres de familia o cuidadores permanentes de los niños

6.2.2 Criterios de Exclusión

1. Niños con edades diferentes al rango de edad determinado en el estudio.
2. Niños que no estén Matriculados en las Instituciones Educativas.

3. Estudiantes matriculados en otros grados distintos a los establecidos en el estudio.
4. Padres o cuidadores que no hayan estado al cuidado de los niños de forma permanente

6.3 Instrumentos

Para recoger la respectiva información se utilizaron instrumentos estandarizados y una ficha demográfica para obtener datos correspondientes a las características de cada una de las familias objeto de estudio.

6.3.1 Ficha Demográfica:

Contiene datos sociodemográficos de las familias objeto de estudio en las cuales se obtienen datos importantes con las características de la población en cuanto edad, nivel educativo, estrato socioeconómico, ocupación:

Instrumentos utilizados para la medición de las variables:

- Test de Figuras Enmascaradas para Niños CEFT: Mide Estilo Cognitivo (EC) en su dimensión Dependencia Independencia de Campo
- Perfil de Estilos Educativos PEE: Mide el Estilo Educativo Familiar según sea: Sobreprotector, Punitivo, Inhibicionista o Asertivo

6.3.2 Test de Figuras Enmascaradas para Niños (CEFT) de Witkin, Oltman, Raskin y Karp. (1982).

Este test mide el Estilo Cognitivo desde la dimensión Dependencia Independencia de Campo perceptivo. Para la medición se utiliza la escala de 0 a 25, en donde 0 es muy Dependiente y el 25 es muy Independiente.

Descripción del test de Figuras Enmascaradas: Consta de 25 figuras enmascaradas y 8 figuras simples que hay que encontrar en aquéllas. El test está dividido en tres secciones de las cuales la primera es de ensayo (7 items) y las dos siguientes (9 items cada una) constituyen la prueba final. Es aplicable en niños de 7 a 12 años de edad.

Su forma simple consta de dos formas (TIENDA Y CASA) que están enmascaradas en figuras más complejas. La tienda está representada con un triángulo y la casa con una figura con dicha forma. La TIENDA contiene elementos desde T1 hasta T11 y la CASA desde H1 a H14. Ambas pruebas contienen antes de su aplicación ejercicios de entrenamiento e inducción al test. Si durante la prueba se evidencian tres (3) errores consecutivos se suspende la aplicación. Para la puntuación respectiva, por cada acierto se coloca un punto (1) y por los desaciertos se marca cero (0), el puntaje máximo es de 25 puntos. Según la puntuación final se indica que de 15 puntos hacia atrás el individuo se considera dependiente de campo y de 15 a 25 se considera independiente de campo.

(Ver anexo 2)

6.3.3 Perfil de Estilos Educativos para Padres – PEE pd de Ángela Magaz Lago y E. Manuel García Pérez (1998)

Con el fin de conocer el perfil educativo de los padres con relación a los sistemas de creencias, valores y actitudes frente a la formación de sus hijos se aplica el test de estilos educativos que se describe a continuación:

El Perfil de Estilos Educativos, PEE, es un cuestionario en forma de escala dicotómica, en el cual se ofrecen al sujeto una serie de 48 frases que expresan de manera afirmativa unas ideas, creencias, actitudes y emociones -asociadas a valores- sobre la educación de hijos o alumnos, según la versión de padres o profesores.

El sujeto en evaluación debe responder a todas las frases, indicando si, de manera general, está o no, de acuerdo con el contenido de cada una de ellas.

Debe contestar a todas las frases para poder realizar un análisis comprensivo de los resultados del instrumento y poder actuar en consecuencia.

El cuestionario tiene 12 frases correspondientes a ideas, creencias, actitudes y valores de tipo sobreprotector, inhibicionista, punitivo y asertivo, respectivamente.

Las frases no están ordenadas y se presentan de manera aleatoria.

Los materiales del PEE son los siguientes:

- Un Cuestionario de Administración para Padres, compuesto por cuatro páginas tamaño DIN A-4
- Un Cuestionario de Administración para Profesores, compuesto por cuatro páginas tamaño DIN A-4
- Una Plantilla de Valoración de las Respuestas

(Ver anexo 3)

6.4 Procedimiento

La investigación parte de la problematización del objeto de estudio con el fin de definir explícitamente el campo de interés específico. Para tal efecto, se realiza una descripción detallada de contexto incluyendo características culturales, sociales, políticas, educativas, entre otras, que permitieran identificar algunas situaciones necesarias para interpretar los resultados de la investigación. A partir de esta definición se considera la población y la muestra requerida para tal fin, tomando 127 niños con su respectivo padre, madre o cuidador, seleccionados del total de la población (320 estudiantes).

Luego, se inicio la búsqueda de las variables contenidas en el proceso del estudio, las cuales fueron definidas conceptual y metodológicamente, situación que permitió determinar el uso de los instrumentos acordes para responder a la pregunta de investigación y a los objetivos planteados

Seguidamente, se aplicó a la muestra determinada el instrumento: CEFT (Test de Figuras Enmascaradas para Niños) diseñado por Herman Witkin y sus colaboradores, y su respectivo análisis cuantitativo (teniendo en cuenta la variables de estudio: edad, género y

grado de escolaridad) correlacionado con los estudios previos y con la teoría que da sustento a la investigación.

Con los datos obtenidos se buscó establecer la relación de los estilos cognitivos con los estilos educativos familiares, para lo cual se aplicó a los padres de familia o cuidadores de los niños pertenecientes a la muestra inicial el cuestionario PEE (Perfil de Estilos Educativos para padres) elaborado por Ángela Magaz y Manuel García, para luego analizar cada variable del estudio de manera que se pueda leer el resultado de la investigación a partir de la verificación o refutación de las hipótesis planteadas en cuanto a la descripción de los estilos cognitivos en la polaridad DIC y la influencia que tienen los estilos educativos (asertivo, punitivo, inhibicionista y sobreprotector) de las familias en su desarrollo.

Los datos inicialmente recolectados fueron llevados mediante un aplicativo al programa Access donde se digitaron la totalidad de los mismos; luego se exportan a la base de datos de Excel con el fin de corregir y detectar posibles inconsistencias.

Después de revisados los datos son llevados al paquete estadístico SPSS; allí todas las variables son convertidas a números a través de sintaxis de programación para dar el debido tratamiento a la información.

La información obtenida del SPSS se representó en tablas de frecuencia y sus respectivos porcentajes (llamadas OUTPUT), las cuales son llevadas nuevamente a Excel donde son intercambiados los porcentajes y son graficados.

Además se utilizó el análisis de varianza y correlación Pearson para el cruce de las variables estilos cognitivos y estilos educativos, y la prueba de chi cuadrado que permitió determinar la aceptación o rechazo de las hipótesis del estudio.

La teoría nos sugiere para este análisis que es un índice que mide la relación lineal entre dos variables aleatorias cuantitativas, es decir, r^2 un índice que puede utilizarse para medir el grado de relación de dos variables siempre y cuando ambas sean cuantitativas

Como se valida esta teoría: con el resultado del R cuadrado "R²", el cual está entre 0 y 1, cuando es 1, se valida la relación entre las variables, cuando es cero o la pendiente tiende a cero, se rechaza la relación.

- Si $r = 1$, existe una correlación positiva perfecta. El índice indica una dependencia total entre las dos variables denominada relación directa: cuando una de ellas aumenta, la otra también lo hace en proporción constante.
- Si $0 < r < 1$, existe una correlación positiva.
- Si $r = 0$, no existe relación lineal. Pero esto no necesariamente implica que las variables son independientes: pueden existir todavía relaciones no lineales entre las dos variables.
- Si $-1 < r < 0$, existe una correlación negativa.
- Si $r = -1$, existe una correlación negativa perfecta. El índice indica una dependencia total entre las dos variables llamada relación inversa: cuando una de ellas aumenta, la otra disminuye en proporción constante.

7. Análisis de los resultados

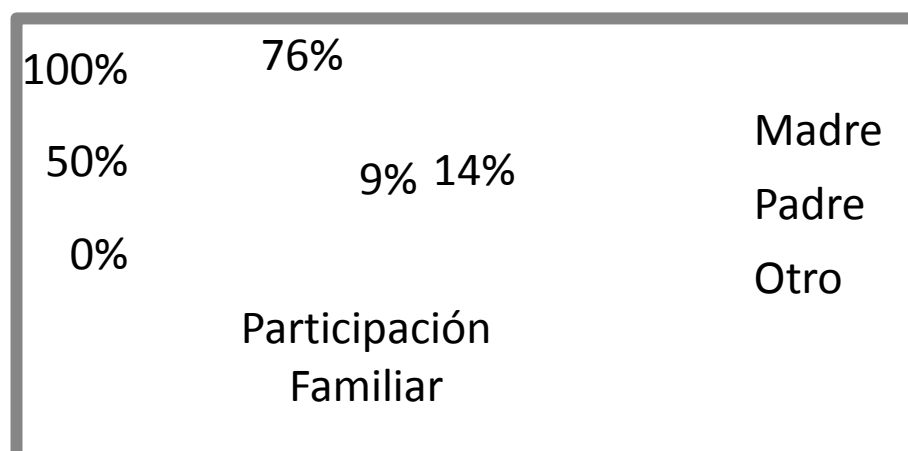
7.1 Análisis descriptivo de las principales características de las familias

La investigación se realizó en los municipios de Belalcázar y Victoria Caldas con los estudiantes de 2° a 5° de primaria de las Instituciones Educativas Isaza y Cristo Rey, con una muestra no probabilística de 127 niños: 60 en Isaza y 67 en Belalcázar, además de la participación de los padres o cuidadores permanentes (se tuvo en cuenta solo uno de ellos).

