

**CARACTERIZACIÓN DE LOS ESTILOS COGNITIVO
DEPENDENCIA DE CAMPO REFLEXIVIDAD IMPULSIVIDAD EN
NIÑOS DE PRIMARIA Y SUS RELACIONES CON LA EDUCACIÓN
DE LA DIVERSIDAD**

**Gloria del Carmen Tobón Vásquez
Psicóloga - Especialista en Docencia Universitaria
Universidad de Manizales - Colombia**

RESUMEN

El presente estudio tuvo como pregunta de investigación ¿Cuáles son los estilos cognitivos de los estudiantes escolarizados entre 5 y 12 años de edad de las instituciones educativas oficiales de Manizales y qué relación tienen con la formación en y desde la diversidad?

El propósito de la investigación fue Caracterizar los estilos cognitivos desde las dimensiones Dependiente- Independiente de campo y Reflexividad- Impulsividad de los estudiantes entre 5 y 12 años de edad de las instituciones educativas oficiales de Manizales.

La Metodología fue de naturaleza cuantitativa, de alcance descriptivo - relacional, participaron 318 estudiantes de 21 Establecimientos Educativos del Sector Oficial de Manizales. Los Instrumentos utilizados fueron Test de Figuras Enmascaradas y Test de Emparejamiento de figuras familiares.

Como resultados se encontró del total de la muestra: 318 estudiantes, el 57.2% (182 estudiantes) son dependientes de campo y el 42.8% (136 estudiantes) son independientes de campo.

Del total de la muestra: 318 estudiantes, el 78.9. % (251 estudiantes) puntúan en la media, el 12.3% (39 estudiantes) son impulsivos y el 8.8% son reflexivos (28 estudiantes).

Como conclusión se destaca la prevalencia del estilo dependiente de campo, de igual manera, se encuentra que las mujeres, obtienen puntajes más bajos en el Test de Figuras Enmascaradas, por tanto se caracterizan como dependientes de campo. En cuanto a la edad, se observa un leve incremento, en la independencia de campo como lo han demostrado otros estudios que han analizado la misma variable.

INTRODUCCIÓN

El presente proyecto se propuso desde la Alianza estratégica Interinstitucional: Universidad Católica de Manizales, Universidad de Manizales, Secretaria de Educación municipal, desde los grupos de Investigación Desarrollo Infantil y Alfa y se inserta en el proyecto estilos cognitivos para la formación en y desde la diversidad.

Desde las Maestrías en Pedagogía y Educación de la Universidad Católica de Manizales y de Desarrollo Infantil de la Universidad de Manizales, se propone generar conocimiento para flexibilizar las practicas pedagógicas como respuesta a la rigidez y homogeneidad de los currículos para atender la diversidad cultural de la población, para abordar las diferencias en educación y las dificultades de participación que puedan experimentar los escolares.

Dicho estudio de los estilos cognitivos se orienta desde la perspectiva que reconoce que todos los seres humanos son diferentes y que por lo tanto emplean diferentes formas de almacenar, organizar y procesar la información, es así, como el ejercicio investigativo de identificar los estilos cognitivos en la dimensión dependencia e independencia de campo en los estudiantes de 21 instituciones educativas de la ciudad de Manizales, permitió caracterizar los estilos cognitivos de los estudiantes para replantear las estrategias didácticas empleadas en la relación enseñanza – aprendizaje, desde la posibilidad de adaptar dichas estrategias de acuerdo a las diferencias individuales (biológicas, familiares y de personalidad) implícitas en los estilos cognitivos y de esta manera, ser coherentes con lo que el estudiante requiere de acuerdo a su propio estilo de pensamiento, generando escenarios de aprendizaje cimentados en el reconocimiento y el respeto por la diferencia como factor que aporte desde la humanización del proceso formativo a la consolidación de una conciencia de empoderamiento de la diversidad como rasgo esencial de la especie humana.

Específicamente, el presente trabajo de investigación pretende caracterizar los estilos cognitivos, en estudiantes de 6 a 12 años, que cursan de primer a quinto grado de básica primaria, a fin de identificar la tendencia a asignarle una organización y estructura propias a la información disponible, para realizar una tarea o resolver un problema con independencia de la forma como ha sido presentada o, en contraste, la tendencia a resolver la tarea o problema manejando la información disponible sin desprenderla del contexto en que ha sido presentada y sin cambiarle su estructura y organización iniciales.

Identificar las características de los estilos cognitivos en el grupo de estudiantes de esta investigación, contribuirá desde el quehacer docente a tender puentes que favorezcan el logro de los estudiantes en concordancia con sus capacidades, pudiendo sobrellevar las limitaciones, es decir, partiendo de las potencialidades del estudiante y no desde el reconocimiento de las carencias en el marco del desarrollo, esta perspectiva de las potencialidades y de la diferencia, se constituye en un factor potenciador del desarrollo de los estudiantes, hacia su ubicación-adaptación-realización en el mundo, entendido este como el aula de clase, la familia y la comunidad en los que interactúan.

