

**ESTRATEGIAS PARA PROMOVER LA REFLEXIVIDAD EN ESTUDIANTES CON
IMPULSIVIDAD COGNITIVA**



ESMERALDA LONDOÑO MARQUEZ

Ensayo presentado como requisito para optar el título de Licenciada en Educación
Preescolar:

ASESORA

MARIA INÉS MENJURA ESCOBAR

**UNIVERSIDAD DE MANIZALES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS
PROGRAMA DE EDUCACION PREESCOLAR
MANIZALES**

2013

Estrategias pedagógicas para promover la reflexividad en los estudiantes¹

Resumen

El propósito de este ensayo es presentar de manera sintética aquellas premisas del desarrollo cognitivo relacionadas con los estilos cognitivos, en especial en la dimensión reflexividad-impulsividad, desde los aportes teóricos que han llegado a fundamentar la creación de distintas técnicas y herramientas que buscan promover la reflexividad en los estudiantes. Este ensayo aborda principalmente la impulsividad cognitiva, debido que ésta constituye uno de los principales retos que por sus características particulares, en ocasiones no facilita la aplicación de distintas estrategias que promueven el desarrollo cognitivo de los niños que ingresan a la educación formal.

Palabras clave: estilos cognitivos, impulsividad cognitiva, desarrollo cognitivo.

Teaching strategies to promote reflexivity in students

Abstract

The purpose of this essay is to present synthetically those premises related cognitive development cognitive styles, especially in the reflexivity-impulsivity dimension, from the theoretical contributions that have come to support the creation of different techniques and tools that seek to promote reflexivity in students. This paper mainly discusses cognitive impulsivity because it constitutes one of the main challenges for its particular characteristics, sometimes does not provide the implementation of different strategies that promote cognitive development of children entering formal schooling.

¹ Esmeralda Londoño. Estudiante de Licenciatura en Educación Preescolar. Manizales, Mayo – 2013
Correo electrónico: esmelon_19@hotmail.com.

Keywords: cognitive styles, cognitive impulsivity, cognitive development

Introduccion

En diversas ocasiones se presentan dificultades a la hora de entender como las personas van generando esas maneras particulares de procesar y operar con la informacion del medio que les rodea, algunas de las respuestas a este interrogante provienen de las teorias del desarrollo cognitivo y de la teoria del procesamiento de la información. No obstante, la generación de estas teorías ha llevado a buscar la aplicación práctica de sus postulados, en su interés por las diferencias individuales como resultado de los procesos de desarrollo. Una de las primeras investigaciones en torno a los estilos de conceptualización que posteriormente pasarían a conocerse como estilos cognitivos, fué llevada a cabo por el psicólogo Jerome Kagan y su grupo de estudios cognitivos en los años 60.

Al hablar de estilos cognitivos se esta haciendo alusión a una forma característica y estable en la manera cómo se percibe, recuerda, piensa y se resuelven distintos problemas, es decir al referirnos a los estilos cognitivos estamos hablando de procesos que se llevan a cabo a nivel cognitivo. La cognición, es entendida como un conjunto de procesos mentales que incluyen la conciencia, la percepción, el razonamiento, y el juicio. Por tal razón, es notoria la contribución que realizan los teóricos del desarrollo cognitivo al presentar una ruta que facilita la comprensión de la manera como el niño pasa de operar solo con objetos físicos, a manejar ya abstracciones, nociones o ideas de las cosas, todo ello gracias al desarrollo de los procesos mentales implícitos en la cognición.

Pese al conocimiento de las etapas del desarrollo, o de las teorías del procesamiento de la información, para los docentes ha sido un reto constante orientar las clases de manera equitativa conforme a los distintos estilos cognitivos presentes en el aula de clase; en respuesta a esta problemática han surgido propuestas que basándose en la modificabilidad cognitiva buscan que el sujeto aprenda a usar adecuadamente estrategias cognitivas alternativas, con esto se espera que el estudiante mejore sus destrezas y su capacidad de pensamiento reflexivo. Por tal razón, se hace relevante presentar a estudiantes de programas de formación docente y a docentes en ejercicio, las estrategias que han demostrado su efectividad en el momento de mejorar la formación inicial de los niños, teniendo en cuenta la diversidad inherente a ellos y la cantidad de los recursos disponibles, todo ello partiendo de una base teórica centrada en el desarrollo cognitivo, hasta llegar a la comprensión de las diferencias individuales y las alternativas de trabajo en el aula.