Características de los padres de familia y/o cuidadores

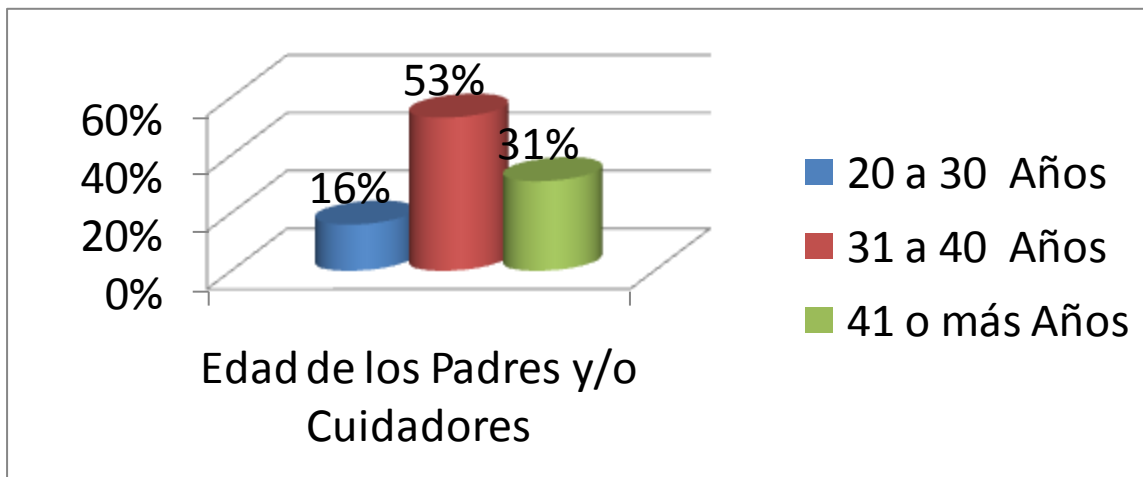
Los padres o cuidadores en su mayoría fueron mujeres (madres) con una participación del 76%. Se encuentra una participación importante de otros cuidadores (9%) diferentes a los padres que han orientado la formación de los niños durante su desarrollo, como se encuentra representada en la gráfica 1.

Figura 1 Participación Familiar



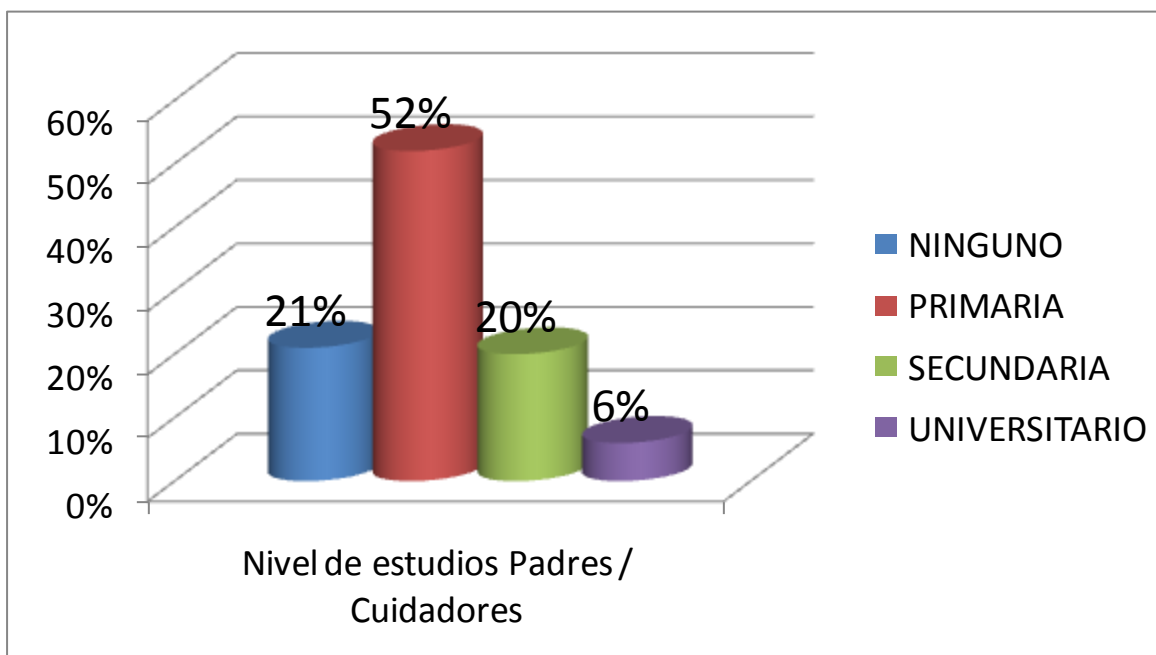
Para analizar la edad promedio de los padres o cuidadores se establecieron tres rangos: de 20 a 30 años, de 31 a 40 años y de 41 años en adelante. De acuerdo a esto se encuentra una concentración de padres y cuidadores ubicados con un mayor porcentaje (53%), en el rango de edad de 31 a 40 años, seguido del rango de 41 años en adelante con un porcentaje del 31%, datos representados en la gráfica 2.

Figura 2 Edad de los padres y/o cuidadores



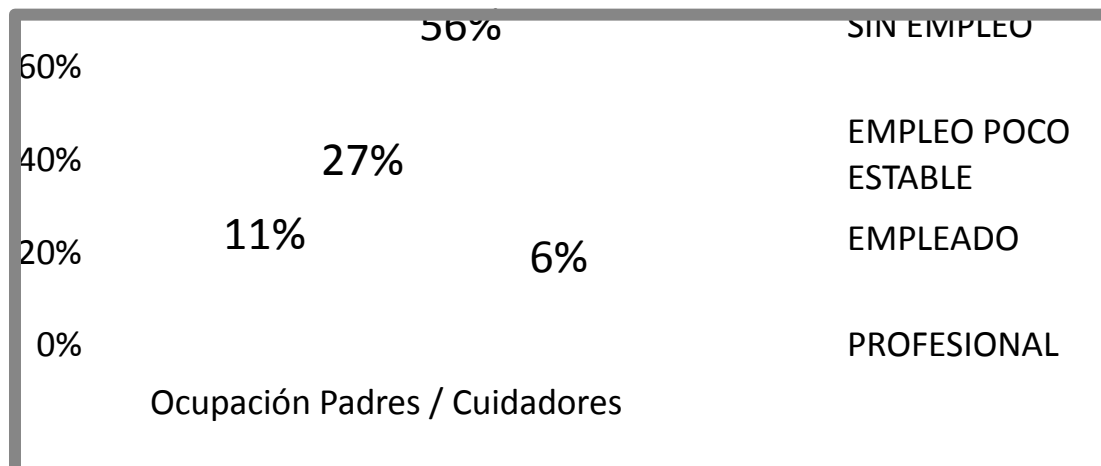
El nivel educativo se describe en términos de los siguientes niveles de escolaridad: sin estudios, estudios primarios, bachillerato y universitario. Según los datos de la gráfica 3 la distribución de padres es heterogénea, con un comportamiento superior en el nivel estudios primarios (52%), mientras que en los demás niveles de escolaridad no hay muchas diferencias. Es necesario resaltar el alto porcentaje de padres y cuidadores que no tienen una formación educativa (21%) y muy pocos cuentan con una formación universitaria.

Figura 3 Nivel de estudios padres y/o cuidadores



En cuanto a la ocupación de los padres, se encontró un alto índice de desempleo en la población o de empleo inestable (oficios varios de los que se obtiene remuneración para satisfacer sus necesidades básicas), lo cual estaría indicando carencia de recursos económicos en las familias del contexto. Seguidamente, se encuentran los empleados (en este caso administradores de fincas, en su mayoría) pero que tampoco tienen una estabilidad muy amplia para sostener a su familia. En la gráfica 4, se observa la variabilidad entre las ocupaciones de las familias del estudio, encontrando un contexto con dificultades socio-económicas relevantes.

Figura 4 Ocupación de los padres y/o cuidadores

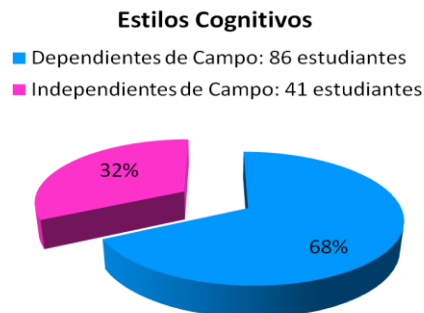


7.2. Análisis descriptivo de los resultados de la aplicación del Test de Figuras Enmascaradas (CEFT)

Según la población del estudio representada por 127 estudiantes, la proporción de estudiantes caracterizados como Dependientes de Campo corresponde al 68%, es decir 86 estudiantes, lo cual significa que existe una mayor tendencia hacia esta polaridad en el contexto de estudio.

Ahora bien al construir un intervalo de confianza del 95% se encuentra que el porcentaje de estudiantes con un estilo cognitivo Dependiente de Campo en la población fluctúa entre 64% y 72%, siendo además, el estilo cognitivo el más alto como se observa en la grafica 5.

Figura 5 Estilos cognitivos



Al analizar la variable *estilo cognitivo* según el género se encuentran diferencias con respecto a que la mujeres son más dependientes de campo que los hombres. La tabla 4 muestra los casos analizados con sus respectivos valores en los que se detalla la distribución.

Tabla 4
Distribución del Estilo Cognitivo con relación al género

| | Total | | ESTILO COGNITIVO | | | |
|-------|-------|--------|------------------|--------|-------|--------|
| | Casos | Col % | DC | | IC | |
| | | | Casos | Col % | Casos | Col % |
| F | 67 | 52,8% | 49 | 57,6% | 18 | 42,9% |
| M | 60 | 47,2% | 36 | 42,4% | 24 | 57,1% |
| Total | 127 | 100,0% | 85 | 100,0% | 42 | 100,0% |

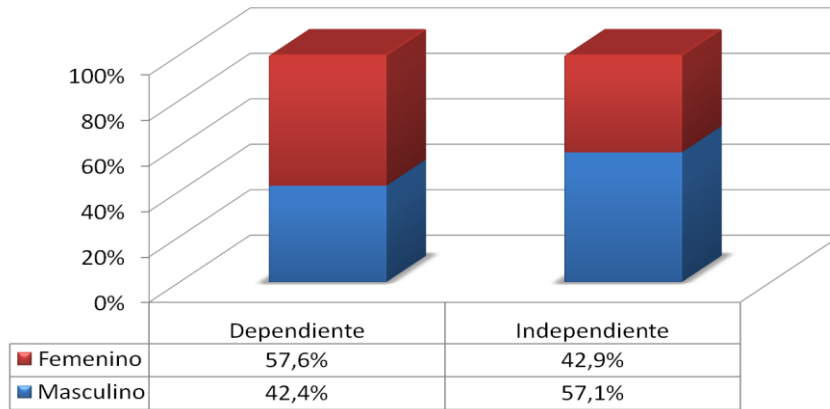
Para el caso de la correlación entre el Estilo Cognitivo y el Curso, cuyo R de Pearson es igual a 0,139, este resultado nos sugiere que si existe una relación entre las variables, pero esta relación es de tipo moderada, lo cual se aconseja no predecir, se entiende, que se puede predecir parcialmente el Estilo cognitivo a través de la variable género o sexo, lo cual significa que no es contundente esta relación, como se aprecia en la tabla 5.

