

Estilos cognitivos y estilos de aprendizaje en estudiantes de primer año de las carreras de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de La Matanza (UnLaM)¹

Cognitive Styles and Learning Styles in First-Year Students of the Economics Programs at the National University of La Matanza (UnLaM)

Juan Brunetti¹

José Ismael Blanco²

Joakim Ezequiel Castellano³

Resumen

Los estilos cognitivos y los estilos de aprendizaje se han estudiado en relación con el rendimiento académico, expresan modos particulares de los individuos para abordar un problema o un objeto de estudio. Nuestra investigación propone descubrir ambas categorías en los estudiantes ingresantes a las carreras de Ciencias Económicas para brindar insumos pedagógicos a los docentes de las distintas cátedras. En esta dirección nuestros objetivos son principalmente poner de manifiesto los estilos cognitivos y de aprendizaje de la población de primer año de tales carreras y proporcionar estas referencias al cuerpo docente para desarrollar mejor su tarea en el contexto de una Enseñanza Activa.

Palabras clave: estilos cognitivos; estilo dependencia independencia de campo; estilos de aprendizaje; enseñanza activa

Abstract

Cognitive styles and learning styles have been studied in relation to academic performance, as they reflect individuals' particular ways of approaching a problem or an object of study. Our research aims to identify both categories in first-year students of Economics programs to provide pedagogical input to faculty members in the various courses. In this regard, our objectives are to reveal the cognitive and learning styles of the first-year student population of these programs and to provide these insights to teachers to better develop their work within the context of Active Teaching.

Keywords: Cognitive Styles; Dependence-Independence Style; Learning Styles; Active Teaching

Fecha de recepción: 01-05-2025
Fecha de evaluación: 04-06-2025
Fecha de evaluación: 05-07-2025
Fecha de aceptación: 15-10-2025

Introducción

Esta investigación⁴ se propone aportar un análisis preliminar sobre la relación entre estilos cognitivos y estilos de aprendizaje que necesitará sucesivas comprobaciones con la intención de trazar un vínculo con estrategias pedagógico-didácticas que promuevan la *Enseñanza Activa*. Esta se refiere al modelo de *Investigación-Acción* propuesto por Kurt Lewin (1973), y más recientemente por Lawrence Stenhouse (1984) y de los estudios realizados en el Human Dynamics Group del Massachusetts Institute of Technology (MIT).

Concretamente, el proceso de investigación-acción consiste en establecer el problema o laguna (*gap* o brecha) en un campo de conocimientos que se quiera abordar. Luego, se plantea la pregunta de investigación que se pretende responder y se realiza una revisión de la literatura científica para recopilar conocimientos o instrumentos relevantes al problema. Posteriormente, se plantea una respuesta tentativa *a priori*, la cual establecerá el objetivo de la investigación y permitirá constituir la hipótesis de trabajo. Seguidamente, se determina la metodología que se empleará para llevar adelante la propuesta de solución del problema con ayuda de los recursos previamente identificados. El siguiente paso consiste en la recopilación de evidencias (conjuntos de datos) en el marco de las teorías o modelos establecidos, para luego analizar los datos y extraer conclusiones. Finalmente, estas conclusiones se comparten entre los miembros del equipo de investigación así como con el grupo de docentes y estudiantes involucrados.

Problema a investigar

El problema que origina la investigación está vinculado a la continuidad pedagógica del grupo de estudiantes ingresantes a las carreras de Ciencias Económicas dentro de la Universidad de La Matanza (UnLaM). Acorde a las políticas de mejoramiento de la oferta pedagógica es importante comprender las condiciones de la población que comienza su etapa académica superior. A partir de un relevamiento de datos referidos a los estilos cognitivos y de aprendizaje podrá desarrollarse un programa sostenido y fundamentado de mejora de las acciones pedagógicas. En este marco la hipótesis sostiene un vínculo entre estos resultados y la concepción de Enseñanza Activa mencionada anteriormente. Esta investigación aportará un primer paso para la elaboración de planes de acción vinculados con un mejoramiento de la calidad educativa de manera concreta.

Hipótesis de trabajo

Los estilos cognitivos condicionan particularmente el modo en que cada sujeto comprende y procesa la información. El estilo cognitivo es propio de cada individuo y

es el resultado de particulares aspectos de su personalidad combinados con sus ideas intuitivas y los hábitos de acceso al objeto de estudio generado en su experiencia escolar. Por tal motivo consideramos que los estilos cognitivos están estrechamente vinculados con los estilos de aprendizaje.

Por otra parte, el descubrimiento de los estilos de aprendizaje permite considerar los cambios necesarios tanto en el estudiante como en la modalidad de enseñanza de los docentes a fin de conseguir resultados de aprendizaje.

Marco teórico-conceptual de los estilos cognitivos

El concepto de *estilo cognitivo* procede del campo de la *Psicología Cognitiva* y se refiere a los modos de percibir, procesar y almacenar la información. Pueden identificarse, en este sentido, diferentes estilos que se refieren a las características individuales. Estas diferencias individuales no quedan suficientemente expuestas en los test tradicionales de inteligencia.

Originalmente la expresión *estilo cognitivo* fue introducida por Allport en la década del 30. Sus estudios estaban dirigidos a diferenciar los distintos tipos de personalidad y en ese sentido el *estilo cognitivo* muestra unas particularidades que pueden atribuirse a las distintas tipologías.

Desde el punto de vista de la *Psicología Cognitiva* el tema fue abordado desde la llamada *Teoría del New Look* a mediados de los 50. Hacia 1940, surge en Estados Unidos un movimiento en psicología caracterizado por una nueva y original manera de investigar fenómenos perceptuales. Tal movimiento se conoce como *Escuela del New Look*, aunque en rigor más que una escuela se trató de un grupo de investigadores que plantearon abordajes teórico-experimentales similares en torno al problemático fenómeno de la percepción. Si los teóricos de la *Gestalt* se preguntan por qué la percepción es organizada, el *New Look* se plantea por qué es selectiva. A la *Gestalt* le preocupaba descubrir aquellas leyes que son constantes en todos los sujetos, es decir, le interesaba explicar cómo es posible que un cúmulo heterogéneo de estímulos pueda organizarse en la percepción, tal que aunque sea observado por distintos sujetos, sea organizado y percibido igualmente. Y si la *Gestalt* se plantea esto, el *New Look* se cuestiona cómo es posible, si es que hay una serie de fenómenos organizados de igual manera por diferentes sujetos, que éstos, en definitiva, perciban fenómenos distintos. Es decir, que al *New Look* le preocupa comprender aquello intersubjetivamente variable o por qué la gente percibe cosas diferentes ante estímulos similares, de igual modo que una misma persona en diferentes momentos percibe en forma distinta una situación que es idéntica. Comienza a prefigurarse que estamos ante una teoría que trata de poner de manifiesto las *variables de personalidad* como intervinientes en el fenómeno cognitivo perceptual.