ESTILOS COGNITIVOS

Los estudios de estilo cognitivo hechos por Witkin (1980, 1996) lo llevan a referenciarlo como el modo característico de funcionar que se revela a través de actividades perceptivas o intelectuales de una manera altamente estable y profunda (Witkin, 1996: p:26), al respecto, se considera que cada individuo en su diferencia manifiesta las potencialidades y falencias que posee gracias a su herencia genética y/o a su interacción con el entorno.

En el conocimiento y estudio de las diferencias individuales de los estudiantes, abordar el proceso enseñanza aprendizaje desde el respeto por la diferencia, conlleva a dimensionar el contexto de la diversidad desde los estilos cognitivos que le permiten al sujeto interactuar con la información que recibe del medio, para dar respuesta a los requerimientos académicos que la escuela le exige en su aspiración de acceso a otros niveles de conocimiento. En esta perspectiva, se considera que conocer las diferencias en estilos cognitivos de los sujetos puede ser de gran ayuda, ya que ello mismo supone conocer qué modos o formas de funcionamiento intelectual le son más propios, qué habilidades pueden ser más características de estos sujetos y cuáles son sus estrategias preferidas de aprendizaje. (García, 1989, p: 112)

Witkin, según Ramos, (1.989) define el estilo cognitivo como modo característico de funcionar que revelamos a través de nuestras actividades perceptivas o intelectuales de una manera altamente estable. Para este autor, la actividad psicológica individual refleja, además, aspecto cognitivo, elementos del funcionamiento personal. Ramos (1.989) ,expresa acertadamente que los estilos cognitivos son una herramienta conceptual sintetizadora para resumir el método cognitivo básico en el que una persona se enfrenta a todas las formas de estimulación sensorial. En esta misma línea de pensamiento, se encuentra autores como Wright y Kogan (Buela-Casal, De Los Santos-Roig, Carretero & Bermúdez, 2000), que conceptualizan los estilos cognitivos, características cognitivas intraindividuales, consistentes, que atraviesan diferentes dominios de la persona.

Por otra parte, la definición de Kogan (1971) resulta ser integradora de las dos corrientes anteriormente mencionadas, ya que él define los estilos cognitivos como “variaciones individuales en los modos de percibir, recordar y pensar o como formas distintas de almacenar, transformar y emplear la información” Kogan (1971, p 306). Así mismo, la definición de Messick (1976) al referirse a los estilos cognitivos como las actitudes, preferencias o estrategias habituales estables que determinan los modos individuales de percibir, recordar, pensar y resolver problemas (Kozhevnikov,2007). Estas dos definiciones dejan de manifestar la integración entre las características de personalidad y las diferencias individuales en la cognición en lo concerniente a la forma como la persona recibe y procesa la información que el medio le proporciona.

EL ESTILO COGNITIVO: DIMENSIÓN DE DEPENDENCIA/INDEPENDENCIA DE CAMPO

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:

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

Para Witkin y Cols, (1954) a través del funcionamiento perceptual del individuo se manifiesta la dependencia o independencia de campo como una dimensión perceptivo-analítica. De acuerdo con lo escrito por Martínez, (2011), esta dimensión establece una diferencia entre los sujetos con tendencia a un procesamiento de tipo analítico, independiente de factores contextuales (los sujetos independientes de campo), y aquellos con tendencia a un procesamiento de tipo global, muy influenciado por el contexto (los sujetos dependientes de campo).

ESTILO COGNITIVO: REFLEXIVIDAD – IMPULSIVIDAD

El concepto de Reflexividad-Impulsividad nació de los resultados obtenidos en el estudio

MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

sobre los estilos de conceptualización ante distintas tarea de laboratorio y rendimiento realizados por Kagan y su equipo (Kagan, Rosman, Day, Alberty Phillips, 1964) en los que notaron que gran número de sujetos tendían a pensar mucho ante unos estímulos antes de dar una respuesta mientras que otros lo hacían inmediatamente. A partir de estos estudios, la Reflexividad-Impulsividad se definió como una dimensión bipolar, que iba de la rapidez y un elevado número de errores: impulsividad, a la lentitud y un porcentaje bajo de errores: reflexividad (Fernández & Hinojo, 2006).