Tabla 5 Pearson con relación al género

| Medidas simétricas | | | | | | |
|--------------------|--|------------------------------|-------|--------------------------------|---------------------------|-------------------|
| | | | Valor | Error típ. asint. ^a | T aproximada ^b | Sig. aproximada |
| 155 | Nominal por nominal | Coefficiente de contingencia | ,138 | | | ,116 |
| 157 | Intervalo por intervalo | R de Pearson | ,139 | ,088 | 1,574 | ,118 ^c |
| 158 | Ordinal por ordinal | Correlación de Spearman | ,139 | ,088 | 1,574 | ,118 ^c |
| 159 | N de casos válidos | | 127 | | | |
| 160 | a. Asumiendo la hipótesis alternativa. | | | | | |
| 161 | b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula. | | | | | |
| 162 | c. Basada en la aproximación normal. | | | | | |
| 163 | | | | | | |

Si bien, la diferencia no resulta altamente significativa es evidente que existe más independencia de campo en el género masculino (57.1%), si se compara con el género femenino. En la grafica 6 se detalla tal diferencia.

Figura 6 Estilo cognitivo con relación género



Como se puede observar en la tabla 6, la distribución del estilo cognitivo con relación a la edad muestra que no hay una variación significativa en el aumento de la independencia de campo a medida que se avanza en la misma, pero si logra identificarse que en los primeros años (7 y 8 años) es más baja la independencia si se compara con los casos de las otras edades, en las que existe un mayor número de casos con este estilo cognitivo (IC).

Tabla 6 Distribución del Estilo Cognitivo con relación a la edad

| | Total | | ESTILO COGNITIVO | | | |
|-------|-------|--------|------------------|--------|-------|--------|
| | Casos | Col % | DC | | IC | |
| | | | Casos | Col % | Casos | Col % |
| 7,00 | 4 | 3,1% | 4 | 4,7% | | |
| 8,00 | 30 | 23,6% | 22 | 25,9% | 8 | 19,0% |
| 9,00 | 31 | 24,4% | 19 | 22,4% | 12 | 28,6% |
| 10,00 | 29 | 22,8% | 21 | 24,7% | 8 | 19,0% |
| 11,00 | 19 | 15,0% | 10 | 11,8% | 9 | 21,4% |
| 12,00 | 14 | 11,0% | 9 | 10,6% | 5 | 11,9% |
| Total | 127 | 100,0% | 85 | 100,0% | 42 | 100,0% |

Al realizar la correlación entre el Estilo Cognitivo y el grado escolar, cuyo R de Pearson es igual a 0,117, este resultado nos sugiere que si existe una relación entre las variables, pero esta relación es de tipo moderada, lo cual se aconseja no predecir, se entiende, que se puede

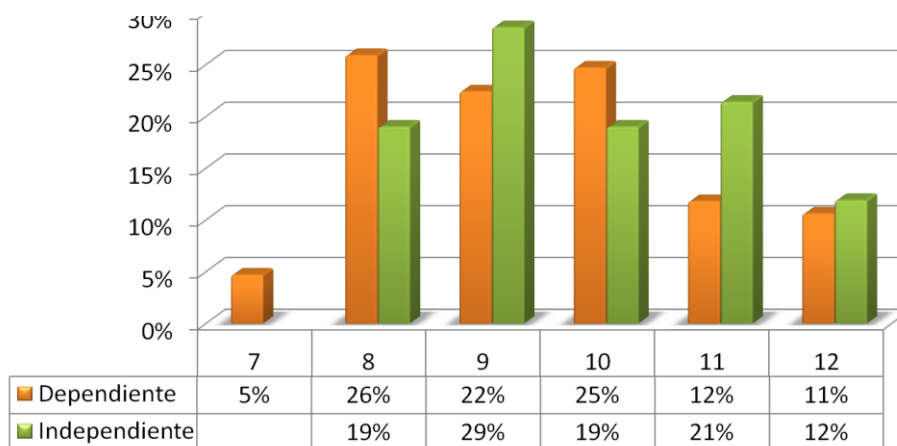
predecir parcialmente el Estilo cognitivo a través de la variable edad, es decir, no es contundente esta relación, según lo muestra la tabla 7.

Tabla 7 R. de Pearson con relación a la edad

| | | | | | |
|-----|--|----------------------------|-------|--------------------------------|---------------------------|
| 195 | | | | | |
| 196 | | | Valor | Error típ. asint. ^a | T aproximada ^b |
| 197 | Nominal por nominal | Coficiente de contingencia | ,198 | | |
| 198 | Intervalo por intervalo | R de Pearson | ,117 | ,086 | 1,312 |
| 199 | Ordinal por ordinal | Correlación de Spearman | ,115 | ,086 | 1,296 |
| 200 | N de casos válidos | | 127 | | |
| 201 | a. Asumiendo la hipótesis alternativa. | | | | |
| 202 | b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula. | | | | |
| 203 | c. Basada en la aproximación normal. | | | | |

Si se observa gráficamente esta variación, se evidencia que en los primeros grados de escolaridad existe más tendencia hacia la DC; se mantiene estable alrededor de los 9 años y muestra un incremento leve de la Independencia de Campo a los 11 y 12 años.

Figura 7 Estilos cognitivos con relación a la edad



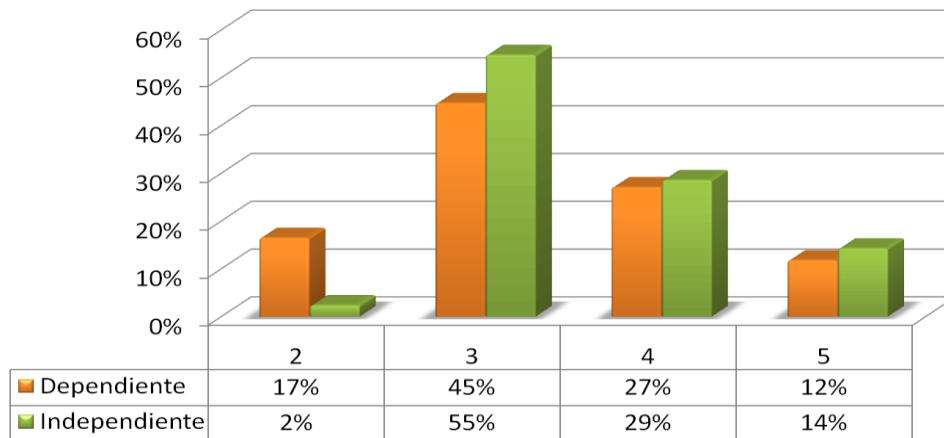
En cuanto al grado de escolaridad, si bien no son muestras equivalentes por cada uno de ellos, se puede observar que la Dependencia de Campo prevalece (como se indicó en el análisis general de la DIC). Para el caso no se muestra significativa tal diferencia en ambas polaridades, como se observa en la tabla 8.

Tabla 8 Distribución del Estilo Cognitivo con relación al grado de escolaridad

| | Total | | ESTILO COGNITIVO | | | |
|-------|-------|--------|------------------|--------|-------|--------|
| | Casos | Col % | DC | | IC | |
| | | | Casos | Col % | Casos | Col % |
| 2,00 | 15 | 11,8% | 14 | 16,5% | 1 | 2,4% |
| 3,00 | 61 | 48,0% | 38 | 44,7% | 23 | 54,8% |
| 4,00 | 35 | 27,6% | 23 | 27,1% | 12 | 28,6% |
| 5,00 | 16 | 12,6% | 10 | 11,8% | 6 | 14,3% |
| Total | 127 | 100,0% | 85 | 100,0% | 42 | 100,0% |

Al observar gráficamente los datos de esta variable vemos que hay un aumento paulatino más no significativo de la Independencia de Campo respecto al grado en el que se encuentran los casos, como lo representa la gráfica 8.

Figura 8 Estilo Cognitivo con relación al grado de escolaridad



Fue necesario el análisis de la variable tipología familiar, al encontrar varios casos en los que las familias correspondían a otro tipo de estructuración diferente a la nuclear. Para ello, se consideraron cinco categorías: nuclear, ensamblada, extensa, Monoparental y mixta. Si se observa la tabla 9, si bien la conformación nuclear resulta con mayor representación es evidente un porcentaje significativo de casos que corresponden a otras tipologías, por

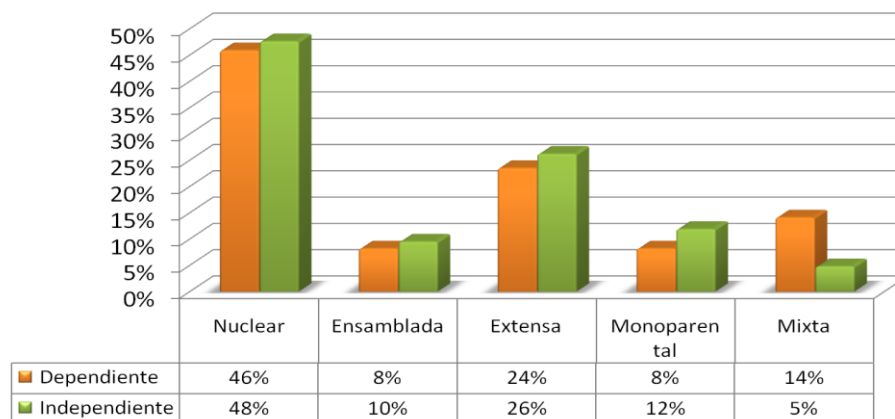
ejemplo las familias extensas, quienes conforman un alto porcentaje si se compara con las demás.