Por su parte Melanie Klein, desde la perspectiva psicoanalítica, utilizó el término control cognitivo en relación a los ajustes que el sujeto debe realizar entre sus deseos y las limitaciones del mundo exterior. El control cognitivo funcionaría como el medio de adaptación del individuo a su entorno social. Si bien Gardner y otros han intentado diferenciar el concepto de estilo cognitivo del de control cognitivo suelen utilizarse como sinónimos.

Sternberg (1985) ha desarrollado un concepto similar al de estilos cognitivos que ha denominado *estilos intelectuales*. Estos señalan la manera en que cada individuo utiliza su capacidad intelectual. En analogía con los tres poderes de una República indica esas maneras como: legislativa (personas que crean sus propias reglas), ejecutiva (personas que siguen reglas ya establecidas y resuelven problemas concretos) y judicial (personas que evalúan las reglas, son críticos y reflexivos).

También es común encontrar el concepto de estilos de aprendizaje en relación con el trabajo escolar de los alumnos. Dentro de estos se incorporan los estilos cognitivos y otros aspectos más generales y contextuales que intervienen en el aprendizaje escolarizado.

El estudio de los estilos cognitivos ha derivado en el análisis de múltiples modos en que éstos se presentan. Los mismos pueden entenderse como las estrategias, aptitudes, modos, y características individuales con los que las personas gestionan, obtienen y desarrollan el conocimiento y cómo lo aplican. El estudio de los distintos estilos cognitivos procede del campo de la Psicología Cognitiva y se refiere, como ya se ha anticipado, a los modos de percibir, procesar y almacenar la información.

Según Jonassen y Grabowsky (1993) el análisis de estos estilos involucra aspectos como: las relaciones interpersonales, la información social, la gestión de la información, la gestión del estrés, la gestión de conflictos y la influencia de los estímulos. En las investigaciones de Kagan, Moss y Sigel (1963) se destacan cuatro tipos de estilos cognitivos: *estilo descriptivo-analítico* que se refiere a la tendencia a dividir el estímulo en diferentes aspectos y categorizarlos en función de rasgos comunes; el *estilo relacional-contextual*, relacionado a la tendencia a agrupar en relación a cierto tipo de continuidad (espacial o temporal) que presentan los elementos estudiados; y el *estilo categórico-inferencial*, que tiene que ver con la tendencia de cada individuo a categorizar según su punto de vista más allá de toda objetividad.

En la metodología para definir un estilo cognitivo, se suele seleccionar una serie de características en particular y estudiarlo en cuanto a su mayor o menor presencia determinando así dos polos o extremos de esa característica o estilo. Entre otros podemos citar la dependencia-independencia de campo, el escudriñamiento, la amplitud de categorización, el estilo de conceptualización, la complejidad-simplicidad cognitiva, la reflexividad-impulsividad, el nivelamiento-agudización, el control restrictivo-control flexible, y la tolerancia-intolerancia ante situaciones incongruentes o inusuales. Tam-

bién se han considerados pares opuestos de estilos: verbalizador vs. visualizador, holístico vs. analítico, nivelador vs. agudizador.

En nuestro caso de aplicación, los dos polos serían dependencia e independencia del campo. Este estilo ha sido particularmente estudiado a partir de las investigaciones de Witkin. Este estilo cognitivo puede comprenderse en referencia a una modalidad de procesamiento de la información: *global y holística* (dependencia de campo), un estilo dependiente facilita la visión global de un problema, un acontecimiento o un concepto y de las distintas relaciones internas y externas que se dan en él; y *analítica, detallada y concreta* (independencia de campo), que permite concentrarse en un aspecto determinado olvidándose de los demás, y analizar por separado los componentes de un todo, sin que se produzcan interferencias entre ellos; sin embargo, dificulta que el aprendiz establezca relaciones entre esos componentes y que los perciba como integrantes de un todo.

Características de los estilos dependencia e independencia de campo

A continuación, se presentarán las principales características de los estilos cognitivos dependiente e independiente del campo, estableciendo además su correlación con otros estilos, en particular con la dimensión reflexividad–impulsividad, que constituye la otra línea principal de investigación.

El estilo dependiente del campo suele tener un mayor desarrollo de la habilidad social, en cambio el independiente del campo tiene una mayor habilidad para reestructurar el conocimiento por sus capacidades de análisis y reflexión.

Los individuos ubicados en los extremos del estilo cognitivo suelen denominarse *fijos* y relacionarse con el *pensamiento convergente*, y por ser más fáciles de medir, en las formas más habituales de cuantificar la inteligencia, suelen tener buenos resultados en esas mediciones. En cambio, aquellas personas que tienen un desarrollo más intermedio, en general tienen cierto grado de acceso a características de los dos estilos, es decir dependiente de campo independiente de campo, se las suele denominar como *móviles*, ya que suelen tener formas de resolución más relacionadas con la creatividad, y por lo tanto con el pensamiento que suele llamarse *divergente*. Estos individuos no suelen obtener buenos resultados mediante los métodos tradicionales de evaluación cuantitativa, aspecto que debe considerarse al utilizar los estilos cognitivos como base para el diseño de estrategias de enseñanza y aprendizaje, entre otros ámbitos de aplicación. Sin embargo, al tener acceso a cualidades de los dos estilos, si logran desarrollar características más cercanas a los polos, a la larga pueden lograr también excelentes resultados.