La dimensión reflexividad- impulsividad es determinada por dos elementos claves según Clariana (1993) y Gargallo (1993): a) Latencia o demora temporal: es el tiempo que emplea el sujeto antes de emitir la respuesta en analizar los datos disponibles frente a situaciones con algún grado de incertidumbre en que la respuesta no es obvia. Este análisis conduce a tiempos largos en unos sujetos versus breves en otros; y b) Precisión o exactitud en la respuesta: es la calidad del rendimiento intelectual, que conduce a aciertos o errores.

De este modo, se supone, que los individuos reflexivos ante una tarea que plantea incertidumbre, usarán estrategias de análisis y recuerdo que les permite valorar diferentes alternativas de respuesta, mientras que los impulsivos realizan un análisis global (holístico) y con un menor control atencional, por lo que se precipitan a dar respuestas en la resolución de una tarea. En este sentido, las ventajas del estilo reflexivo en el ámbito académico son evidentes, debido a que las tareas educativas principalmente requieren de un procesamiento analítico y secuencial (Arán-Filippetti & Richaud de Minzi, 2011).

DIVERSIDAD Y EDUCACIÓN INCLUSIVA

El concepto de diversidad, en general es ambiguo y contiene varias acepciones en su interior que provocan diferentes interpretaciones, según el posicionamiento teórico desde donde se mire; por esto una primera acepción que se quiere resaltar en éste estudio es que, formar en la diversidad supone tomar decisiones políticas y pedagógicas, ya que debe existir un consenso claro sobre qué es lo común que todos los estudiantes deben aprender.

El sistema educativo desde la escuela, tiene el reto de atender la diversidad representada en todos los actores educativos que exigen una educación con equidad en donde “todos y todas” tienen los mismos derechos de aprender. Para ello es prioritario reconocer que el mayor potencial es precisamente esa variedad que valora y reconoce las oportunidades de mejoramiento y potencialidades de esa diversidad.

La educación inclusiva es la que garantiza que los niños de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales, económicas o culturales. Por lo tanto, las instituciones educativas tienen que lograr atender la pluralidad de sujetos que forman parte de la comunidad educativa; esta es una utopía para algunos docentes de atender a todos en su diversidad, dejando de lado sus posturas homogenizantes y dando paso a una escuela para todos desde el reconocimiento de los derechos

fundamentales del ser humano y desde el respeto por la igualdad de oportunidades.

La utilización de estrategias diferenciadoras para que todos los estudiantes logren el dominio de lo básico es: “una medida aceptable siempre y cuando involucre una pedagogía de la diversidad que no se apoye en la homogeneidad de formas de trabajar” (Anijovich, Malbergier y Sigal, 2004, p. 32). Considerar el aula heterogénea como núcleo básico para la formación en la diversidad implica tener una clara conciencia de las variaciones existentes entre la población de los estudiantes en cuanto a su inteligencia y alcance de logros

METODOLOGÍA

TIPO DE ESTUDIO

El enfoque de investigación es empírico – analítico. El alcance del estudio es descriptivo-relacional., es decir que pretende especificar las características y los perfiles de los niños sometidos al análisis y encontrar relaciones con las variables y dimensiones de los estilos cognitivos para responder a la pregunta de investigación formulada (Hernández et al. 2006).

POBLACIÓN Y MUESTRA

Los participantes del estudio de investigación pertenecen a 21 Instituciones educativas oficiales de las 57 existentes, correspondiente a un 38%. La muestra corresponde a niños entre 6 y 12 años de básica primaria. El tipo de muestreo fue no probabilístico, la muestra fue intencional eligiendo un número representativo de estudiantes por cada grado de las Instituciones Educativas que respondieran a los criterios de selección propuestos por las investigadoras.

INSTRUMENTOS

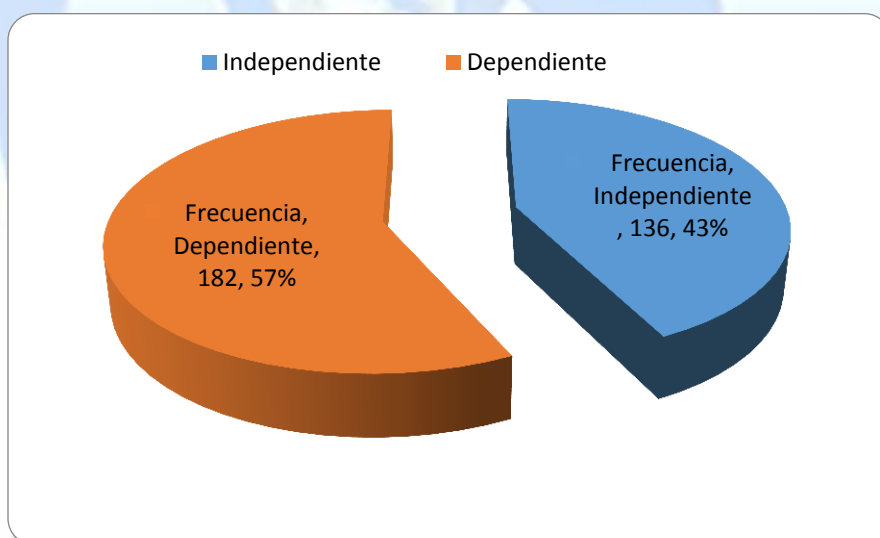
Se aplicaron las siguientes pruebas:

- Prueba de figuras enmascaradas de Witkin (1971)
- Prueba de figuras familiares MFF20

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

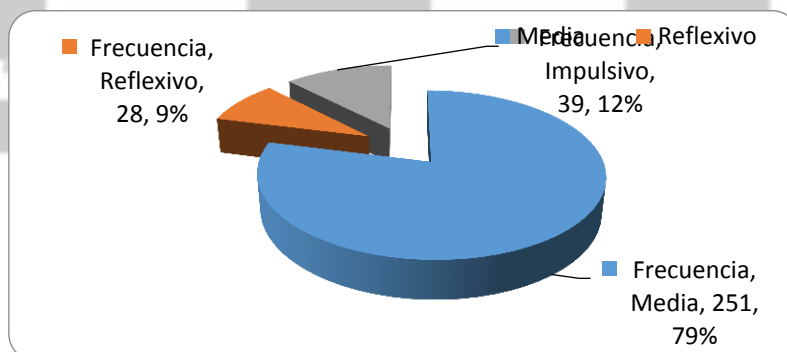
En primera instancia se lleva a cabo un análisis descriptivo de la variable estilos cognitivos con sus cuatro dimensiones y con las variables intervinientes (sexo, edad y escolaridad). Se realiza un análisis estadístico multivariado para el estudio de la relación entre las variables cualitativas mediante la prueba de X^2 (chi cuadrado), la cual se define como un "proceso estadístico para estudiar la relación entre dos o más variables cualitativas" (Rodríguez-Miñon, 1982, p. 193).

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN



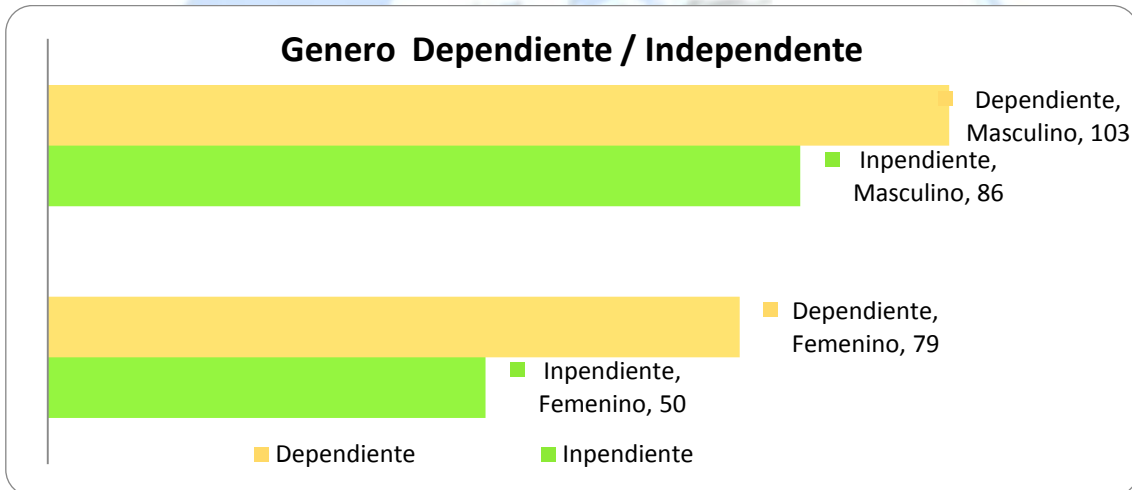
Grafica 1 Distribución de Frecuencia independiente/ Dependiente de Campo

Del total de la muestra: 318 estudiantes, el 57.2% (182 estudiantes) son dependientes de campo y el 42.8% (136 estudiantes) son independientes de campo.



Grafica 2 Distribución de Frecuencia Reflexivo /Impulsivo/ Medio

Del total de la muestra: 318 estudiantes, el 78.9 % (251 estudiantes) puntúan en la media, el 12.3% (39 estudiantes) son impulsivos y el 8.8% son reflexivos (28 estudiantes).