El desarrollo cognitivo

Las principales contribuciones al conocimiento del desarrollo cognitivo provienen de autores como Jean Piaget (1977), quien estableció un modelo del desarrollo basado en estadios o etapas, la primera de ellas es la sensoriomotora (0-2 años) en la cual, el niño a través de respuestas de tipo reflejo (de orientación, prensión, succión) va acercándose al conocimiento del mundo que le rodea, así, cuando una conducta motriz va siendo dominada se aplica al entorno circundante; dicho comportamiento adquiere el nombre de reacciones circulares, estas reacciones se van asociando al juego y a la imitación por parte del niño; a medida de que el niño va tomando mayor control sobre sus reacciones y reflejos también tiene la posibilidad de presentar variaciones en su comportamiento, tales como el uso diversificado de objetos y juguetes situación que va dando paso al desarrollo de la capacidad representacional y de simbolización (Berck. 1999).

En este orden de ideas, entre los 18 meses y los 2 años, los niños van adquiriendo la habilidad de representarse la realidad a través de imágenes de objetos ausentes y acontecimientos pasados, esto les posibilita la resolución de problemas a nivel mental, salvando así la necesidad de utilizar el ensayo y error en todas las situaciones. Dicha capacidad representacional impacta también las situaciones de juego, pues permite el inicio del juego simbólico a la vez que indica el inicio de las destrezas de imaginación y de la suspensión de las características reales de los objetos facilitando todo esto la representación mental de los conjuntos, aspecto de gran importancia para la génesis de la potenciación de procesos mentales superiores, pues implica que a futuro el niño tendrá la posibilidad de operar con información abstracta (Berck. 1999).

Siguiendo con las etapas del desarrollo de Piaget (1977) se encuentra la etapa preoperacional (2-7 años) En esta se concretan muchos de los avances en el lenguaje y el pensamiento; es decir, el niño adquiere la función simbólica mediante la cual sustituye la realidad por un mundo ficticio., el niño logra la interiorización de las percepciones en forma de imágenes representativas y de las acciones en forma de experiencias mentales, aun cuando los procesos de pensamiento de los niños están en desarrollo, se consideran todavía muy lejos de pensamiento lógico como tal.

Los niños en esta etapa suelen presentar egocentrismo, lo que significa que sólo son capaces de considerar las cosas desde su propio punto de vista, y se imaginan que todo el mundo comparte este punto de vista, ya que es el único posible. Poco a poco, durante esta etapa, se produce una cierta cantidad de 'descentramiento', (lo cual se produce cuando una persona deja de creer que es el

centro del mundo), y son más capaces de imaginar que algo o alguien más podría ser el centro de atención (Berck. 1999)

Otra de las características de la etapa preoperacional es el animismo, el cual alude a la creencia de que todo lo que existe tiene algún tipo de conciencia. Un ejemplo de esto es que los niños a menudo castigan a un mueble cuando se golpean con él, ya que debe haber sido malo para hacerles daño. Una razón de esta característica de la etapa, es que el niño preoperacional a menudo asume que todos y todo es como ellos. Por lo tanto, ya que el niño puede sentir dolor, y tiene emociones, así es probable desde esta lógica que todo los demás objetos también los tengan (Papalia, Wendkos, Duskin. 2007; Piaget. 1977).

La tercera etapa es la de las operaciones concretas (7-11 años). Durante esta etapa, el proceso de pensamiento es más racional, más operativo. En esta etapa, el niño tiene la capacidad de desarrollar el pensamiento lógico de un objeto, si son capaces de manipularlo. La creencia en el animismo y el pensamiento centrado en el ego disminuye durante la etapa de las operaciones concretas (Papalia y Cols. 2007; Berck. 1999; Piaget. 1977).