El estilo dependiente de campo suele relacionarse más con la *impulsividad* y *sociabilidad*, y por lo tanto a un mayor uso del hemisferio derecho, y están más

relacionados con a estructuras sociales más ricas en cuanto a diversidad de roles específicos, por lo que la resolución de problemas y situaciones tienden a resolverse lo más rápidamente posible. Lo que en general se da en un marco de mayor *ansiedad*. En cambio, el estilo independiente de campo suele estar más relacionado con la *reflexividad*, lo que llevaría a un mayor uso del hemisferio izquierdo, y estarían más relacionados con estructuras sociales menos estructuradas y más permisivas, los que les alentarían a dar más tiempo a la resolución de problemas, lo que permitiría un mayor desarrollo de la capacidad reflexiva. En general este mayor desarrollo de la capacidad reflexiva suele darse en un marco de menor ansiedad.

El desarrollo social, en la medida en que el individuo logra una adecuada integración a la sociedad, suele implicar una reducción progresiva de los niveles de ansiedad. Esto también debería llevar la atención a que las estructuras sociales deberían diseñar sus estrategias, a los fines de permitir incorporar también aquellos individuos cuyos estilos cognitivos no son alineados con las características de cada sociedad (instituciones educativas, sociales, políticas, etcétera).

El estilo dependiente del campo tiene una mayor percepción de la globalidad y de las estrategias generales, pero una mayor dificultad en la aprehensión de los procesos específicos y puntuales, por lo cual en las evaluaciones donde sólo se corrigen los errores de ejecución, lo más habitual, suelen tener mayor dificultad en las evaluaciones. Por ello, este estilo necesita una mayor explicación de los procesos particulares y una mayor revisión de los mismos, que no son percibidos en los métodos de enseñanza y evaluación habituales.

El estilo independiente del campo, en cambio, al tener una mayor facilidad analítica y reflexiva, desarrolla y aprende con facilidad los procesos particulares, con lo cual suelen tener menores errores de ejecución, y así se suelen obtener mejores resultados con los métodos de evaluación habituales, aunque no necesariamente una clara comprensión de los problemas, situaciones y procesos globales.

Por último, el estilo dependiente de campo suele necesitar motivaciones extrínsecas para la resolución de problemas, aunque necesariamente debe ir desarrollando una motivación intrínseca para dicha resolución. Esto suele ir acompañado de necesitar una motivación más afectiva por parte del profesor y una mayor disponibilidad y asequibilidad de éste.

El estilo independiente del campo suele desarrollar fácilmente una motivación intrínseca con la resolución de la situación o problema, pero también necesitar una motivación afectiva, sobre todo para poder percibir los errores en los procesos, sobre todo más globales. En estos casos es necesaria una adecuación social de este tipo de individuos.

Conceptualización de los estilos de aprendizaje y su incidencia en la enseñanza

El concepto de *estilos de aprendizaje* procede de numerosos estudios relacionados con la Psicología del aprendizaje. Lozano Rodríguez (2005) ha estudiado las diferencias individuales que existen entre las personas, buscando definir que es un estilo, que elementos conforman al mismo y que incidencia tienen estos en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Al hablar de los elementos que conforman un estilo, debemos comenzar por el concepto de *disposición*, el cual se refiere al estado físico o psicológico de una persona para realizar o no una determinada acción. A su vez, está estrechamente ligada a la motivación, compromiso y estado de ánimo que el individuo tenga al momento de realizar dicha acción. Luego observamos las *preferencias*, que se refiere a los gustos y posibilidades de elección que los sujetos tienen ante diversas opciones. Por último, la *tendencia* que se refiere a la inclinación de un individuo para llevar adelante una acción de cierta forma. Estos tres conceptos conforman lo que se conoce como *patrones conductuales*, que se relaciona con los comportamientos típicos que presenta un individuo en determinadas situaciones.

Continuando en la ramificación de conceptos que conforman un estilo, encontramos la definición de *habilidad*, la cual se refiere a la capacidad física o intelectual destacada de un sujeto respecto a otras capacidades. Por otro lado, las *estrategias de aprendizaje* que cada individuo posee, siendo estas una herramienta cognitiva que cada sujeto utiliza para solucionar o completar una tarea específica, teniendo como fin la incorporación de nuevos conocimientos.

Con todo lo expuesto, podemos concluir que un estilo es el resultado de las distintas disposiciones, preferencias, tendencias, patrones conductuales y habilidades que cada sujeto posee.

Al analizar la incidencia de los estilos en los procesos de enseñanza y aprendizaje, es posible enunciar algunos principios fundamentales. En primer lugar, *las personas poseen perfiles o patrones de estilos, y no un único estilo*, ya que, si bien en un individuo puede predominar uno sobre los demás, ello no excluye la posibilidad de que, en determinadas situaciones, se manifiesten características de otros. En segundo lugar, *los estilos son socializados*: la interacción y el aprendizaje por modelado resultan esenciales. Los niños, en sus primeros años de vida, aprenden principalmente a través de la imitación, proceso que continúa a lo largo del desarrollo. Si las conductas de los adultos resultan de su agrado, tenderán a reproducirlas y adoptarlas en la adultez; en cambio, si dichas conductas les resultan displacenteras, tenderán a rechazarlas o a actuar de manera opuesta. En tercer lugar, *los estilos pueden enseñarse*, y corresponde a los docentes promover el aprendizaje y la exploración de distintos estilos, ofreciendo a los estudiantes una variedad de alternativas que les permitan conocer y ejercitar nuevas formas de aprendizaje, an-

tes desconocidas o poco fomentadas por sus hábitos previos. Cada estudiante, en cualquier nivel del sistema educativo, habrá desarrollado una preferencia por uno o varios estilos de aprendizaje; sin embargo, es necesario que adquiera cierta experticia en todos ellos, a fin de responder de manera eficiente ante diferentes situaciones. De allí que “los docentes deben ser capaces de utilizar distintos estilos de enseñanza para facilitar el aprendizaje de alumnos con distintos estilos de aprendizaje y, a la vez, deben fomentar la flexibilidad de los alumnos en el uso de los estilos.” (Alonso et al., 2006, pp. 157-158)

La complejidad de cada individuo hace que las combinaciones y sus preferencias por los estilos de aprendizaje resulten de múltiples factores, los buenos resultados deben buscarse mediante la comprensión de la situación individual y su aplicación al grupo. De allí que las recomendaciones que se puedan dar, deben aplicarse considerando las características tanto particulares como generales de cada individuo, situación y su contexto particular. Son recomendadas ciertas actividades y situaciones convenientes para los individuos con alta o muy alta preferencia por cada estilo de aprendizaje ya que además de ser las actividades recomendadas para cada estilo, son una muy buena descripción de cómo es cada uno de ellos. Como ejemplos podemos citar *preguntas claves* que denotan si un individuo tiene una preferencia por el estilo de aprendizaje activo, reflexivo, teórico o pragmático. Cada pregunta está íntimamente ligada con las preferencias de cada uno de esos tipos de individuos, es decir harán preguntas relacionadas con si habrá actividades en las cuales puedan participar, muestran interés en poder reflexionar y participar en reflexiones; teorizar y generar conceptos o ver cómo aplicar y experimentar concretamente (Alonso et al., 2006, pp. 162-164). *Actividades no recomendables para cada estilo*, que son negativas ya que interfieren en el aprendizaje de cada tipo de individuo (Alonso et al., 2006, pp. 164-167).