Tabla 9.
Distribución del Estilo Cognitivo con relación a la tipología familiar

| | Total | | ESTILO COGNITIVO | | | |
|--------------|-------|--------|------------------|--------|-------|--------|
| | Casos | Col % | DC | | IC | |
| | | | Casos | Col % | Casos | Col % |
| Nuclear | 59 | 46,5% | 39 | 45,9% | 20 | 47,6% |
| Ensamblada | 11 | 8,7% | 7 | 8,2% | 4 | 9,5% |
| Extensa | 31 | 24,4% | 20 | 23,5% | 11 | 26,2% |
| Monoparental | 12 | 9,4% | 7 | 8,2% | 5 | 11,9% |
| Mixta | 14 | 11,0% | 12 | 14,1% | 2 | 4,8% |
| Total | 127 | 100,0% | 85 | 100,0% | 42 | 100,0% |

En términos porcentuales la gráfica 9 muestra una distribución homogénea cuando se comparan las dos polaridades (dependencia/independencia de campo) según la tipología familiar; los porcentajes no difieren significativamente, solo en el caso de las familias mixtas se observa una leve diferencia que tampoco se considera determinante. En este caso la estructuración familiar no pareciera determinar el estilo cognitivo, pero es importante reconocer que, aunque en un muy bajo porcentaje la tendencia hacia la IC es mayor en casi todas las tipologías familiares, a excepción de la mixta. Dicha tendencia es moderada, por tanto no es contundente tal relación

Figura 9 Estilo Cognitivo con relación a la tipología familiar



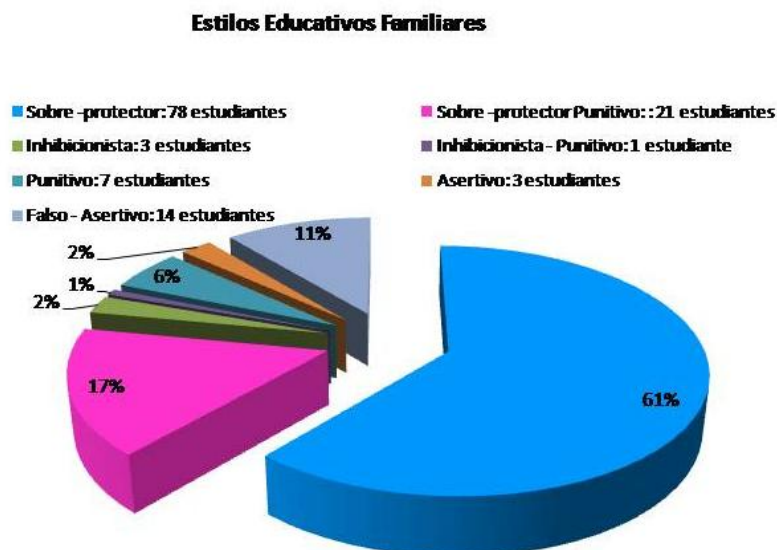
7.3. Análisis descriptivo de los resultados de la aplicación del cuestionario Perfil de Estilos Educativos (PEE)

El análisis de los Estilos Educativos se valoraron según las dimensiones: sobreprotector, punitivo, inhibicionista y asertivo. El instrumento de valoración permite la combinación entre ellos en el caso de no encontrar preferencia por los originalmente expuestos. Por tal motivo, en la gráfica 10 se observan 3 estilos educativos adicionales, entre ellos el sobreprotector-punitivo, el inhibicionista-punitivo y el falso asertivo. Como se aprecia en la gráfica, el estilo predominante en la población es el sobreprotector con un 61% de la muestra caracterizada.

Con respecto a los demás estilos se puede observar porcentajes homogéneos a excepción del sobreprotector-punitivo y el falso asertivo, este último hace referencia a aquellos padres que no dejen ver su verdadero estilo, (que es el punitivo) y al responder el cuestionario su puntuación no presenta variaciones significativas en los ítem del estilo asertivo y el punitivo o sobreprotector.

Muy pocas familias se consideran inhibicionistas (2%) y asertivas (2%) con respecto al total de los casos.

Figura 10 Estilos Educativos Familiares



7.4. Análisis correlacional de los Estilos Cognitivos en relación con el Estilo Educativo Familiar

Con respecto a la correlación de las variables, *estilos cognitivos* y *estilos educativos*, fue utilizado el análisis de varianza de Pearson y la prueba de chi cuadrado, para ello fue necesario codificar los estilos educativos debido a que los valores de la tabla de frecuencia correspondían a rangos menores de 5 y esta prueba no admite valores inferiores a este. De esta manera la tabla 10 muestra dicha codificación de la siguiente manera: se analizan los estilos cognitivos respecto a los estilos sobreprotector-punitivo y luego con los inhibicionista-assertivo. Al codificarlos se tienen en cuenta características similares que además responden a lo planteado en las hipótesis.

Tabla 10
Chi-cuadrado de Pearson para las variables estilo cognitivo y estilo educativo

| | Valor | Gl | Sig. asintótica (bilateral) | Sig. exacta (bilateral) | Sig. exacta (unilateral) |
|---|-------------------|----|-----------------------------|-------------------------|--------------------------|
| Chi-cuadrado de Pearson | ,287 ^a | 1 | ,592 | | |
| Corrección por continuidad ^b | ,079 | 1 | ,778 | | |
| Razón de verosimilitudes | ,282 | 1 | ,596 | | |
| Estadístico exacto de Fisher | | | | ,617 | ,382 |
| Asociación lineal por lineal | ,285 | 1 | ,594 | | |
| N de casos válidos | 127 | | | | |

a. 0 casillas (0,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 6,94.

b. Calculado sólo para una tabla de 2x2.

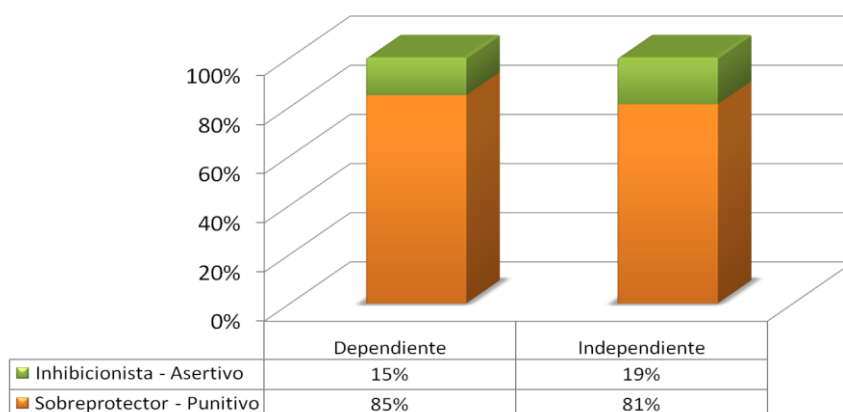
Para el caso de la correlación entre el Estilo Cognitivo y el estilo educativo familiar, cuyo R de Pearson es igual a 0,048, este resultado nos sugiere que existe poca relación entre las variables, casi nula, lo cual se aconseja no predecir el Estilo cognitivo a través de la variable estilo educativo familiar codificado, es decir, no es contundente esta relación. Los datos de la tabla 11 muestran dicha relación.

Figura 11 R. de Pearson con relación al estilo educativo familiar

| Medidas simétricas | | | | | |
|--|----------------------------|-------|--------------------------------|---------------------------|-------------------|
| | | Valor | Error ttp. asint. ^a | T aproximada ^b | Sig. aproximada |
| Nominal por nominal | Coficiente de contingencia | ,047 | | | ,592 |
| Intervalo por intervalo | R de Pearson | ,048 | ,091 | ,532 | ,596 ^c |
| Ordinal por ordinal | Correlación de Spearman | ,048 | ,091 | ,532 | ,596 ^c |
| N de casos válidos | | 127 | | | |
| a. Asumiendo la hipótesis alternativa. | | | | | |
| b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula. | | | | | |
| c. Basada en la aproximación normal. | | | | | |

Gráficamente se muestra la proporción de estudiantes con determinado estilo cognitivo de acuerdo con el estilo educativo de los padres o cuidadores. En ella se aprecia como los porcentajes se muestran homogéneos, por ejemplo, si se observa la distribución de la dependencia de campo vemos que el 15% de la población posee, dentro de su núcleo familiar en un estilo educativo inhibicionista-assertivo, no muy diferenciado del porcentaje de la independencia en estos mismos estilos. Lo mismo ocurre con los porcentajes en la dependencia de campo, si se observa la gráfica 11.

Figura 12 Estilo Cognitivo con relación al estilo educativo familiar



7.5 Discusión de los Resultados

El origen y estructuración de los estilos cognitivos en su dimensión dependencia/independencia de campo conduce a determinar ciertas características de la población estudiada con el fin de identificar posibles factores que influyen en el proceso del estudio y que de alguna manera podrían referirse para explicar el comportamiento de las variables analizadas. Por tal motivo, en la caracterización de la muestra se tuvo en cuenta la participación materna, paterna y otros cuidadores, como abuelos, tíos, entre otros. El número mayor de participantes corresponde a madres de familia, seguida por otros cuidadores y por último, encontramos la participación de los padres. De lo cual se puede inferir que las madres de familia, acuden más a los llamados institucionales cuando se les requiere, quizás por ser, en nuestro contexto particular, la persona que comúnmente está en el hogar, mientras que el hombre se preocupa más por el ejercicio de otro tipo de actividades, que si bien son necesarios para la familia no lo eximen de su responsabilidad como formador de sus hijos.

En cuanto a la edad promedio de los padres, madres y cuidadores se encuentra una mayor distribución en el rango de 30 a 40 años, lo cual indica que estas personas han alcanzado cierto nivel de madurez que permite elaborar un pensamiento serio acerca de las formas de educar a sus hijos, pues se entiende que a mayor edad mayor debe ser la capacidad de ejercer pautas de formación para los hijos. Aunque existe una tendencia hacia la estructuración de otras tipologías familiares muy diferentes a las acostumbradas, es importante conocer las relaciones entre los integrantes de cada núcleo familiar con el fin de identificar características del desarrollo de acuerdo con determinada forma de vida que rodea al sujeto dentro de un sistema familiar diferente, que necesariamente no incluye a sus padres, o que los incluye pero con otros miembros familiares que entran a intervenir en su formación. Lo mismo sucede con los hogares ensamblados o monoparentales, en los que obviamente se encuentran características distintas, pero que parecieran no incidir en la estructuración mental de los niños.