Grafica 3 Genero Dependiente / Independiente de Campo

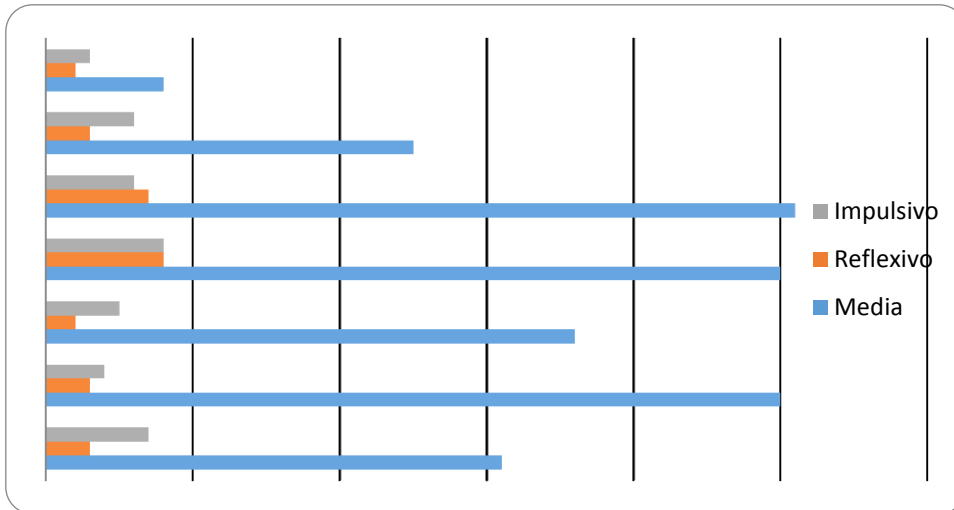
En relación al estilo cognitivo, en sus dimensiones dependiente e independiente de campo, se encuentra, que en el género masculino el 45.5% de la muestra posee mayor independencia de campo, mientras que el 54.5% es dependiente de campo. Con relación al género femenino se encuentra que el 38.8% posee una mayor tendencia a la independencia de campo y que el 61.2% posee mayor dependencia de campo.

EDAD DEPENDIENTE / INDEPENDIENTE DE CAMPO

El estilo cognitivo: independiente- dependiente de campo, relacionado con la edad se puede observar que para la edad de 6 años hay un porcentaje de 75.6% como dependientes de campo, para 7 años 66.7%, para 8 años 55.8% Vemos que a medida que aumenta la edad, va disminuyendo dicha dependencia.

A los 9 años el porcentaje de independencia es de 53.0%, a los diez es de 51.6%, a los 11 de 44,1% y a los 12 de 38.5%. De acuerdo a los datos, se observa un aumento de la D.C. entre los 11 y 12 años.

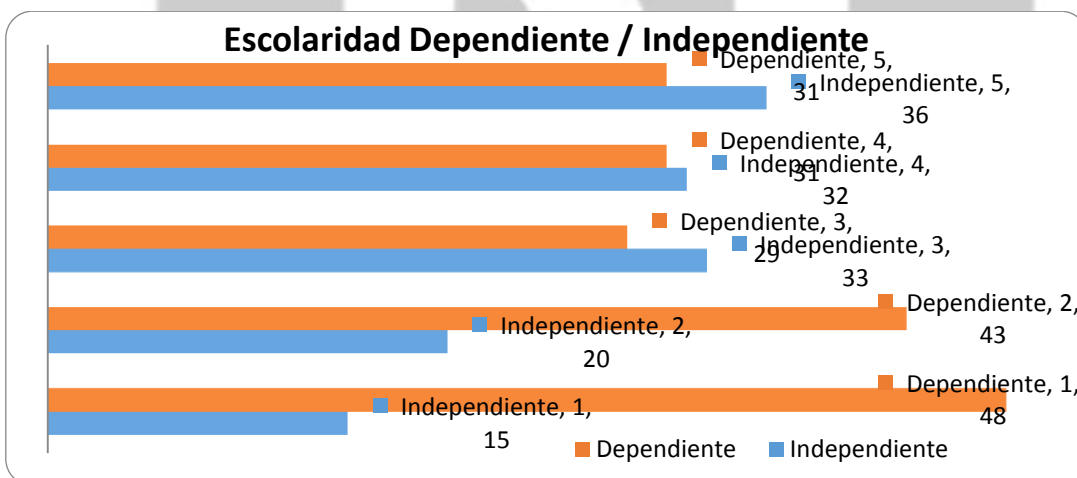
**MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION
PSYCHOLOGY INVESTIGATION**



Grafica 4 Edad Impulsivo / Reflexivo / Medio

El estilo cognitivo: reflexivo- impulsivo, relacionado con la edad se puede observar que para la edad de 6 años hay un porcentaje de 75.6 % ubicados en la media, 7.3% como reflexivos y 17.1 % como impulsivos. Para 7 años 87.7% están en la media, el 5.3% como reflexivos y 7.0 % como impulsivos. Para 8 años 83.7% están en la media, el 4.7% como reflexivos y 11.6. % como impulsivos. Para 9 años 75.8% están en la media, el 12.1 % se sitúan como reflexivos e impulsivos. Vemos que a medida que aumenta la edad, va disminuyendo la impulsividad.