Aquí nos centraremos en las investigaciones desarrolladas por David Kolb quien incluye el concepto de estilos de aprendizaje dentro de su modelo de aprendizaje por experiencia. Así entendido el aprendizaje resulta de capacidades para aprender que se destacan por encima de otras como resultado del aparato hereditario, de las experiencias vitales propias y de las exigencias del medio ambiente actual:

Para comprender el aprendizaje, debemos comprender la naturaleza y las formas del conocimiento humano y los procesos mediante los cuales se crea este conocimiento... El conocimiento es el resultado de la transacción entre el conocimiento social y el conocimiento personal. (Kolb, 1984, p. 36)⁵

Los estilos de aprendizaje señalan diferencias particulares entre los individuos. Algunas personas desarrollan mentes que sobresalen en la conversión de hechos dispares en teorías coherentes y, sin embargo, estas mismas personas son incapaces de deducir hipótesis a partir de su teoría, o no se interesan por hacerlo; otras perso-

nas son genios lógicos, pero encuentran imposible sumergirse en una experiencia y entregarse a ella.

Kolb identificó dos dimensiones principales del aprendizaje: *la percepción y el procesamiento*. Decía que el aprendizaje es el resultado de la forma como las personas perciben y luego procesan lo que han percibido. Describió dos tipos opuestos de percepción: las personas que perciben a través de la experiencia concreta y las personas que perciben a través de la conceptualización abstracta (y generalizaciones). A medida que iba explorando las diferencias en el procesamiento, Kolb también encontró ejemplos de ambos extremos: algunas personas procesan a través de la experimentación activa (la puesta en práctica de las implicaciones de los conceptos en situaciones nuevas), mientras que otras a través de la observación reflexiva. Los distintos estilos de aprendizaje diferencia modos de apropiación del conocimiento y utilizarlo, esto implica: involucrarse enteramente y sin prejuicios a las situaciones que se le presenten; lograr reflexionar acerca de esas experiencias y percibirlas desde varias aproximaciones; generar conceptos e integrar sus observaciones en teorías lógicamente sólidas; y ser capaz de utilizar esas teorías para tomar decisiones y solucionar problemas.

De estas capacidades *experiencia concreta* (EC), *observación reflexiva* (OR), *conceptualización abstracta* (CA) y *experimentación activa* (EA) se desprenden los cuatro estilos de aprendizaje: *convergente*, en el que predomina la conceptualización abstracta (CA) y la experimentación activa (EA); *divergente*: se desempeña mejor en la experiencia concreta (EC) y la observación reflexiva (OR); *asimilador*: aquí se destacan las conceptualizaciones abstractas (CA) y la observación reflexiva (OR); *acomodador*: se desempeña mejor en la experiencia concreta (EC) y la experimentación activa (EA).

Características de cada estilo de aprendizaje

El estilo convergente

El *estilo convergente* se caracteriza por una marcada orientación hacia la aplicación práctica de las ideas. Las personas con este estilo de aprendizaje suelen destacarse en aquellas tareas o evaluaciones que exigen una única respuesta correcta o una solución concreta a un problema. Tienden a organizar sus conocimientos de manera que les permita resolver situaciones utilizando el razonamiento hipotético-deductivo. Se orientan más hacia los objetos y los aspectos técnicos que hacia las relaciones interpersonales, y muestran una clara preferencia por abordar problemas de naturaleza práctica antes que social. Son individuos que poseen la habilidad de encontrar usos concretos para las ideas y teorías, transformándolas en soluciones efectivas ante interrogantes específicas. Este estilo de aprendizaje resulta especial-

mente favorable para la formación en campos científicos y tecnológicos.

El estilo divergente

El *estilo divergente* se caracteriza por un desempeño destacado en actividades que implican experiencias concretas (EC) y observación reflexiva (OR). Su principal fortaleza radica en la capacidad imaginativa y en la habilidad para considerar una situación desde múltiples perspectivas. Se denomina “divergente” porque las personas con este estilo suelen desenvolverse con eficacia en contextos que requieren la generación de ideas, como ocurre en las dinámicas de lluvia de ideas. Tienden a ser creativas, a interesarse por las personas y a poseer una amplia variedad de intereses culturales. Su modo de aprendizaje se basa en la observación atenta y en la reflexión sobre la experiencia, lo que les permite comprender los fenómenos desde diferentes puntos de vista y aportar enfoques originales a la resolución de problemas.

El estilo asimilador

El *estilo asimilador* se caracteriza por la predominancia de la conceptualización abstracta (CA) y la observación reflexiva (OR). Su principal fortaleza reside en la capacidad para crear modelos teóricos y elaborar explicaciones integrales a partir de observaciones diversas. Las personas con este estilo de aprendizaje se distinguen por su razonamiento inductivo y su inclinación hacia los conceptos abstractos, mostrando un interés mayor por lo teórico que por la aplicación práctica. Tienden a disfrutar del manejo de una amplia variedad de datos, hechos e información, y poseen una notable habilidad para organizarlos de manera lógica y concisa. Aprenden principalmente a través de teorías, leyes y generalizaciones, prestando menor atención a su aplicación inmediata. Este estilo suele encontrarse en perfiles científicos o investigadores, con un desempeño destacado en campos como la planificación, la informática o las ciencias puras, donde la formulación de modelos, la definición de problemas y el desarrollo de teorías constituyen actividades centrales. En general, quienes presentan este estilo prefieren relacionarse con las ideas más que con las personas.