Para el caso de nivel socioeconómico, el comportamiento de la variable se inclina hacia los estratos uno y dos, lo cual indica que es en una población vulnerable y carente de servicios básicos y con necesidades insatisfechas. La nutrición, la salud, el saneamiento básico y demás servicios son indispensables para determinar la calidad de vida de una persona, situación marcada en la población que muestra bajas posibilidades de desarrollo en la misma y que de alguna manera inciden en la formación de los hijos dentro de su núcleo familiar.

En cuanto al nivel de estudios de los padres y cuidadores, existe una alta proporción (52%) que alcanzan niveles educativos hasta básica primaria, pero también hay casos en los que no se cuenta con algún tipo de formación académica, lo cual estaría indicando cierto grado de analfabetismo en la población (21%).

En la ocupación actual de las familias encontramos que una de las problemáticas de los contextos estudiados (Belalcázar y Victoria Caldas) es la población flotante (personas que cambian de lugar de residencia por situaciones laborales), situación que conlleva a la adaptación en distintos lugares, además de los cambios ambientales y culturales que padecen los hijos y demás miembros de la familia. Lo anterior, se evidencia en una tendencia hacia empleos inestables (27%), seguida de empleados (56%), lo cual pareciera indicar que la situación económica no es estable, como también se expresa en la variable del nivel socioeconómico.

Por otra parte, y dado que los estilos cognitivos en su dimensión dependencia independencia de campo están relacionados con otras dimensiones del desarrollo, es notable que mediante la aplicación del CEFT a los estudiantes que participaron en el estudio obtuvieran, en general, resultados similares a los reportados en la mayoría de estudios realizados en este campo, como es el caso del estudio reportado por Hederich (2004), que destaca la prevalencia del estilo dependiente de campo en nuestro país.

Así mismo, la tendencia de las estudiantes hacia la dependencia es evidente al registrar un 57,6%, con relación a un 42,4% de los estudiantes reconocidos en este mismo estilo; al parecer, estos datos confirman lo señalado por Hederich (2004), en relación a la *“tendencia de las mujeres hacia el polo de la dependencia de campo y de los varones hacia la independencia”*(p. 30) como lo han demostrado otros estudios realizados a través del recorrido histórico de la estructuración de los estilos cognitivos (Witkin y cols., 1971).

De la misma manera, las variaciones de la dependencia/independencia de campo en los estudiantes de las diferentes edades analizadas muestran un incremento moderado de la Independencia de campo a medida que se avanza en edad; a la edad de 7 años ningún estudiante se caracterizó como independiente, a los 8 años solo el 19% logra la independencia de campo, a los 9 años, el 29%, a los 10 años el 19%, a los 11 años el 21% y a los 12 años el 12%. Esta situación es similar a lo expuesto por Witkin (1954, citado por Loscos, 2001), al expresar que en edades preescolares aún se tiende hacia la dependencia de campo, pero que la independencia se incrementa con el paso del tiempo especialmente entre las edades de 10 a 13 años, mientras que a los 8 y 9 años la tendencia por la dependencia de campo, permanece estable. A pesar de que el número de estudiantes no es proporcional en cada edad, existe evidencia del incremento de la independencia de campo dentro del proceso de desarrollo de los niños de acuerdo a los hallazgos investigativos.

El grado de escolaridad pareciera no tener relación directa con el desarrollo de la DIC. Al observar los resultados no se evidencian diferencias significativas en los porcentajes de una u otra polaridad; sin embargo, puede relacionarse simultáneamente con la edad cronológica si hacemos la comparación con los datos anteriores. Aunque pareciera curioso encontrar en el grado segundo un (1) estudiante independiente de campo, se puede explicar por su edad (8 años), razón por cual estaría en esta polaridad. En los demás grados, como se menciona anteriormente, no hay mayores diferencias; se reitera que en el grado segundo, por ser el grado más pequeño en edad prevalece la dependencia de campo.

Es probable, que dentro del proceso educativo algunas prácticas educativas, permitan el aumento de la independencia de campo, derivándose así una clara disminución de la

dependencia de campo, directamente proporcional al aumento de curso dentro del sistema educativo como lo afirman De Zubiría, Peña y Páez, (2007).

Por su parte, según Hederich (2004) señala “...*el grado escolar, resulta significativamente asociado con el puntaje en la prueba EFT*”; (p. 105) en este caso porque en cada grado se ejercitan funciones cognitivas importantes que posibilitarían el aumento progresivo de la independencia de campo. Si bien no existen mayores diferencias es notable un aumento de la Independencia de Campo, a medida que se avanza en grado de escolaridad.

Contrario a lo que se ha encontrado en varias investigaciones (Witkin, 1962; Paramo y Tinajero, 1991; Hederich y Camargo, 1999), en este trabajo no se encontraron correlaciones significativas entre las variables, pues los datos permiten deducir que los estilos cognitivos en la dimensión DIC parecieran no estar influenciados por los estilos educativos familiares consultados en los padres o cuidadores de los estudiantes, según los datos de la correlación Pearson.

Mientras que Witkin (1962) manifiesta en sus primeros trabajos, que se percibe cierta relación con la desobediencia a la autoridad paterna y la independencia de campo, mientras que grados más altos de sumisión con la dependencia de campo, haciendo referencia a la desobediencia como el estilo inhibicionista y la sumisión al estilo punitivo. Páramo y Tinajero (1991), señalan que la dependencia de campo está relacionada con una normativa familiar rígida, que poco favorece la autonomía, muy similar a las características del estilo educativo punitivo de este estudio.

Así mismo Hederich y Camargo (1999), encontraron que indudablemente un estilo educativo familiar rígido (punitivo) se asocia con la dependencia de campo, pero que los niveles muy altos o muy bajos de flexibilidad (inhibición) se asocian con la independencia de campo. Sin embargo, es probable que las condiciones socioeconómicas, además de los cambios actuales en la estructura familiar y en los contextos estudiados, ejerzan influencia en los resultados de esta investigación.

8. Conclusiones

Este trabajo establece con el planteamiento del supuesto, de cierta manera cuestionado de que los estilos cognitivos en su dimensión dependencia-independencia de campo (DIC), son considerados por Witkin (1981) como particularidades del individuo, presentadas no solo a nivel cognitivo, sino también con respecto a la personalidad y a la conducta social, y que los estilos educativos familiares influyen en el desarrollo de uno u otro estilo cognitivo.

Luego de la aplicación del Test de Figuras Enmascaradas (CEFT) y del cuestionario Perfil de Estilos Educativos (PEE), y tras realizar el análisis de los datos recolectados, se puede concluir que los estilos educativos familiares en el contexto estudiado parecieran no intervenir en el desarrollo de un estilo cognitivo en la dimensión DIC. No obstante, se devela una mínima relación entre los estilos educativos, asertivo e inhibicionista, con el estilo independiente de campo, haciendo un acercamiento mínimo a una de las hipótesis planteadas.

Probablemente, la conformación familiar al igual que las condiciones socioeconómicas, influirían en estos resultados, pues es común en la población de estudio, las familias ensambladas, reconstruidas o monoparentales. Además de la presencia de factores socioeconómicos y características de los padres o cuidadores, que intervienen en el desarrollo de los estudiantes.

Por otra parte, y dado que el estilo cognitivo en la dimensión DIC está muy relacionado con otras dimensiones del desarrollo del individuo, se mantiene una tendencia hacia la dependencia de campo en la población de estudio, como lo han mostrado otras investigaciones en torno al tema (Hederich, 2004; Witkin, 1962). De igual manera, encontramos que las mujeres, obtienen puntajes más bajos en el Test de Figuras Enmascaradas, por tanto se caracterizan como dependientes; es esta otra variable que

reafirma los hallazgos en estudios anteriores que han demostrado esta tendencia en el género femenino.

En cuanto a la edad, se puede deducir que sí se observa un leve incremento, como lo han demostrado otros estudios que han analizado la misma variable, aunque no es muy significativa.

En la relación del estilo cognitivo y el grado de escolaridad, no se perciben diferencias significativas, posiblemente por la diversidad de edades que se encuentran en cada grado. Sin embargo, es importante resaltar que la cantidad de estudiantes de los grados tercero y cuarto fue superior a la de los grados segundo y quinto, posiblemente, esta sea otra razón por la que no se observan diferencias significativas en los resultados.

9. Líneas de Investigación Derivadas

- Sería importante a partir de las conclusiones teóricas acerca de la estructuración y origen de los estilos cognitivos en su dimensión dependencia/independencia de campo realizar estudios longitudinales que permitan evidenciar la descripción detallada de la influencia de estos estilos con relación al grado de escolaridad debido a que no hay suficiente teoría que lo sustente; además, según los resultados de este estudio, dicha influencia pareciera no ser significativa. Por tal razón, un estudio más prolongado en el tiempo que permita establecer relaciones entre variables allí determinadas, facilitará el control de variables intervinientes de manera tal que se llegue a conclusiones importantes acerca de este campo de la diferenciación en cuanto al grado de escolaridad de los sujetos.
- Los estudios realizados hasta la fecha están basados en la teoría de Witkin, utilizando el instrumento que elaboró para medir las polaridades expuestas; sin embargo, considerando que estamos en una época contemporánea donde el desarrollo humano ha avanzado, debemos conocer y diseñar otro tipo de instrumentos que permitan medir

aspectos psicológicos y cognitivos que influyen en el origen de la dimensión dependencia/independencia de campo.