Piaget (1977), afirma que en esta etapa los niños desarrollan gradualmente la capacidad de conservar, o aprenden que los objetos no son siempre lo que parecen ser, es decir pasan a considerar otras opciones, se detienen a pensar, pudiendo este ser el inicio de la capacidad reflexiva o de la independencia-dependencia de campo perceptivo. Esto ocurre cuando los niños son capaces de tomar en cuenta aspectos diferentes de un objeto, simplemente con mirarlo. Los niños son capaces de empezar a imaginar diferentes escenarios, a suponer que algo va a suceder de manera lógica, lo cual obedece, a que ahora tienen un pensamiento más operativo. Una vez que los niños han aprendido a conservar, aprenden acerca de reversibilidad. Esto significa que se enteran de que aún cuando cambie la forma de las cosas, todavía puede conservar la misma cantidad que solía tener previamente al cambio de forma. Por ejemplo, aprenden que si se dispersa una serie de bloques, la cantidad no varía (Papalia y Cols. 2007; Berck. 1999).

Por último, se encuentra la etapa de las operaciones formales (11-16 años), en donde las estructuras de desarrollo se convierten en un sistema abstracto, más cercano a la inteligencia adulta. Cuando el adolescente se enfrenta a un problema complejo, toma en cuenta todas las posibles soluciones antes de ponerlas en práctica en el mundo real (Papalia y Cols. 2007; Berck. 1999).

La etapa de las operaciones formales comienza alrededor de los 11 años y culmina hacia los 16 años, trayendo consigo la capacidad de abstracción. Esto

permite a los adolescentes encontrar un mundo de posibilidades y operar lógicamente símbolos e información que no necesariamente corresponden a los objetos y acontecimientos del mundo real (Papalia y Cols. 2007; Berck. 1999).

Dos de sus principales características de esta etapa, se refieren, la primera al razonamiento hipotético-deductivo, que se manifiesta cuando el adolescente se enfrenta a un problema tiene o toma en cuenta una teoría general que contenga todos los aspectos que afectarían el transcurso de las cosas, para luego deducir con base en dicha teoría lo que podría ocurrir. Luego tratan de verificar sistemáticamente sus hipótesis para ver cuáles, de hecho, no se producen en el mundo real. Por lo tanto, la resolución de problemas del adolescente comienza con una posibilidad y luego procede, a la contrastación con la realidad (Piaget. 1977). La segunda característica, es que es proposicional. Los adolescentes pueden centrarse en las afirmaciones verbales y evaluar su validez lógica al contrastarlas con distintas probabilidades reales o simbólicas. En contraste, los niños operativos concretos sólo pueden evaluar la lógica de las declaraciones una prueba concreta (Piaget. 1977).

Otro de los teóricos que abordó el desarrollo cognitivo, fue Lev Vygotsky quien ofrece una propuesta alternativa a las etapas del desarrollo cognitivo de Piaget. Al igual que la perspectiva de Jean Piaget la Teoría Sociocultural del desarrollo de Vygotsky también influenció el campo de la psicología y la educación (Woolfolk. 2004). Esta teoría afirma que los estudiantes aprenden a través de las interacciones sociales y la cultura - muy diferente de la teoría de Piaget en tanto que para él es el niño quien aprende a través de su exploración y experimentación con el medio.

Para Vygotsky (1973), el niño aprende a través de lo que él denomina diálogos, pues la interacción social y la comunicación con otras personas le permiten acceder a los valores culturales de la sociedad en la que se desenvuelve. Puede decirse entonces que para Vygotsky, toda actividad humana se da en el marco de la cultura, por lo tanto, la cultura ayuda a dar forma a nuestro conocimiento, y, es través de estas interacciones sociales, que el niño avanza hacia un pensamiento más individualizado.