El estilo acomodador

El *estilo acomodador* se distingue por su predominancia en la experiencia concreta (EC) y la experimentación activa (EA). Su principal fortaleza radica en la capacidad para actuar, involucrarse en experiencias nuevas y aprender haciendo. Las personas con este estilo tienden a asumir riesgos con mayor frecuencia que quienes presentan los otros tres estilos de aprendizaje. Se las denomina *acomodadoras* porque se destacan en contextos que exigen adaptarse rápidamente a circunstancias inmediatas y específicas. Suelen ser pragmáticas, ya que descartan teorías o enfoques que no se ajustan a los hechos observables y priorizan la acción sobre la reflexión prolongada. El acomodador se siente cómodo en la interacción con otras personas, aunque a

veces puede mostrarse impaciente o impulsivo. Este estilo es común en quienes se dedican a la política, la docencia o actividades de carácter técnico y práctico, como los negocios. Si bien estas personas suelen cumplir con sus responsabilidades, pueden dispersarse en tareas secundarias o triviales. No obstante, se desempeñan especialmente bien en profesiones orientadas a la práctica, como las ventas y la mercadotecnia, donde su iniciativa y capacidad de acción resultan fundamentales.

Metodología

Las decisiones metodológicas se basaron en la elección de instrumentos adecuados para la indagación de los estilos cognitivos y los estilos de aprendizaje. En ambos casos se optó por tests validados y utilizados con eficacia comprobada en el campo de las ciencias cognitivas orientadas a la psicología del aprendizaje. También se tuvieron en cuenta otros estudios⁶.

Respecto de los estilos cognitivos se utilizó el test de figuras enmascaradas. El estilo llamado *Dependencia-Independencia de campo*, como ha sido aclarado anteriormente, fue estudiado a partir de las investigaciones de Hermann Witkin, reconocido como pionero en el estudio de los estudios cognitivos. Las investigaciones de Witkin condujeron a diferenciar las estrategias de las personas al resolver situaciones concretas (Velasco Yáñez, 2009). Este estilo cognitivo puede comprenderse en referencia a una modalidad de procesamiento de la información

La Dependencia-Independencia del campo se evalúa a través del Test de las figuras enmascaradas de Witkin, Oltman, Raskin y Karp (1971). En este test se presentan figuras simples ocultas dentro de las más complejas. Los sujetos dependientes del campo, a diferencia de los independientes del campo, tendrán problemas para encontrar una figura oculta en otras más complejas al no poder separar los elementos de su contexto.

En relación a los estilos de aprendizaje el abordaje metodológico consistió en la administración del cuestionario de Kolb cuya fundamentación se indicó previamente. La decisión estuvo aquí motivada por el amplio uso y reconocimiento que tiene la teoría de Kolb en el estudio de los estilos de aprendizaje. Estos estudios están documentados en su aplicación al ámbito especialmente de la educación superior (Rodríguez, 2020).

En cuanto al trabajo de campo la recolección de datos consistió en la administración los test de Figuras enmascaradas y el Test de Kolb a una muestra piloto de estudiantes de primer año de las carreras de Ciencias Económicas en la UnLaM en el período correspondiente al primer cuatrimestre de 2024. La muestra fue elegida de modo aleatorio entre los distintos cursos y turnos de primer año. Para estilos cognitivos se obtuvieron 62 casos y para estilos de aprendizaje 61. Siendo un estudio piloto el objetivo fue principalmente validar los instrumentos y comprobar la aplicación

pertinente de a la población estudiantil respecto de su correcta resolución. Del mismo modo como todo estudio piloto permitió obtener la experiencia suficiente para ajustar la toma de las muestras definitivas. El estudio se completará durante el período 2025 a fin de confirmar o no los resultados preliminares que se detallan a continuación.

Resultados de los test

Test Estilos Cognitivos (Test de figuras enmascaradas)⁷

Total: 62

- 1) Rango 0-10 Estilo Cognitivo muy sensible: 0
- 2) Rango 11-20 Estilo Cognitivo sensible o dependiente de campo: 5
- 3) Rango 21-30 Estilo Cognitivo intermedio: 19
- 4) Rango 31-40 Estilo Cognitivo independiente de campo: 20
- 5) Rango 41-50 Estilo Cognitivo muy independiente: 18
- 1 y 2 Dependiente de campo: 5
- 3 Intermedio: 19
- 4 y 5 Independiente de campo: 38

Porcentajes de test de estilos cognitivos

Dependiente de campo: 8,06%

Intermedio: 30,64%

Independiente de campo: 61,29%

Se manifiesta en esta muestra una prevalencia del estilo independiente de campo. Según lo antes mencionado esto indicaría una marcada capacidad para afrontar problemas a resolver con mentalidad analítica, detallada y concreta. La característica cognitiva aquí se manifiesta en el hábito del análisis de los componentes de un todo pero también en la dificultad para establecer relaciones entre los elementos de una totalidad. Estos individuos están orientados a la resolución de problemas concretos aunque pueden tener problemas en descubrir errores en los procedimientos. Desde un punto de vista más general el estilo independiente de campo se relaciona con la reflexividad (hemisferio izquierdo), control de la ansiedad o menor grado de la misma. Por otra parte, en algunas ocasiones necesitan aprender a insertarse socialmente.

Test Estilos de Aprendizaje (Test de Kolb)

Total 61

Acomodador: 3

Divergente: 13

Convergente: 8

Asimilador: 37

Porcentajes de test de estilos de aprendizaje

Acomodador: 4,91%

Divergente: 21,31%

Convergente: 13,11%

Asimilador: 60,65%

En el estilo asimilador se observa capacidad de reflexión y razonamiento de lo aprendido, capacidad de análisis, es organizado y metódico. En general los individuos de este estilo son lógicos al razonar, secuenciales y deductivos. También suelen manifestar una tendencia al trabajo individual, son poco empáticos y poco sensibles.

Conclusiones

Algunas conclusiones que surgen de la experiencia nos permitieron establecer la importancia en la indagación tanto de los estilos cognitivos como de aprendizaje del alumnado que cursa las carreras de grado en el nivel universitario. Esta reflexión si bien puede considerarse disparadora de las acciones de investigación fueron confirmadas en el transcurso del trabajo ya que se hizo evidente su relevancia no sólo para los docentes sino para los propios estudiantes. En este sentido los mismos sujetos que participaron de esta muestra evidenciaron su interés en los resultados.