- Como consecuencia de las transformaciones sociales, culturales, políticas y tecnológicas, tanto el sistema educativo como la estructuración familiar se ven desde otras perspectivas. De acuerdo a esto, conocer principalmente la influencia de los estilos educativos familiares requiere del manejo de un sinnúmero de variables intervinientes para que la confiabilidad en los resultados y el conocimiento originado del estudio tenga validez científica en nuestro contexto, puesto que al examinar las características contextuales es evidente que, por ejemplo, el nivel educativo, la edad de los padres, la tipología familiar hacen que el estilo educativo sea diferente y por ende, el comportamiento de la DIC pareciera estar sujeto a aspectos no solo de carácter cognitivo sino de la personalidad, como lo expresan los autores que han aportado al tema a partir de la configuración del contexto social, educativo y familiar que rodea a los infantes.
- Otra tarea interesante sería el seguimiento a una población durante un tiempo determinado, especialmente desde los primeros años de vida (3, 4, 5,6 años) hasta etapas posteriores (7,8,9,10, 11, 12 años) edades en las cuales se puede comprobar el comportamiento de la DIC con respecto a esta variable con el fin de describir qué pasa a nivel cognitivo y conductual en la estructuración del estilo cognitivo, y además de establecer su relación con la variable grado escolar, ya que según los hallazgos de este estudio y otros, pareciera que son dos aspectos del desarrollo que se podrían trabajar conjuntamente para explicar la DIC, llegando a establecer si tan solo la edad puede determinar una inclinación a cierta polaridad; además, paulatinamente aumentar la independencia, o si sumando a lo anterior también es importante la estructuración cognitiva que se adquiere con el desarrollo cognitivo proveniente del aprendizaje académico durante el ciclo educativo.
- Para una mayor confiabilidad de los resultados del cuestionario de Perfil de Estilos Educativos Familiares es recomendable utilizar otro tipo de instrumentos que permitan complementar la información que nos proporciona con el pensamiento real de los padres frente a la educación de los hijos, porque los adultos a veces tienden a responder

más por la deseabilidad social que por su propia forma de sentir la educación de los hijos, lo cual conlleva a que se tenga un grupo de padres clasificados con un estilo que no corresponde al que vivencia durante la formación de los hijos.

- Considerar la tipología familiar contemporánea es un aporte significativo el desarrollo de los estilos cognitivos porque se describiría el comportamiento de la DIC de acuerdo a la estructura de los hogares, partiendo del supuesto que la autoridad materna favorece la dependencia de campo y la paterna la independencia, pero ¿qué sucede con los niños que crecen sin estas figuras de autoridad o que crecen solo con su madre? ¿Aumentará la dependencia?
- El desarrollo de este estudio teniendo en cuenta el estilo educativo de ambos progenitores e incluyendo como criterio de inclusión cierta tipología familiar, permitiría analizar otro tipo de factores que inciden en la estructuración de la DIC. Uno de estos estudios podría enfocarse hacia las familias nucleares aplicando el cuestionario PEE tanto al padre como a la madre para así establecer semejanzas, diferencias en las formas de educar a sus hijos y comparar estos hallazgos con el resultado de la DIC.
- Realizar estudios con muestras más representativas en contextos sociales más amplios (municipales, departamentales) y compararlos con el fin de caracterizar los estilos cognitivos en nuestros contextos permitiría identificar su prevalencia de acuerdo a factores sociales, culturales y económicos de los sujetos, más aun en un país como Colombia, donde existen carencias significativas que de alguna manera interfieren en el desarrollo psicológico, cognitivo y comportamental del individuo.

Referencias bibliográficas

- Aguilar, M. & Morales, M. (2010). *Estilos de Pensamiento, tipos de Liderazgo y estilos educativos en Docentes Universitarios*. Perú: Universidad César Vallejo-Piura.
- Bauman, Z. (2002). *Modernidad Líquida*. Buenos Aires.: Fondo de Cultura Económica
- Cano, A & Arámburo, L. (2008). *¿Cómo aprendes? Los estilos de aprendizaje en educación primaria*. Mazatlán, Sinaloa.
- Cebotarev, N. (2008). *Una visión crítica y política de Familia y Desarrollo: El legado de Nora Cebotarev*. Manizales Colombia.: Universidad de Caldas.
- Coloma, J. (1993). *La familia como ámbito de socialización de los hijos*. En: J. Quintana (1993). *Pedagogía Familiar*. Madrid: Narcea
- Chan, E. (2006). *Socialización del menor infractor. Perfil Psicosocial Diferencial en la zona Metropolitana de Guadalajara Jalisco*. México.
- De Zubiría, J. & Peña, J. & Páez, R. (2007). *Los Estilos Cognitivos en el Instituto Alberto Merani. Proyecto de Investigación*. Bogotá, D.C.
- Espinosa, J. & Colom, R. (1989). *Introducción a la psicología diferencial cognoscitiva*. Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado el 06 de junio de 2012, de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=66045>
- Fiorini, L. (2009) *Reflexiones sobre la homoparentalidad en homoparentalidades, nuevas familias*. Buenos Aires: (s.n.)
- García, J. (1989). *Los Estilos Cognitivos y su Medida: estudios sobre la dependencia – independencia de campo*. Madrid: Centro de publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- García, J. & Magaz, A. (1998). *PEE: Perfil de Estilos Educativos*. Bilbao: COHS.
- García, J. & Magaz, A. (2008). *Autonomía e Iniciativa personal en Educación Primaria*. España.: Secretaría general Técnica Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.
- García, J. & Román, J. (2005). *Prácticas Educativas Familiares y Autoestima*. *Psicothema*. (s.l.) (s.n)

- Henao, G.C; y García, M.C. (2009). Interacción emocional y desarrollo en niñas y niños. Recuperado el 8 de Junio de 2012 de http://www.scielo.unal.edu.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2009000200009&lng=es&nrm=
- Hederich, C. (2004). *Estilo Cognitivo en la Dimensión Dependencia- Independencia de Campo- Influencias culturales e implicaciones para la Educación.* . (s.l.) Universidad Autónoma de Barcelona.
- Hederich, C. & Camargo, A. (2004). *Estilo Cognitivo y Logro Académico en la ciudad de Bogotá.* Bogotá, D.C. (s.n).
- Hederich, C. & Camargo, A. (2004). Psicología cognitiva en la idea del procesamiento de la información. Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado el 05 de junio de 2012, de http://www.pedagogica.edu.co/storage/folios/articulos/fo108_09art.pdf
- Hederich, C. & Camargo, A. (1999). *Estilos cognitivos en Colombia.* Bogotá, D.C.: Universidad Pedagógica Nacional: Colciencias.
- Hernández, S. & Fernández, C. & Baptista, P. (2006) *Metodología de la Investigación.* México, D.F.: Mc Graw-Hill
- Loscos, M. (2001.). *Autorregulación del Estilo Cognitivo a través del lenguaje.* Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Ospina, S. (2009) *Las Pautas de Crianza en la Infancia y su Relación con la Agresividad en la Adolescencia. Universidad católica Popular del Risaralda.* (s.l.) (s.n.)
- Pantoja, M. (s.f.). *Estilos Cognitivos.* Revista Creando. (s.l.) (s.n).
- Páramo, M. & Tinajero, C. (1991). *Influencia de la Estructura Normativa Familiar sobre el Estilo Cognitivo Dependencia-Independencia de Campo: Un estudio Prospectivo.* Universidad de Santiago de Compostela.
- Pérez, L. (2009). *Estilo Cognitivo y Aprendizaje Escolar.* Cartagena de Indias
- Perinat, Adolfo (2007). *Teoría del Desarrollo: Un Enfoque Sistémico.* (s.l.) (s.n).
- Prieto, M. (2006). *METHADIS: Metodología para el Diseño de Sistemas Hipermedia Adaptativos para el Aprendizaje, basada en Estilos de Aprendizaje y Estilos Cognitivo.* (Tesis doctoral) Universidad de Salamanca.

- Raya Trenas, A. (2008). *Estudio sobre los Estilos Educativos Parentales y su relación con los Trastornos de Conducta en la Infancia*. Tesis Doctoral: Universidad de Córdoba
- Rodríguez, M. (2004). *Un análisis de la educación familiar desde la teoría pedagógica: propuesta de bases fundamentales para un modelo integrado*. Tesis doctoral: Universidad de Valencia.
- Rodríguez Triana, Z. (2008). *El trabajo con familia, un olvido en el ser y el hacer de los/as maestros/as: un asunto de política*. *antropol.sociol.* No. 10
- Ruiz, C. (1999). La familia y su implicación en el desarrollo infantil. *Revista Complutense de Educación*, 10 (1), pp. 290. (s.l.) (s.n.)
- Witkin, H. & Goodenough, D. (1981). *Estilos cognitivos. Naturaleza y orígenes*. Madrid: Ediciones Pirámide S.A.
- Witkin, H. A., Oltman, P. K., Raskin, E. y Karp, S. A. (1982). *Test de Figuras Enmascaradas*. Madrid: TEA Ediciones.
- Zuluaga, J. (2009). *Evolución en la atención, los estilos cognitivos y el control de la hiperactividad en niños y niñas con diagnóstico de trastorno deficitario de atención con hiperactividad (TDAH), a través de una intervención sobre la Atención*. Tesis doctoral: Universidad de Manizales.

se reconoce como Afrodescendiente, esta comunidad se encuentra ubicada en la vereda El Gigante y reconocen su asentamiento como El chochal.

Según lo establecido en el Plan de Desarrollo Municipal (2008-2011) existe una tendencia al desarrollo de danzas tradicionales y contemporáneas, teatro y zanqueros. La banda marcial y de música, congregan gran número de alumnos del COLEGIO SAN PABLO. Se realizan las ferias y fiestas municipales de LA CEIBA, generalmente se hace por el mes de noviembre donde se exponen actividades culturales, deportivas, recreativas, reinados, comparsas, carrozas, casetas populares, feria taurina, entre otros.

Situación social

La comunidad de Isaza es un corregimiento ubicado en la zona rural del municipio de Victoria Caldas, con una población aproximada de 1500 habitantes (teniendo en cuenta las 8 veredas que lo conforman) pertenecientes a los niveles 1 y 2 del sisben, localidad donde se ha respirado desde hace muchos años un ambiente de intolerancia, miedo y frustración con la incursión de grupos armados (paramilitares), razón por la cual la vida de todos sus habitantes empezó a verse afectada y la problemática social se hizo cada día más evidente. Muchos de los niños tienen o han tenido personas de su núcleo familiar que han pertenecido a grupos ilegales, lo cual ayuda a que estos pequeños solo hablen de violencia, de peleas, de golpes para solucionar cualquier diferencia. Sabemos que la problemática social a través de la historia a golpeado duramente nuestra sociedad y este pequeño contexto es uno de ellos, por esta razón es que hoy encontramos las consecuencias de este flagelo; y los niños son los más afectados ya que el ambiente en el que han ido creciendo los ha convertido en seres poco sociables, por las situaciones en las que han estado involucrados inconscientemente.