Así el desarrollo cognitivo implica un proceso de co-construcción que implica a más personas en las actividades de resolución problemas. Cuando el niño o la niña reciben ayuda a través de este proceso, él o ella pueden ser capaces de utilizar las mejores estrategias en el futuro, si se presenta un problema similar (Woolfolk. 2004; Vygostky. 1973).

Vygotsky (1973), destacó también la importancia de las herramientas culturales en la cognición. Cabe aclarar que al referirse a herramientas culturales

hacia alusión a cualquier herramienta tecnológica o cualquier herramienta simbólica que ayuda en la comunicación, tales como: el idioma, los medios de comunicación, la televisión, las computadoras y los libros (Woolfolk. 2004), todas estas herramientas culturales le permiten al niño resolver problemas y aprender en la medida en que descubre y amplía la cantidad de información que tiene disponible para abordar los problemas. Gracias a estas propuestas hoy en día las herramientas tecnológicas encuentran sustento teórico apropiado que da cuenta del porqué las nuevas tecnologías permiten operar con mayor información de manera más individualizada y facilitan a su vez, el aprendizaje

No obstante, cabe destacar que Piaget y Vygotsky difieren en su manera de abordar el aprendizaje. Piaget abogó por el aprendizaje por descubrimiento con poca intervención del maestro, mientras que Vygotsky promovió el descubrimiento guiado en el aula, el cual implica al docente proponiendo preguntas interesantes a los estudiantes, para que ellos descubran respuestas a través de la puesta a prueba de sus hipótesis (Woolfolk. 2004). Estas diferencias también podrían darse en los contrastes presentes en los distintos estilos cognitivos, pues dependiendo de los estilos, podrá ser el abordaje, en algunos casos más dirigido, en otros más independiente.

En este sentido, el andamiaje es un principio de la perspectiva sociocultural de Vygotsky, el cual implica proporcionar al niño pistas para resolver los problemas con el fin de permitir una mejor aproximación al problema en el futuro; así, para el proceso de andamiaje se requiere: 1) que el docente resuelva el problema; 2) el docente y el estudiante resuelven el problema; 3) el estudiante con apoyo del docente resuelve el problema y, 4) el estudiante resuelve el problema y el docente lo observa (Woolfolk. 2004).

Otro principio de Vygotsky para la enseñanza consiste en la zona de desarrollo próximo. Al igual que Piaget (1969), Vygotsky (1973) creía que había algunos problemas que estaban fuera del alcance de la comprensión de un niño. Sin embargo, Vygotsky creía que si se brindaba ayuda y asistencia adecuada, los niños pueden realizar un problema que Piaget consideraría estaba fuera de sus capacidades mentales (Woolfolk. 2004).

Es bien conocido que Vygotsky (1973), puso un énfasis especial en el desarrollo del lenguaje pues este era para él un vehículo de transmisión del conocimiento social y cultural, así es comprensible que el habla privada o discurso autodirigido también fuera igualmente importante pues reflejaba la interiorización del conocimiento y era a la vez, una manifestación del autocontrol o regulación de la conducta. Para este autor, el habla interna se pueden usar para guiar las acciones y

ayudar al pensamiento. Mientras que para Piaget, el habla privada era signo de egocentrismo.

Cabe resaltar que desde estas perspectivas los docentes deben asegurarse de proporcionar las herramientas adecuadas para el aprendizaje de los estudiantes, las cuales están presentes en los medios de comunicación, el apoyo académico de compañeros y tutores, pero también en el juego y la puesta a prueba de hipótesis. Por tanto, se les debe enseñar a utilizar herramientas como el computador, las bibliotecas, diccionarios, y gráficos con el fin de utilizar mejor estas herramientas en el futuro, lo cual adquiere mayor relevancia, si se toma en cuenta que estas indicaciones nos llevan a pensar en las diversas estrategias presentes a nivel teórico y práctico para acercar a los estudiantes al conocimiento, de acuerdo con las distintas maneras de ser, procesar, percibir y pensar.