A los 10 años el porcentaje 10.9% corresponde a reflexividad y 9.4% a impulsividad. De acuerdo a los datos, se observa un aumento, particular, de la impulsividad. Entre los 11 y 12 años.



Grafica 5 Escolaridad Dependiente/ Independiente de Campo

En cuanto a la descripción, de la variable grado de escolaridad, 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. 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 estudiantes.

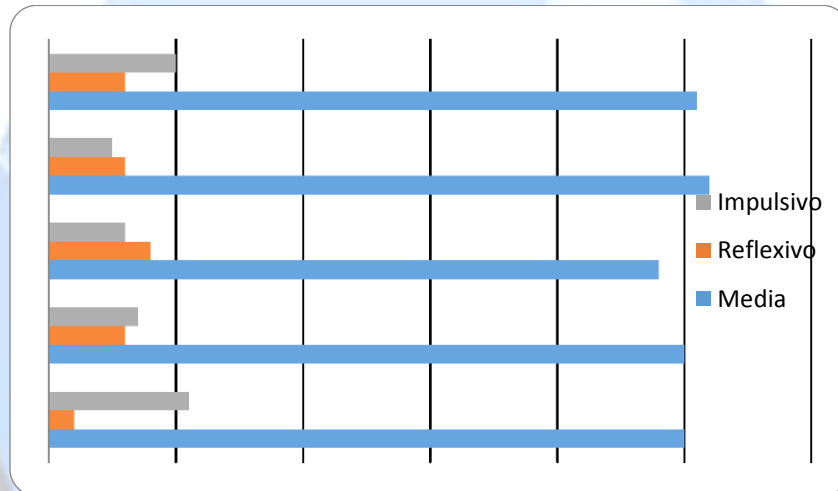


Gráfico 6 Escolaridad Reflexivo/ Impulsivo / Medio

Se puede observar que en relación a la escolaridad, la reflexividad-impulsividad prevalece el porcentaje de la Media (como se indicó en el análisis general de RIM). Para el caso no se muestra significativa tal diferencia en ambas polaridades, como se observa en la tabla. Al observar gráficamente los datos de esta variable vemos que hay un aumento paulatino e inconsistente, más no significativo de la reflexividad respecto al grado en el que se encuentran los estudiantes.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS Y CONCLUSIONES

La estructuración de los estilos cognitivos en sus polaridades dependencia/independencia de campo, reflexividad – impulsividad, determina ciertas características de la población estudiada, identificar posibles factores que influyen en el proceso del estudio y, que de alguna manera podrían explicar el comportamiento de las variables analizadas en la caracterización de la muestra.

En el mismo sentido los estilos cognitivos, están relacionados con otras dimensiones del desarrollo y la personalidad. En cuanto al estilo dependiente-independiente de campo DIC, es notable que los estudiantes participantes en la investigación 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

MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

estilo dependiente de campo en nuestro país.

En relación al estilo cognitivo desde la polaridad impulsividad- reflexividad, los sujetos de este estudio puntúan en la media 78.9%, el 12.3% son impulsivos y el 8.8% son reflexivos. Aunque este resultado no es significativo en cuanto a diferencias entre reflexivos-impulsivos, resulta similar en las investigaciones de Fernández e Hinojo (2006), en las que predomina la dimensión de impulsividad en los estudiantes investigados siendo directamente relacionada con el CI normal.

Respecto al 78.9% de los estudiantes ubicados en la media, es decir sin tendencia hacia la impulsividad o la reflexividad, se interpreta que presentan una mejor expectativa en términos del desempeño escolar, familiar y social en comparación con los niños de estilo cognitivo tipo impulsivo. Frente a esta situación Kagan (1964), refiere que generalmente el sujeto con características de impulsividad presenta alto número de desaciertos, debido a que la presencia de la ansiedad le hace responder rápidamente sin tomarse el tiempo preciso para analizar sobre la situación problema e identificar claramente la solución, el afán que caracteriza a estos chicos con estilo cognitivo impulsivo, hace que aumenten su número de errores sin ser totalmente consciente de su comportamiento. Encontrar como resultado, que en la población estudiada se presenta con mayor porcentaje un estilo cognitivo de tipo impulsivo, reafirma según Kagan (1964), que este tipo de estilo, es propio del desarrollo infantil, siendo necesario plantear la necesidad de estudiar a estos niños a través de un diseño longitudinal, para conocer si este estilo cognitivo se conserva con la edad o predomina en su personalidad.