Por otra parte consideramos que es una gran necesidad contar desde el cuerpo docente con este insumo de información que pueda utilizarse para el mejoramiento académico. En este caso, aun siendo pequeña la muestra y poco significativa para establecer conclusiones definitivas, adquiere sentido orientativo considerar que los resultados están mayoritariamente orientados hacia un estilo cognitivo Independiente de campo (61,29%) y con predominio, en los mismos casos, de un estilo de aprendizaje Asimilador (60,65%). Estos resultados están en concordancia con otros hallados en otros casos pero que merecen mayor cotejo comparativo (Rodríguez, 2020).

La investigación se completará durante el primer cuatrimestre de 2025 y se pretende extender a una población similar cualitativamente (ingresantes a primer año) de la Universidad de La Matanza a través de una muestra mayor para obtener así los datos y orientar todas las acciones posteriores en el ámbito académico y pedagógico.

Notas

¹ Dr. en Filosofía (UM), Lic. En Psicología (UBA), Profesor de Filosofía y Pedagogía, Docente

de Introducción al conocimiento científico en el Dep. de Ciencias Económicas (UNLaM), Investigador Programa PROINCE, Departamento de Ciencias Económicas de Universidad Nacional de La Matanza

ORCID iD: <https://orcid.org/my-orcid?orcid=0000-0002-2864-0021>. E-mail: jbrunetti@unlam.edu.ar, juanbrunetti@gmail.com.

² Arquitecto (UBA). Licenciado en matemática aplicada (UNLaM). Jefe de trabajos prácticos (Departamento de Ciencias Económicas, UNLaM). E-mail: blancojoseismael@gmail.com.

³ Contador Público (UNLaM). Estudios en curso: Licenciatura en Economía (UNLaM). Investigador Programa PROINCE, Departamento de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de La Matanza. E-mail: joakim2200@gmail.com.

⁴ El presente artículo corresponde a los resultados obtenidos a través de una investigación en curso en La Universidad Nacional de La Matanza (UNLaM) según el siguiente detalle: Unidad Académica: Departamento de Ciencias Económicas - Código: 55B247 - Título del Proyecto: Estilos cognitivos y Enseñanza activa - Director del Proyecto: Dr. Juan Brunetti - Programa de acreditación: PROINCE - Fecha de inicio: 01/01/2024 - Fecha de finalización: 31/12/2025 - Integrantes del equipo: Brunetti, Juan (Director), DNI 14555227; Gómez, Joel Mirta, DNI 25592005; Saccavino, Alexis Germán, DNI 25348756; Blanco, José Ismael, DNI 16494321; Fons, Milena Denise, DNI 42.021.864; Castellano, Joakim Ezequiel, DNI 42.878.997

⁵ Traducción de los autores

⁶ A modo de ejemplos comparativos podemos citar los estudios sobre estilos cognitivos realizados por Becerra-Bulla et al. (2014) en los estudiantes de Medicina de la Universidad Nacional de Colombia y el trabajo de Curione et al., (2010) dirigido a los estudiantes de Ingeniería realizado en la Universidad de la República, Montevideo, Uruguay. En el primer caso los resultados han mostrado la predominancia de la categoría estilo cognitivo Independiente de campo. En este caso el universo estuvo constituido por los estudiantes de pregrado de la carrera de medicina de la Universidad Nacional de Colombia, Sede Bogotá. El muestreo fue no probabilístico accidental. La prueba de figuras enmascaradas se aplicó a los estudiantes de primero, quinto y décimo semestre que asistieron el día de la prueba a una de las asignaturas que cursaban, con el fin de identificar el estilo cognitivo predominante de los estudiantes al inicio, en el transcurso y al final de la carrera, para, de esta manera, establecer su correspondencia con las habilidades cognitivas explícitas en el currículo académico del programa. El instrumento aplicado fue la prueba de figuras enmascaradas o prueba EFT, por su sigla en inglés (Embedded Figures Test), utilizada para la determinación del estilo cognitivo en la dimensión de independencia-dependencia de campo. En relación con la prueba de figuras enmascaradas se identificaron 5 rangos de puntaje, de la siguiente manera:

	Valor Total
1) estilo cognitivo muy sensible	0-10
2) estilo cognitivo sensible o dependiente de campo	11-20
3) estilo cognitivo intermedio	21-30
4) estilo cognitivo independiente de campo	31-40
5) estilo cognitivo muy independiente	41-50

1 y 2 (dependientes del campo)

4 y 5 (independientes del campo)

El promedio obtenido en la prueba de figuras enmascaradas para los estudiantes de primero, quinto y décimo semestre fue muy similar: 38,7%, 38,8% y 39,1%, respectivamente. La mayoría (75%) obtuvo un puntaje superior a 34, es decir resultado mayoritario: Independiente de campo. En cuanto al trabajo de Curione, et al., (2010), éste ha tenido como objetivo examinar la relación entre el EC (estilo cognitivo) y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes de Ingeniería, así como la relación entre EC y las variables: procedencia geográfica, sexo e instituto de enseñanza media –público o privado- y, por último, la relación entre EC y motivación. Participaron 222 estudiantes, ingresantes a la carrera de Ingeniería, a quienes se les aplicó una serie de pruebas que componen la Herramienta Diagnóstica al Ingreso (HDI). La edad de los participantes va desde los 17 a los 27 años, el 70 % son hombres y el 30 % mujeres, el 54.8 % provienen de Montevideo y el restante 45.2% del interior del país. El 65 % proviene de instituciones públicas de enseñanza secundaria y el 35 % de instituciones privadas. Se aplicó el EFT (Test de Figuras Enmascaradas) en la versión desarrollada por Sawa (1966). Esta prueba arrojó que el 47,8% de los estudiantes se encuentra en las categorías inferiores de puntaje EFT y un 52,2% en las superiores. Se encontró una correlación positiva significativa entre el puntaje EFT y el rendimiento académico. Las variables procedencia geográfica e instituto de enseñanza media de origen no han mostrado correlación con el puntaje EFT. Históricamente el sexo femenino tiende hacia la dependencia mientras que el masculino tiende hacia la independencia de campo, sin embargo, en esta prueba la variable sexo no condicionó los puntajes obtenidos. La correlación entre ciertas respuestas del cuestionario de motivación y estrategias de aprendizaje con los puntajes obtenidos en el EFT sugiere la existencia de posibles relaciones entre motivación y estilos cognitivos.

⁷ Se adoptó el criterio seguido por: Becerra-Bulla et al., (2014), en la bibliografía citada.