De esta manera, el desarrollo cognitivo influye directamente en el proceso a través del cual el niño va adquiriendo conocimiento sobre sí mismo, los demás y el entorno físico y social que le rodea. También impacta el estilo de aprendizaje y la forma en que el niño procesa la información. Tal proceso llega a tener como herramienta fundamental el lenguaje, pues su desarrollo facilita la comunicación e interacción con las demás personas. Así, es comprensible que el desarrollo cognitivo este directamente relacionado con la forma en que los seres humanos perciben su entorno, e identifican problemas y soluciones, por tanto es válido que dentro del contexto de los estilos cognitivos se aborde el desarrollo cognitivo, como marco de referencia para el desarrollo posterior de aquellas capacidades y habilidades básicas.

Los estilos cognitivos

Este término indica, la existencia de diferencias entre las personas. Cuando se habla de estilos cognitivos no solo se hace alusión al dominio cognitivo, sino a muchas otras dimensiones del funcionamiento (Heiderich.2004 citando a Klein.1954). Tal afirmación tiene sentido si se toma en cuenta que cada estilo cognitivo se manifiesta a través de una forma característica de planeación y control de la atención, el pensamiento y por qué no, del movimiento.

Según Heiderich (2004), desde la perspectiva psicológica el término estilo pudo haber sido usado por primera vez por Kurt Lewin, para hacer alusión a una expresión de la personalidad como una tendencia al uso de ciertas habilidades cognitivas, es decir desde el inicio del uso del término, fue ligado a una concepción global de la personalidad y no al dominio cognitivo aislado.

Este entrelazamiento entre las dimensiones del funcionamiento humano inmersas en el proceso de co construcción del estilo, dificultó la caracterización de

los estilos cognitivos pues tendía a confundirse el concepto con otros similares tales como aptitud, o inteligencia. Una salida a estas confusiones fue concebir, dentro de la definición de estilos, las dimensiones del pensamiento, la percepción y el comportamiento que marcan un sello personal. En la actualidad, autores como Ramiro, Navarro, Menacho y Aguilar, (2010), entienden los estilos cognitivos como: “*estrategias habituales y estables que determinan los modos de percibir, recordar, pensar y solucionar problemas* (p.183)”. Esta definición reúne las distintas concepciones que se tienen actualmente de los estilos cognitivos.

Debido a la complejidad para separar los distintos procesos mentales superiores y las características de la personalidad que impactan el estilo cognitivo, las clasificaciones básicamente se han orientado en dos tendencias principales: 1) *la bidireccionalidad*, que consiste en contraponer dos estilos obteniendo así su caracterización que depende del polo dominante, por ejemplo: estilo dependiente e independiente del campo, o en el presente caso, reflexivo e impulsivo; 2) *multidimensionalidad*, desde esta perspectiva, los estilos surgen de la relación entre las dimensiones de la personalidad; la forma predominante en que el sujeto se relaciona con el medio puede ser: empírica, racional, y metafórica. Estas subclasificaciones reciben sus nombres dependiendo de la principal estrategia que usen para procesar la información del medio y dar respuesta a las demandas del mismo, siendo así que aquellos que presenten un estilo empírico tienen mayor facilidad para procesar información a través de la experiencia sensorial, en tanto que aquellos que hacen uso del estilo racional tienden a usar estrategias de análisis, categorización y diferenciación conceptual, finalmente los del estilo metafórico tienden a integrar conceptos y simbolizar de mejor manera (De la Torre. 1988 citado en Esturgo. 1997).

Si bien Esturgo (1997), propone una tercera clasificación denominada *diversificación cognitiva*, esta no se considera al interior del presente escrito debido que no diferencia el estilo de aprendizaje de lo que es el estilo cognitivo, siendo así que se equiparan los conceptos que si bien pueden estar relacionados, no se consideran aquí como equivalentes. Ahora bien, es válido establecer la diferencia entre los estilos cognitivos entendidos como una manera de procesar la información al momento de enfrentarse a una tarea y las estrategias de aprendizaje que son las estrategias que utiliza un individuo para facilitar el desarrollo de una tarea (Lopez, Heiderich, Camargo. 2011)