Así mismo, la tendencia del género femenino hacia la dependencia es evidente al registrar un 61,2%, con relación a un 45,5% del género masculino; 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 confirmado otros estudios realizados a través del recorrido histórico de la estructuración de los estilos cognitivos (Witkin y cols., 1971).

Otro hallazgo importante, corresponde a la distribución del género para los estudiantes que presentaron estilo cognitivo de tipo Impulsivo. Se encontró, que el grupo de estudiantes de género masculino puntuó en 9.5% reflexivo y 12.7 impulsivo, diferencia que no es significativa y en el género femenino se encontró que el 7.8% es reflexivo el 11.6 % es de tipo impulsivo. Lo anterior revela una mayor presencia, aunque no significativa, del estilo cognitivo de tipo impulsivo en varones.

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 los 6 años el 24.4% son independientes de campo, a los 7 años el 33.3%, a los 8 años el 44.2%, a los 9 años el 53.%, a los 10 años hay un leve cambio de 51.6% y a los 11 y 12 años hay un decremento de la independencia de campo, resultados que no concuerdan en estos dos grupos de edades con los estudios relacionados con esta variable. Entre los 6 y 9 años, los resultados son

similares a lo expuesto por Witkin (1954, citado por Loscos, 2001), al expresar, que la independencia se incrementa con el paso del tiempo. 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.

En cuanto a la predominancia de un estilo reflexivo o impulsivo en relación con la edad encontramos que no existen diferencias significativas a medida que aumenta la edad, no obstante hay una tendencia hacia la impulsividad del grupo estudiado en la medida que aumenta la edad.

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 se compara con los datos anteriores. Es probable, que dentro del proceso formativo, algunas prácticas educativas, permitan el aumento de la independencia de campo, derivándose así una 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).

De otro lado, 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 entre los grados, es notable un aumento de la Independencia de Campo, a medida que se avanza en grado de escolaridad.

En relación a la impulsividad-reflexividad y el grado escolar no se observan diferencias significativas en ambas polaridades, respecto al grado en que se encuentran los estudiantes.

Luego de realizar el análisis y la discusión de los datos recolectados, se puede concluir que el estilo cognitivo en la dimensión DIC está muy relacionado con otras dimensiones del desarrollo, 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.

El estilo cognitivo que prevalente levemente en el grupo poblacional es de tipo Impulsivo, sin embargo la mayoría se encuentra en la Media.

En cuanto a la edad, se puede deducir que, se observa un leve incremento en la independencia de campo, como lo han demostrado otros estudios que han analizado la misma variable, aunque no es muy significativa. En la relación, al estilo cognitivo y el grado de escolaridad, no se perciben diferencias significativas, posiblemente por la

MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

diversidad de edades que se encuentran en cada grado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alcañiz Rodríguez, Monserrat y Gómez Criado, Laura (2010). Psicología de la personalidad y psicología diferencial. Centro de documentación de estudios y oposiciones. Madrid España

Amar J, Abello R, Tirado D (2004). Desarrollo infantil y construcción del mundo social. Barranquilla: Ediciones Uninorte.

Anijovich, R. Malbergier, M. y Sigal, C. (2005). ¿Iguales pero diferentes? Eccleston. Estudios sobre el nivel inicial, 1 (2), pp. 1 – 7

Arán-Filippetti.V & Richaud de Minzi, M (2011). Efectos de un programa de intervención para aumentar la reflexividad y la planificación en un ámbito escolar de alto riesgo por pobreza. Universitas Psychologica, 10 (2) ,341-354.

Avia, M.D. y Sánchez Bernardos, M.L. (1996). Personalidad: Aspectos cognitivos y sociales. Madrid, Editorial Pirámide.

Blazhenkova, O. & Kozhevnikov, M. (2012). Intellectual styles in members of different professions. En Zhang, L., Sternberg, R. & Rayner, S (Eds.). Handbook of Intellectual Styles: Preferences in Cognition, Learning, and thinking (353-354).New York, USA: Springer Publishing Company.

Buela-Casal. G., De Los Santos-R. M., Carretero-Dios. H & Bermúdez M. (2000). Reflexividad-Impulsividad en niños españoles y estadounidenses: un estudio transcultural. Clínica y Salud, 11(1), 15-33.Disponible en:<http://psicodoc.idbaratz.com/Restringido/revistas/clinica/2000/N1/51021.pdf>.

Buela Casal G., De los Santos R., Macarena y Carretero Dios, H. (2002). Revista Mexicana de Psicología. Reflexividad-impulsividad e inteligencia: un análisis de la validez teórica del estilo cognitivo y de la validez divergente del MFFT 20. México D.F.

Cairns y Cammock (2005). Test de emparejamiento de figuras conocidas 20. TEA Ediciones. Madrid

Bronfenbrenner, U. (1979,1987). La ecología del desarrollo humano. Barcelona: Paidós.