Referencias bibliográficas

Alonso, CM, Gallego, DJ, Honey, P (2006). *Los Estilos de Aprendizaje. Procedimientos de Diagnóstico y Mejora*. Mensajero.

Becerra Bulla, F, Vargas Zárate, M, Sánchez Angarita, J, Madieto, N (2014). Estilo cognitivo predominante en estudiantes universitarios de la carrera de Medicina. *Revista de la Facultad de Medicina*, 62(1), 55-61. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=576363528008>

Curione, K, Míguez, M. y Crisci, C. (2010). Estilos cognitivos, motivación y rendimiento académico en la universidad. *Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação*, 54(3), 1-9. https://psico.edu.uy/sites/default/files/estilos_cognitivos_motivacion_y_rendimiento_academico.pdf

Jonassen, D. H. y Grabowsky, B. L. (1993). *Handbook of Individual Differences, Learning and Instruction*. Lawrence Erlbaum Associates.

Kagan, J., Moss, H. A., y Sigel, I. E. (1963). Psychological significance of styles of conceptualization. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 28 (2), 73-124. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/13958255/>

Kolb, D. (1984). *Experiential learning. Experience as the source of learning and development*.

Prentice Hall, Inc.

Lozano Rodríguez, A. (2008). *Estilos de aprendizaje y enseñanza. Un panorama de la estilística educativa*. Trillas.

Lewin, K. (1973). Action research and minority problems (201 – 216): *Resolving Social Conflicts: Selected Papers on Group Dynamics* (ed. G. Lewin). London: Souvenir Press.

Rodríguez, L. (2020). Estilos de aprendizaje basados en la teoría de Kolb predominantes en los universitarios. *Universidad de San Carlos de Guatemala* 3(1), 81-88. <https://doi.org/10.46734/revcientifica.v3i1.22>

Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del currículo*. Morata.

Sternberg, R. J. (1985). *Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence*. Cambridge University Press.

Velasco Yáñez, S. (2009). Hermann Witkin y el descubrimiento de los estilos cognitivos, influencia posterior para la diferenciación con los estilos de aprendizaje. *Caleidoscopio*, 13(25), 139–158. <https://doi.org/10.33064/25crscsh451>

Witkin, H., Oltman, P. K., Raskin, E., y Karp, S. A. (1971). *Prueba de figuras incrustadas en grupo (GEFT)* [Registro de base de datos]. APA PsycTests. <https://doi.org/10.1037/t06471-000>

Bibliografía de consulta

Alonso, C. M., Gallego, D. J. y Honey, P. (6ª Ed.). (2006). *Los Estilos de Aprendizaje. Procedimientos de Diagnóstico y Mejora*. Mensajero.

Alonso, C. M., (2008). Estilos de aprendizaje: presente y futuro. *Revista de Estilos de aprendizaje*, 1(1), 4-15. <https://doi.org/10.55777/rea.v1i1.860>

Anijovich, R. y Mora, S. (2012). Las buenas preguntas. En *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula* (pp. 35-46). Aique. <https://portaldelasescuelas.org/wp-content/uploads/2018/11/Anijovich-Mora.pdf>

Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción: Fundamentos sociales*. (M. Zaplana Trad.). [Martínez Roca](#).

Baquero, R., Camilloni, A., Carretero, M., Castorina, J. A., Lenzi, A, y Litwin, E., (1998). *Debates constructivistas*. Aique.

Baquero R. (1996). La zona de desarrollo próximo y el análisis de las prácticas educativas. En *Vigotsky y el aprendizaje escolar* (pp.137-159). Aique.

Barrell, J. (1999). *El aprendizaje basado en problemas*. Manantial.

Becerra Bulla, F., Vargas Zárate, M., Sánchez Angarita, J. y Madiedo, N. (2014). Estilo cognitivo predominante en estudiantes universitarios de la carrera de Medicina. *Revista de la Facultad de Medicina*, 62(1), 55-61. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=576363528008>

Bendersky B. (2004). Perspectiva psicogenética: revisiones de algunos conceptos básicos. En N. Elichiry (comp.), *Aprendizajes escolares. Desarrollos en psicología educacional* (pp. 163-172). Manantial.

Bruner, J. S. (Ed.). (1980). *Investigaciones sobre el desarrollo cognitivo*. Pablo Del Río.

Bruner, J. S. (1981). *Realidad mental y mundos posibles*. Gedisa.

Carreira Zafra, C. (2018). La importancia del aprendizaje basado en proyectos. *Harvard Deusto Learning & Pedagogics*, 14, 22-29

Carretero, M. y Palacios, J. (1982). Los estilos cognitivos. Introducción al problema de las diferencias cognitivas individuales. *Revista de Estudio de Educación y Desarrollo: Infancia y Aprendizaje*, 5 (17), 20-28 <https://doi.org/10.1080/02103702.1982.10821924>

Castorina, J. A. (1996). El debate Piaget-Vigotsky: la búsqueda de un criterio para su evaluación. En J. A. Castorina et al., (Ed.), *Piaget-Vigotsky: contribuciones para replantear el debate* (pp. 9-44). Paidós Educador.

Castorina J. A. (1998). Los problemas de una teoría del aprendizaje: una discusión crítica de la tradición psicogenética. En J. A. Castorina y C. Coll et al., (Comp.) *Piaget en la educación debate en torno a sus aportaciones* (pp. 52-75). Paidós.

Curione, K. Míguez, M. y Crisci, C. (2010). Estilos cognitivos, motivación y rendimiento académico en la universidad. *Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação*, 54(3), 1-9. https://psico.edu.uy/sites/default/files/estilos_cognitivos_motivacion_y_rendimiento_academico.pdf

de Miguel Díaz, M. (Dir.). (2005). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias orientaciones para promover el cambio metodológico en el espacio europeo de educación superior*. Universidad de Oviedo. https://www2.ulpgc.es/hege/almacen/download/42/42376/modalidades_ensenanza_competencias_mario_miguel2_documento.pdf

Diment, E. (2004). Algunas ideas acerca del funcionamiento del sistema cognitivo según la perspectiva psicogenética. En N. Elichiry (comp.), *Aprendizajes escolares* (pp. 149- 162). Manantial.

Manzanares Moya, A. (3ª. Ed.). (2015). Sobre el aprendizaje basado en problemas. En A. Escribano y A. del Valle (Coords.), *Aprendizaje Basado en Problemas. Una propuesta metodológica en educación superior* (pp. 17-28). Narcea.