Marcela Isabel Prieto (2006), presenta una definición breve y concisa de cada una de las dimensiones de los estilos cognitivos:

Estilos dependiente e independiente de campo: aquellas personas dependientes del campo son más sociables, pero menos decididas razón por la cual

requieren mayor direccionamiento a la hora de enfrentarse a la resolución de alguna tarea, situación que podría deberse a que perciben la información de manera holística, tienen por tanto dificultades para hallar relaciones entre las partes y el todo; por el contrario, las personas independientes del campo, son menos sociables, pero con mayor iniciativa a la hora de enfrentar las tareas, requieren de menor direccionamiento, y son capaces de hallar las relaciones entre las partes y el todo; uno de los principales instrumentos para la evaluación de este estilo es el test de las figuras enmascaradas de Witkin, en el cual se pone a prueba la capacidad perceptiva de los individuos.

Estilo reflexividad-impulsividad, toma en cuenta el tiempo de respuesta acertada o errónea ante determinadas actividades (Kagan. 1966 citado en Prieto. 2006), siendo que las personas con estilo reflexivo empleaban más tiempo que los impulsivos para analizar las situaciones, siendo más cuidadosos al analizar las situaciones y cometiendo menor cantidad de errores en sus respuestas (Gargallo. 1997 citado en Prieto. 2006).

Agudización – nivelamiento, la diferencia estriba básicamente en la capacidad para exaltar las similitudes y minimizar las diferencias, para el estilo agudización se minimizan las semejanzas y exaltan las diferencias y para el estilo nivelación se exaltan las similitudes y minimizan las diferencias (Holzman y Klein. 1954; Jonassen y Grabowsky. 1993 citados en Prieto. 2006)

Analítico- holístico, para esta clasificación se toma en cuenta la manera en que las personas tienden a organizar la información, por ejemplo las personas con estilo analítico tienden a fijarse más en los detalles y procedimientos antes de hacerse una imagen de la totalidad de una tarea, en tanto que las personas con estilo holístico buscan primero información general sobre diversos aspectos de la tarea buscando establecer enlaces complejos con dicha información (Jonassen y Grabowsky. 1993; Park. 1972. citados en Prieto. 2006).

Finalmente, se presenta una clasificación que privilegia la manera como las personas prefieren recibir y procesar la información, esta es la bipolaridad *visual auditivo*, en la primera hay preferencia por imágenes, gráficos o esquemas en la segunda, por las palabras, audios, o lecturas.

Dimensión Reflexividad impulsividad

Para hablar del estilo cognitivo reflexividad impulsividad, hay que remitirse a los primeros estudios que en torno a ella se realizaron. A nivel científico, uno de los estudios más importantes, fue llevado a cabo a mediados de los años 60 por el

psicólogo estadounidense Jerome Kagan y su grupo de investigación quienes iniciaron la exploración de lo que denominaron estilos de conceptualización. El interés principal era encontrar diferencias en la forma en que las personas categorizan los conceptos, esto llevó a que Kagan identificara que las personas de mayor inteligencia no usaban categorías más abstractas y generales para clasificar dibujos de animales (aves, mamíferos, reptiles) como él lo esperaba, por el contrario identificó que hacían uso de elementos comunes compartidos por los dibujos para clasificarlos (cuatro patas, dos orejas) a esto le denominó clasificación analítica (Kagan, Moss y Sigel. 1963 citados en Scandar. S.f),

Los anteriores estudios también encontraron que las clasificaciones analíticas aumentan con la edad y que aquellas personas que hacen uso de este tipo de clasificación tienden a usar más tiempo antes de dar una respuesta (Kagan y cols. 1963 citados en Scandar. S.f). La importancia de estos hallazgos, radica en el hecho que permitió a partir del estudio de la rapidez de respuestas correctas e incorrectas, el surgimiento del constructo bipolar reflexividad – impulsividad (Fernández y Hinojo. 2006).