Otra característica de la población rural es la pobreza ocasionando inestabilidad en las familias, quienes a toda costa deben tratar de buscar un sustento especialmente para los hijos. Estas familias llegan allí, muchas veces sin ser propietarios de los predios, por lo cual están supeditados a un jornal; y para ganárselo deben someterse a largas jornadas de trabajo durante el día en actividades como la recolección de café, fumigación, desyerba, abono a los árboles, y en el caso de la ganadería a la recolección de la leche, organización del ganado y de los potreros, con el fin de recibir un salario precario que no alcanza para sostener todas las necesidades básicas. “La CEPAL en su último informe arroja crudas cifras que no mienten, la magnitud de la pobreza e indigencia entre niños y adolescentes colombianos es del 45% (pobres) y 17% (indigentes). Si sumamos, tenemos un resultado escalofriante el 62% de los pequeños Colombianos no tienen acceso a ninguna esperanza de vida plena y se debaten entre la desnutrición, la insalubridad y la ignorancia” (Narváez, 2006). Actualmente la situación no es diferente, aun persisten altos índices de pobreza especialmente en las zonas rurales del País por ser estos lugares una posibilidad de economía en los gastos como arrendamiento, servicios y otros; que en zonas urbanas no es posible. Es así, como la situación educativa para los niños, niñas y adolescentes se vuelve también difícil, por la accesibilidad a las Instituciones Educativas y la escases de recursos económicos no solo para comprar los útiles escolares, sino para subsidiar (monetariamente) el apoyo por parte de personal especializado en la atención de las dificultades (académicas, disciplinarias, emocionales y otros) que se presentan en el proceso de formación de los hijos.

Según Manfred Max-neef (1993), “el concepto tradicional de pobreza es limitado y restringido, puesto que se refiere exclusivamente a la situación de aquellas personas que pueden clasificarse por debajo de un determinado umbral de ingreso. La noción es estrictamente economicista. Sugerimos no hablar de pobreza, sino de pobrezas. De hecho, cualquier necesidad humana fundamental que no es adecuadamente satisfecha revela una pobreza humana. La pobreza de subsistencia (debido a alimentación y abrigo insuficientes); de protección (debido a sistemas de salud ineficientes, a la violencia, la carrera armamentista, etc.) ; de afecto (debido al autoritarismo, la opresión, las relaciones de explotación con el medio ambiente natural, etc.); de entendimiento (debido a la deficiente calidad de la educación); de participación (debido a la marginación y discriminación de mujeres, niños y minorías); de identidad (debido a la imposición de valores extraños a culturas locales y regionales, emigración forzada, exilio político, etc.)”.

Sin duda, el desplazamiento forzado por el conflicto armado interno también ha sido un factor que está modificando la geografía humana y social impactando directa o indirectamente en el desarrollo de la población rural. Los grupos ilegales han contribuido al incremento de la pobreza por ser una zona donde fácilmente pueden organizarse para cumplir con sus propósitos, obligando a las familias no solo a colaborarles sino a desalojar sus viviendas, situación que empeora la calidad de vida y las posibilidades de un futuro mejor ya que deben iniciar de nuevo la búsqueda de alternativas de supervivencia. Debido a estas condiciones las familias se ven en la obligación de migrar a otros lugares con el fin de encontrar estabilidad laboral; muchas veces recorren diferentes regiones hasta que logran establecerse. De acuerdo con los datos del DANE en el plan de Desarrollo Municipal (2008-2011), el Municipio sufrió como toda la zona del Departamento el proceso migratorio del campo a las diferentes ciudades en busca de nuevas oportunidades, por diferentes factores, entre ellos se destacan desplazamientos forzosos por violencia, desempleo y la necesidad de brindar estudios superiores a su hijos entre otros; de esta manera se encuentra que es el segundo municipio después de Samaná que muestra altos índices de migración por (NBI) necesidades básicas insatisfechas. En la parte de salud y bienestar del PDM se evidencia que las principales causas de violencia intrafamiliar son: intolerancia, falta de equilibrio social (desempleo), desatención al núcleo familiar en todos los estratos, ausencia de una pedagogía dinámica para fomentar el buen trato y la convivencia, embarazos no deseados, alcoholismo, falta de apoyo a la pedagogía de convivencia y seguridad ciudadana en los planteles educativos y escuelas de padres, analfabetismo y desconocimiento de las normas de convivencia, además de que no existe una política puntual dirigida a fomentar la conservación de la unidad familiar. Se registra como el segundo municipio de Caldas con el mayor número de adolescentes en embarazo. Este indicador es importante considerarlo, en tanto tiene que ver con el Objetivo del Milenio correspondiente a reducir la mortalidad infantil y a mejorar los niveles educativos, pues los menores con desnutrición, son niños y niñas a los cuales se les dificulta mantener la atención para lograr niveles adecuados de aprendizaje.

Además de la situación presentada debido a la presencia de estos grupos, es evidente también la pobreza, entendida ésta como la dificultad de acceso o la escasez de recursos para cumplir con las necesidades físicas y psíquicas fundamentales humanas que conllevan a un deterioro de la calidad de vida de estas personas, ocasionada seguramente por el desempleo, la falta de ingresos o el bajo nivel de los mismos. Teniendo en cuenta que las tierras no son aptas para el cultivo, la mayor riqueza de esta zona es la ganadería, pero la

falta de recursos para adquirir sus propios animales y la tierra para mantenerlos hacen que esa no sea la mejor opción para ellos, las ocupaciones que más se observan allí son, aserradores, jornaleros, trabajadores de temporada y el de la minería, en ésta última los padres deben permanecer sumergidos en un río la mayor parte del día, tratando de encontrar oro. La mayoría de estos oficios requieren de destinar la mayor parte de tiempo del día, por consiguiente los niños asisten a la escuela en la jornada de la mañana, comen allí y en las tardes muchos de ellos se encuentran solos, con sus hermanos o en la calle. Sus estilos de vida son carentes de entornos que estimulen el desarrollo de capacidades cognitivas, pues no cuentan con espacios de interacción con equipos o personas que cumplan con esta labor. Se debe resaltar, que la mayoría de las familias que conforman esta comunidad son monoparentales o en su defecto son padres jóvenes con un número significativo de hijos en condiciones precarias de supervivencia hasta en las necesidades básicas como la alimentación, la salud y la educación. De otro lado es evidente el analfabetismo en los padres y el desconocimiento de la importancia de asistir a la escuela para mejorar su calidad de vida. Cuando se enfrentan a dificultades académicas o disciplinarias prefieren retirar a los niños de la escuela en lugar de buscar alternativas de solución.

Situación educativa

La Institución Educativa Isaza, cuenta con 19 docentes, 2 directivos docentes (coordinador y rector) y la secretaria. Los docentes están distribuidos orientando materias de desde el nivel de preescolar hasta undécimo bachillerato. Se cuenta con licenciados en diferentes áreas, aunque hacen falta de otras. Hace aproximadamente 5 años se cuenta con la promoción de bachilleres; antes de esto solo se orientaba hasta el grado noveno de educación básica secundaria, por ser, además, de modalidad agropecuaria apoyada por el comité de cafeteros del departamento. Actualmente está articulada con el SENA, con el propósito de fortalecer el proceso educativo, aunque la cultura local no privilegia la educación como fuente de progreso ya que no permanecen en la escuela, y muchas veces prefieren salir a trabajar que asistir a las aulas escolares. Por la situación de pobreza que conlleva a la necesidad de trabajar, los padres se muestran poco interesados por el desempeño escolar de sus hijos, razón por la cual muchas veces no logran alcanzar las metas académicas propuestas. Sumado a esto la institución se encuentra en un lugar abierto en el cual durante la jornada escolar pueden acceder diferentes personas en moto, carro y demás medios provocando discordias, malos entendidos y muchas veces distractores para los estudiantes, por ser además, una cancha pública de la localidad. Se cuenta con una sala de sistemas articulada a COMPARTEL como acceso a internet, que fue adquirida a través de un proyecto presentado a ISAGEN (Encargados del Proyecto -Represa la Miel) por la junta de acción comunal y la Institución Educativa. Existe una biblioteca central comunitaria en la que se aprecian diversidad de textos útiles para las consultas de los estudiantes, aunque se debe resaltar que la cultura de la lectura se perdido significativamente.

Según el Plan de Desarrollo Municipal Victoria ocupa el segundo lugar del departamento con la mayor tasa de analfabetismo (14.4%) y es importante considerar este indicador, ya que una de las estrategias para lograr el desarrollo es mediante la educación de los niños, niñas, jóvenes y adultos. Este indicador se relaciona directamente con el segundo Objetivo del Milenio, lograr la Educación Básica Universal. La meta para Colombia al año 2015 es reducir al 1% el analfabetismo en personas entre 15 y 24 años.



INSTITUCIÓN EDUCATIVA ISAZA

Los estudiantes de la Institución se caracterizan por ser humildes, sencillos, colaboradores, aunque algunos manifiestan comportamientos inadecuados para la convivencia social, es evidente en ellos capacidades de aprendizaje pero la falta de compromiso personal y familiar obstruye dicha misión. Por ser una zona rural los recursos didácticos que llegan son pocos y las ayudas por parte de otras entidades no suplen las expectativas requeridas para el fortalecimiento de la educación en la localidad. Otro aspecto determinante en el ambiente educativo es la lejanía con la cabecera municipal, situación que afecta la comunicación, la participación en actividades programadas fuera del contexto local.

A pesar de la trayectoria educativa, y de que es evidente un progreso en este aspecto, son muchas las cosas por mejorar, una de las principales es la infraestructura, los implementos didácticos y la educación de lugares necesarios como el laboratorio, la dotación de la biblioteca, sala de docentes, (que en el momento no existen) como elementos esenciales en el proceso educativo.

MUNICIPIO: BELALCÁZAR

El municipio de Belalcázar está ubicado en el sector Suroccidental del departamento, las actividades económicas principales son agricultura (café, tomate chonto, fríjol, maíz), ganadería y comercio. Es conocido como ‘el balcón del paisaje’ por las bellas vistas que se observan desde la cabecera municipal localizada sobre la cima de una montaña. Es famoso el monumento a Cristo Rey, construido entre 1949 y 1954, con más de 42 m de altura, y convertido en lugar de peregrinaciones religiosas; por su interior se puede llegar hasta los ojos de la imagen y hacer recorridos por sus brazos abiertos. Fue fundado en 1888 y erigido en municipio en 1911. Población en la actualidad de acuerdo con el DANE es de 11.264 habitantes.