Esturgó Deu, M. E. (1997). Estilos cognitivos. *Aula Abierta*, 69, 89-103. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=45410>

Flavell, J. H. (1963). *The developmental psychology of Jean Piaget*. D Van Nostrand Company. <https://www.rexresearch1.com/PiagetChildPsychologyLibrary/DevelopmentalPsychologyPiagetFlavell.pdf>

Flavell, J. H. (1987). *La psicología evolutiva de Jean Piaget*. Paidós.

Alonso García, C. M. y Gallego Gil, D. J. (2010). Los estilos de aprendizaje como competencias para el estudio, el trabajo y la vida. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 3(6), 4-22. <https://doi.org/10.55777/rea.v3i6.909>

García Ramos, J. M. (1989). *Los estilos cognitivos y su medida: estudios sobre la dimensión dependencia-independencia de campo*. Ministerio de Educación y Ciencia.

Guzmán, B. y Castro, S. (2005). Las inteligencias múltiples en el aula de clases. *Revista de Investigación*, 29(58), 177-202. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=376140372009>

Hernández Rojas, G. (2008). Los constructivismos y sus implicaciones para la educación. *Perfiles educativos* 30(122), 38-77. <https://www.redalyc.org/pdf/132/13211181003.pdf>

Huaire Inácio, E. J., Elgier, A. M. y o Maldonado Paz, G. (2015). *Psicología cognitiva y procesos de aprendizaje. Aportes desde Latinoamérica*. Universidad Nacional de Educación

Enrique Guzmán y Valle. Alma Máter del Magisterio Nacional. https://www.researchgate.net/publication/303961188_Psicologia_Cognitiva_y_Procesos_de_Aprendizaje_Aportes_des_de_Latinoamerica

Instituto Tecnológico de Monterrey (2014). *El Aprendizaje Basado en Problemas como técnica didáctica*. Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo. Vicerrectoría Académica. <https://educrea.cl/el-aprendizaje-basado-en-problemas-como-tecnica-didactica/>

Instituto Tecnológico de Monterrey (2014). ABP. *Enfoque de los 7 pasos*. Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo. Vicerrectoría Académica.

Jonassen, D. H. y Grabowsky, B. L. (1993). *Handbook of Individual Differences, Learning and Instruction*. Lawrence Erlbaum Associates.

Johnson Laird, P. (1990). *El Ordenador y la Mente*. Paidós.

Kagan, J., Moss, H. A., y Sigel, I. E. (1963). Psychological significance of styles of conceptualization. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 28 (2), 73-124. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/13958255/>

Kolb, D. (1976). *The Learning Style Inventory: Technical Manual*. McBer & Co.

Kolb, D. (1984). *Experiential learning. Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall, Inc.

Lewin, K. (1973). Action research and minority problems (201 – 216): *Resolving Social Conflicts: Selected Papers on Group Dynamics* (ed. G. Lewin). London: Souvenir Press.

Lindsay, P. y Norman, D. (1983) *Introducción a la psicología cognitiva*. Tecnos.

Lozano Rodríguez, A. (2008). *Estilos de aprendizaje y enseñanza. Un panorama de la estilística educativa*. Trillas.

Meinardi, E. (2012). El problema de plantear problemas. *Revista EXACTamente*, 51, 30-33. https://bibliotecadigital.exactas.uba.ar/download/exactamente/exactamente_n051.pdf

Neisser, U. (1967). *Cognitive Psychology*. Psychology Press.

Páramo, M. F. y Tinajero, C. (2016). Dependencia/independencia del campo y desempeño en la escuela: un argumento contra la neutralidad del estilo cognitivo. *Habilidades perceptuales y motoras* 70(3), 1079-1087

Pozo Municio, I. (2000). *Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje*. Alianza Editorial.

Ramos, J.M. (2006). Evaluación del estilo cognitivo Dependencia/independencia de campo en el contexto de los problemas de ansiedad. *Clínica y Salud*, 17(1), 31-49. <https://scielo.isciii.es/pdf/clinsa/v17n1/v17n1a02.pdf>

Raths, L. E. y Wassermann, S. (1991). *Cómo enseñar a pensar*. Paidós.

Rodríguez, L. (2020). Estilos de aprendizaje basados en la teoría de Kolb predominantes en los universitarios. *Universidad de San Carlos de Guatemala* 3(1), 81-88. <https://doi.org/10.46734/revcientifica.v3i1.22>

Schunk, D. (6ª. ed.). (2012). *Teorías del Aprendizaje*. Pearson.Educación.

Siemens, G. (2007). *Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital*. (Diego E. Leal Fonseca, Trad.). Curso Tic, Módulo 3. Ateneu. (Trabajo original publicado en 2004). https://ateneu.xtec.cat/wikiform/wikiexport/media/cursos/tic/s1x1/modul_3/conectivismo.pdf

- Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del currículo*. Morata.
- Sternberg, R. J. (1985). *Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence*. Cambridge University Press.
- Torp, L. y Sage, S. (2007) *El aprendizaje basado en problemas*. Amorrortu.
- Velasco Yáñez, S. (2009). Hermann Witkin y el descubrimiento de los estilos cognitivos, influencia posterior para la diferenciación con los estilos de aprendizaje. *Caleidoscopio*, 13(25), 139–158. <https://doi.org/10.33064/25crscsh451>
- Ventura, AC, Moscoloni, N. y Gagliardi, RP (2012). Estudio comparativo sobre los estilos de aprendizaje de estudiantes universitarios argentinos de diferentes disciplinas. *Psicología desde el Caribe*, 29(2), 276-304. <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=21324851003>
- Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y Lenguaje*, Ediciones Fausto.
- Witkin, H., Oltman, P. K., Raskin, E., y Karp, S. A. (1971). *Prueba de figuras incrustadas en grupo (GEFT)* [Registro de base de datos]. APA PsycTests. <https://doi.org/10.1037/t06471-000>
- Woolfolk, A. (1999), *Psicología educativa*. Pearson Educación.
- Zapata, P. N. (2010). [Estilos cognitivos, de aprendizaje y de enseñanza: unas relaciones controvertidas](#). *Actualidades Pedagógicas*, 55, 45-58. <https://ciencia.lasalle.edu.co/ap/vol1/iss55/7/>