En este orden de ideas, el sujeto reflexivo se caracteriza por analizar detenidamente todas las opciones de respuesta, empleando más tiempo para responder y cometiendo un menor número de errores. Contrariamente, el impulsivo no examina detenidamente las opciones, ni comprueba sus hipótesis, emplea menor tiempo en responder y comete más errores (Buela, Carretero, De los Santos, 2001).

Entre las características de las personas con estilo cognitivo impulsivo algunos estudios señalan que el mismo, no presenta relación con el sexo, es decir se presenta tanto en hombres como en mujeres (Cairns y Cammock. 1984, 1989; Gargallo. 1989; Salkind. 1978 citados en Gargallo. 1993). El estilo impulsivo predomina en los estratos socioeconómicos bajos (Heider. 1971; Zucker y Striker. 1968; Schewebel. 1966 citados en Gargallo. 1993) y, finalmente la inhibición motora es menor en los impulsivos.

En torno a la impulsividad algunos de los artículos revisados (Buela y cols. 2001; Esturgo, 1997; Gargallo,1993), sugieren que el origen de este comportamiento es la ansiedad desadaptativa generada por la posibilidad de fracaso y la competencia. Desde esta perspectiva la ansiedad tiene un gran impacto en el desempeño en la tarea en el estilo cognitivo impulsivo, por tanto, uno de los objetivos más importantes en los niños que posean este estilo, sería el control de las reacciones ante las tareas con cierto grado de incertidumbre. Estos aspectos se relacionan directamente con el *reto óptimo* en tanto que, si la tarea se encuentra por encima de las habilidades del estudiante este podría verse frustrado y evitar comprometerse con las acciones llevadas a cabo al interior de un curso académico,

pero si la tarea se encuentra por debajo de las habilidades de la persona esta se aburriría rápidamente (Anaya y Anaya. 2010).

Estas situaciones deben tenerse en cuenta al asumir la labor de implementar acciones que optimicen el aprendizaje en el aula para aquellas personas con impulsividad cognitiva, tales como: la búsqueda de diversas estrategias de evaluación, herramientas que propenden por lograr que el estudiante haga uso de sus habilidades en aras de potenciar su desarrollo a todo nivel, esto a través de la equiparación entre la diversificación de estrategias para abordar la temática y las habilidades personales, buscando con ello generar un reto óptimo. Esto nos lleva a considerar ¿cuáles son las mejores estrategias pedagógicas en el caso de la impulsividad cognitiva?

El papel de la escuela en la promoción de estilos cognitivos reflexivos

Según los estudios realizados por Heiderich (2004), en distintas regiones de Colombia el sistema educativo favorece el logro de los estudiantes independientes del medio, situación que denota una inequidad en el sistema educativo en tanto que los métodos de enseñanza y los criterios de evaluación favorecen a los estudiantes independientes del medio.

En este orden de ideas, parece encontrarse dentro de las condiciones normales del contexto educativo, distintas situaciones que pueden llevar a un mejor aprovechamiento de las estrategias pedagógicas que usan los docentes por parte de los estudiantes, siendo así que dependiendo del estilo cognitivo, será más conveniente para el docente hacer uso de preguntas que motiven la curiosidad de los estudiantes o de técnicas expositivas que favorezcan el aprendizaje por repetición. Con esto se destaca entonces el rol tanto del docente como del estudiante, pues en tanto algunos requieren de un rol más activo en sus aprendizajes, otros parecieran favorecerse más en un rol más pasivo.

La relación con el docente parece ser también uno de los aspectos que puede jalonar la motivación de los estudiantes, no obstante, esto dependerá también de aspectos de la personalidad y las habilidades interpersonales que medien en los procesos o dinámicas de aprendizaje grupal o actividades que requieran tutorías directas.

Las distintas condiciones sociales, económicas y políticas que rodean el ejercicio educativo no facilitan que el quehacer docente en las instituciones educativas, sea acorde a los planteamientos teóricos de los estilos cognitivos. Sin

embargo, esto no significa que no se hagan cada día esfuerzos por parte de los educadores para lograr sacar el mejor provecho de los medios existentes.