Bronfenbrenner, U., & Morris, P. (1998). The ecology of developmental process. In W.

Damon (Series Ed.) & R. M. Lerner (Vol. Ed.), Handbook of child psychology: Vol. 1. Theoretical models of human development (5th ed., pp. 993–1028). New York: Wiley

Corbalán Berná, Francisco Javier. (1993). Anales de psicología. Diversidad humana y psicología diferencial. Universidad de Málaga

De Zubiría, J. & Peña, J. & Páez, R. (2007). Los Estilos Cognitivos en el Instituto Alberto Merani. Proyecto de Investigación. Bogotá, D.C.

Esturgó D., M (1997). Estilos cognitivos. Aula abierta, (69), 89-103.

Feliz M, Tiberio; Ricoy L, María del Carmen. La atención a la diversidad en el aula: Estrategias y recursos. www.uned.es/andresbello/documentos/diversidad-tiberio.pdf

Fernández, M. J. (2006). Análisis de la relación entre la reflexividad-impulsividad y la hiperactividad. Tesis Doctoral, Universidad de Granada, España.

Fernández M., Hinojo L. F. (2006). El estilo cognitivo Reflexividad Impulsividad (R-I) en el segundo ciclo de educación primaria: diferencias entre los sistemas de clasificación e implicaciones educativas. Universidad de Granada España

García, J.M. (1989). Los Estilos Cognitivos y su medida. Estudios sobre la Dimensión Dependencia – Independencia de Campo. Madrid. Centro de publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.

García, J. & Magaz, A. (1998). PEE: Perfil de Estilos Educativos. Bilbao: COHS

Hederich C. & Camargo, A. (1993). Diferencias Cognitivas y Subculturas en Colombia. Santafé de Bogotá; UPN—CIUP.

Hederich, C. & Camargo, A. (1999). Estilos cognitivos en Colombia. Bogotá, D.C.: Universidad Pedagógica Nacional: Colciencias.

Hederich, C. (2004). Estilo Cognitivo en la Dimensión Dependencia- Independencia de Campo- Influencias culturales e implicaciones para la Educación. Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona, España.

Hernández - Sampieri, R., Fernández - Collado, C., & Baptista - Lucio, P. (2006). Metodología de la Investigación. México: Mc Graw Hill.

Hidalgo, M. V., Sánchez. & Lorence. B. (2008). Procesos necesarios de desarrollo durante la infancia .Revista de Educación, 10 .85-95

Kagan, J. (1965a): Matching Familiar Figures Test. Cambridge: Harvard University.

Kagan, J. (1966): “Reflection-Impulsivity: The generality and dynamic of conceptual tempo”, en Journal of Abnormal Psychology, 71, 17-24

MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

Kozhevnikov, M. (2007). Cognitive styles in the context of modern psychology: Toward an integrated framework of cognitive style. *Psychological Bulletin*, 133, 464-481. DOI: 10.1037/0033-2909.133.3.464

Loscos, M. (2001.). *Autorregulación del Estilo Cognitivo a través del lenguaje*.

Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

Porras, R. Samaniego, P. y cols. (2009). *Personas con discapacidad y acceso a servicios educativos en Latinoamérica. Análisis de situación*. Colección Cermies N° 39. España: Ediciones Cinca

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

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.

RESEÑA AUTORA

GLORIA DEL CARMEN TOBÓN VÁSQUEZ

Psicóloga, universidad de Manizales. Especialista en docencia universitaria. Magíster en educación universidad Católica de Manizales. Estudiante de Doctorado en Pensamiento complejo, Universidad Multi-versidad Mundo Real, Hermosillo México.

Docente del programa de Psicología de la Universidad de Manizales. Docente investigadora de la línea actores y escenarios educativos del Desarrollo infantil de la Maestría en Desarrollo Infantil de la universidad de Manizales.

Docente de la Maestría en Educación de la Universidad Católica de Manizales en la línea Educación y Desarrollo.

Coautora de los libros: -Estrategias y juegos pedagógicos para encuentros. (2002), -- Educación sociedad y cultura, lecturas abiertas críticas y complejas (2005)

-El Capital social: Una aproximación comprensiva a la dinámica de los jóvenes (2011)

Publicaciones en revistas indexadas nacionales e internacionales.

Investigadora de las líneas de Desarrollo Infantil y Desarrollo Psicosocial, reconocidos por COLCIENCIAS.

Ponente en eventos nacionales e internacionales relacionados con Psicología de la educación, jóvenes y Pensamiento complejo

Experiencia Investigativa en temas relacionados con la Psicología de la Educación, juventudes, Participación ciudadana, desarrollo infantil, y Pensamiento Complejo