La actividad laboral estable es poca y se limita a la administración municipal y al comercio. La mayor parte de la actividad económica es estacionaria, porque la vocación del municipio es la agricultura con sistemas productivos asociados a la actividad cafetera y en menor proporción la ganadería.

Existe en el municipio un resguardo indígena de la comunidad Emberá-Chamí en la vereda El Águila y la Cascada, con un total de 697 indígenas, lo cual constituye otro factor cultural de importancia local y regional.

La población desplazada se encuentra distribuida en las veredas: La Romelia, Las Delicias, Tierradentro, Alto Bonito, San Isidro, y Conventos, además de las personas que se encuentran en el casco urbano, las cuales suman una población total de 198 personas para el año 2011.

No existen indicios activos de actores armados en el Municipio, así como tampoco se han registrado enfrentamientos armados o combates, toma de poblados y/o veredas cercanas al Municipio, homicidios de carácter político o masacres hasta el momento. Las amenazas registradas han sido casos aislados que apuntan a delincuencia común. Se ha establecido presencia de grupos paramilitares en los municipios limítrofes de Viterbo y de grupos guerrilleros en los Municipios de Risaralda y Anserma, sin que con ello se halle establecida presencia en territorio Belalcazarita.

PIU Plan Integrado Único, Secretaría de Salud Belalcázar

El origen de procedencia de la población desplazada en el municipio no tiene relación alguna debido a que han arribado de diferentes municipios del país. Las principales causas obedecen a presiones de grupos al margen de la ley.

Las principales necesidades de la población desplazada que llega a este municipio, es la falta de alimentación, un lugar donde habitar, y la falta de un empleo. Además las oportunidades con las que cuentan en este municipio para salir adelante, no son las mejores, puesto que no hay disposición de los recursos necesarios para atender todas las carencias, pero aun así reciben la ayuda humanitaria.

A pesar de recibir por parte del Municipio y la agencia Presidencial para la Acción Social y la Cooperación Internacional la ayuda del estado, la mayoría de las familias se establecen poco tiempo en el municipio. Una de las razones que explican este fenómeno es la escasa demanda de mano de obra, situación esta que limita la permanencia en el territorio.



Sede III Rafael Pombo, en la cual se realizará la caracterización, por atender a la población específica de las edades acordadas.

Con una diferencia marcada se encuentra la Institución Educativa Cristo rey del municipio de Belalcázar, al ser esta una institución urbana, que cuenta con tres sedes además de la principal, su oferta educativa abarca todos los niveles educativos desde preescolar hasta once, aparte de la nivelación de adultos en la jornada nocturna, cuenta con 42 docentes, 3 coordinadoras, 1 rector y 4 administrativos, atiende aproximadamente a 1300 estudiantes y actualmente se encuentra en proceso de certificación. Por la cantidad de estudiantes que maneja recibe un poco más de recursos y el entorno favorece un poco más el proceso de enseñanza aprendizaje, aún así es evidente la desmotivación existente en ellos para enfrentarse a este proceso educativo y además es común escuchar comentarios por parte de los docentes acerca de “los estudiantes de ahora no quieren estudiar”, sin reflexionar el ¿por qué? de estas actitudes.

“La economía de este departamento, se fundamenta en la agricultura, la ganadería, la minería, la pesca, el comercio y la industria. El principal producto agrícola es el café, cuyo cultivo, recolección, beneficio y procesamiento ocupan a una abundante mano de obra, tanto del departamento como de otras partes del país, que se desplaza hasta este lugar en los periodos de cosecha” (Encarta 2009); produce además caña de azúcar, plátano, yuca, maíz, frijol (judía) y frutales. La ganadería se desarrolla especialmente en los valles de los ríos Magdalena y Cauca, en los municipios de La Dorada, Victoria, Anserma, Riosucio y Pácora entre otros. La minería que se explota es el oro en Marmato, La Dorada, Manzanares, Neira, Pensilvania, Riosucio, Samaná y Supía. Igualmente se explota plata, carbón, sal y manganeso. El comercio y la industria se concentran especialmente en Manizales.

la población rural del departamento de Caldas se caracteriza por desempeñar estas labores agropecuarias, aunque es muy común que se presente el fenómeno de la población flotante debido a la influencia de diversos factores, como lo indica Borja y Castell, en su artículo publicado “La geometría variable de la nueva economía mundial y la intensificación del fenómeno migratorio, tanto rural-urbano como internacional, han generado una nueva categoría de población, entre rural, urbana y metropolitana: población flotante que se desplaza con los flujos económicos y según la permisividad de las instituciones, en busca de su supervivencia, con temporalidades y espacialidades variables, según las regiones y las circunstancias” Es común la presencia de personas que se encuentran en el Departamento provisionalmente, por desplazamiento forzado de otras zonas del país, búsqueda de mejores condiciones de vida o simplemente por la presencia de personas familiares.

A causa de esta situación son innumerables los niños que se retrasan en su formación académica, mientras que otros no logran terminarla, por la inestabilidad en un mismo territorio o parte de él. Todos estos escenarios provocan diversidad en esta región, pues las condiciones en las que llegan los niños de otros lugares, la multiculturalidad, sus características y sus maneras de enfrentar las situaciones de la vida cotidiana de acuerdo con sus vivencias y entornos en los que han permanecido por algún tiempo son muestras claras de la situación que se vive en la zona rural del departamento.

A continuación se mencionaran las características de la población de dos municipios en los que se llevará a cabo el desarrollo del proyecto, Belalcázar (occidente bajo) y Victoria (oriente), resaltando su cultura, contexto social, educativo y particularidades de los niños de esta región.

En el municipio es evidente la falta de acompañamiento por parte de los padres y/o acudientes de los estudiantes en los procesos académicos, una de las razones es el desinterés por la formación de los niños, la falta de compromiso, el analfabetismo (definido como la incapacidad de leer y escribir, que se debe generalmente a la falta de aprendizaje), la descomposición familiar y la incursión al mercado laboral de la mujer lo cual hace necesaria la permanencia de los niños con cuidadores que en la mayoría de los casos son personas que no tienen niveles académicos pertinentes para orientar a los niños que están a su cargo y otros factores ya mencionados.

ANEXO 2

Test de Figuras Enmascaradas para Niños (CEFT) Herman Witkin



Figura 8.1. Forma simple de TIENDA



Figura 8.2. Forma simple de CASA

INTRUCCIONES GENERALES:

Las instrucciones verbales que se darán a continuación, servirán simplemente como guía para el examinador. Es esencial que la persona que administre el test, esté seguro de que el niño ha comprendido las instrucciones y se siente preparado para empezar la tarea. Frecuente mente el niño pequeño necesita que se lo aliente y puede ser preciso un pretest de entrenamiento a fin de lograr el nivel necesario para realizar la tarea.

MATERIAL PARA EL TEST:

1. Formas simples: consta de modelos recortados de dos formas (TIENDA y CASA) que están enmascaradas en las figuras complejas. Cada una de estas formas se utiliza en una de las series del test (es decir, un conjunto de figuras complejas que emplean la misma forma simple). Estas figuras han sido diseñadas para facilitar una manipulación prolongada y se incluye en duplicado en cada juego.
2. Series de discriminación: (D1-D8): Un conjunto de 8 laminas en cada una de las cuales se reproduce una de las formas simples (TIENDA o CASA) y otras tres

formas similares para obviamente incorrectas. Hay cuatro láminas de este tipo para la TIENDA y cuatro para la CASA.

3. Series de demostración (E1-E2): hay tres dibujos incompletos que representan etapas de “desenmascaramiento” de la forma simple de TIENDA, en una figura compleja (no hay una serie similar para la CASA).
4. Series de entrenamiento: (P1-P3): se han desarrollado tres figuras complejas para mostrarle al niño como se desarrolla el test: dos para la TIENDA y dos para CASA.
5. Series del test: dos series de figuras complejas: 11 tienen la forma simple de la TIENDA (T1-T11) enmascarada en ellas y otras 14 (H1-H14) tienen la forma simple de la CASA. (Todas las figuras deben presentarse de manera que el número de identificación aparezca en el ángulo superior derecho de la lámina).

PROCESO DE ENTRENAMIENTO:

1. Entrenamiento de las series de discriminación: (D1-D4): el examinador (E), muestra la primera forma simple recortada (TIENDA) y dice:
“esto se parece a una TIENDA, ¿no es así? Esta línea negra al fondo muestra donde se apoya la TIENDA sobre el suelo. Mira a ver si puedes encontrar otra TIENDA que sea igual a la nuestra en esta página.”

El E muestra la primera lámina de discriminación D1 y dice:

“adelante, continua y enséñame otra como la nuestra”. Las formas simples se sitúan al alcance del sujeto que puede así compararlas. Aun cuando la elección del niño no sea correcta, puede ser de gran utilidad examinar la respuesta dada y explicarle por que no es correcta.

Se le enseñara luego la segunda lamina de discriminación D-2 y así sucesivamente hasta que logre dos elementos correctos consecutivamente.

Si el niño no logra alcanzar este nivel en el ensayo, se puede repetir la serie dos veces más, si el niño no logra dos elementos correctos en la tercera repetición, se debe interrumpir el test.

ANEXO 3

Cuestionario Perfil de Estilos Educativos-PEE de Ángela Magaz y Manuel García

Ficha Técnica

Nombre:

Perfil de Estilos Educativos: **PEE**

Autores:

Ángela Magaz Lago

E. Manuel García Pérez

Administración:

Individual o Colectiva

Duración:

Variable (10 a 15 minutos)

Niveles de Aplicación:

A partir de los 18 años de edad

Finalidad:

Valorar de manera cuantitativa y cualitativa las actitudes y valores ante la educación de hijos o alumnos

Variables que Evalúa:

Actitudes y Valores de Sobreprotección educativa

Actitudes y Valores de Inhibición educativa

Actitudes y Valores de Punicción educativa

Actitudes y Valores de Aserción educativa