En concordancia, cada día se muestra mayor interés por parte de los investigadores por definir las distintas condiciones intrapersonales como socioculturales que impactan el aprendizaje, como tampoco se escatiman esfuerzos por el uso de distintos recursos pedagógicos para lograr un balance entre los métodos de enseñanza y los criterios de evaluación.

Alternativas de trabajo en el aula para la impulsividad cognitiva

La posibilidad de pensar en la modificabilidad cognitiva es posible gracias a que en determinado momento Vygotsky consideró la importancia del ambiente social en el desarrollo cognitivo como un elemento que ayuda al desarrollo de la inteligencia y las habilidades de los niños en edad escolar. Igualmente, los estudios del desarrollo cognitivo indican que desde la infancia hasta la adultez, el individuo es capaz de generar cambios y por tanto, estar abierto a la modificabilidad cognitiva (Loscos. 2001)

Así, a través del proceso de aprender a aprender se busca ayudar a los estudiantes para que desarrollen su potencial de aprendizaje al máximo. Por tal razón y debido a que la educación busca brindar igualdad de oportunidades, este propósito debe ser extendido al campo pedagógico pues es deber del docente buscar las mejores estrategias para orientar de mejor manera a los estudiantes, haciendo uso de diversas técnicas y estrategias con el fin de optimizar la capacidad de aprendizaje. por tal razón, a continuación se exponen algunas de las estrategias y técnicas basadas en evidencia científica, entre ellas se cuentan inicialmente el uso de técnicas comportamentales tales como el modelado propuesto por Albert Bandura (1977), paralelamente surgen modelos de intervención basados en la adecuación de los ambientes de aprendizaje que busquen controlar aspectos cruciales que pueden impactar el potencial de aprendizaje, y finalmente las nuevas tecnologías de la información y la comunicación con las cuales se concluirá.

Pese a los hallazgos investigativos, las situaciones experimentales difieren de las condiciones reales en donde se da el aprendizaje, por tal razón, las técnicas generadas en condiciones artificiales son dudosas para algunos autores (véase Loscos. 2001) en tanto que suelen centrarse en aspectos puntuales, y dejar de lado las múltiples variables que podrían estar afectando el aprendizaje, una de las alternativas para resolver tal situación ha sido, trabajar con aspectos básicos para poder posiblemente generalizar las habilidades básicas a otros campos. Por tanto,

buscaremos presentar una serie de estrategias y técnicas que deberán usarse conforme a las condiciones particulares del contexto educativo.

Técnicas comportamentales

Demora forzada: esta estrategia busca demorar obligatoriamente el tiempo de emisión de las respuestas ante la tarea o situación, estableciendo un tiempo mínimo para la realización del ejercicio y un lapso antes del cual no se pueda iniciar la realización (Gargallo. 1993)

Uso de reforzadores: el refuerzo positivo es usado para premiar los tiempos de respuesta más largos con una menor cantidad de errores, el refuerzo usado es de tipo social, es decir, elogios y aplausos por parte del docente y compañeros de clase, asimismo, ante la presentación de errores en la ejecución se hace uso del costo de respuesta consistente en quitar alguna situación u objeto que agrada al estudiante, por ejemplo: el tiempo de descanso, el cual podría ser utilizado para revisar nuevamente el ejercicio buscando una mejor ejecución del mismo (Rodas. 2009; Gargallo. 1993).

Autoinstrucciones: se basan en la capacidad directiva del habla, el procedimiento consiste en hacer uso del modelado, inicialmente el docente realiza la tarea o actividad dirigiéndose a sí mismo a través del habla, es decir se da instrucciones en voz alta para ir desarrollando la actividad, mientras el estudiante observa, posteriormente el estudiante imita esta conducta, para finalmente con el entrenamiento llegar al punto en donde el estudiante puede dirigir su comportamiento a través del habla interna (Rodas. 2009; Gargallo 1993).

Búsqueda detallada o escudriñamiento: esta estrategia busca propiciar en el estudiante la búsqueda de distintas alternativas de solución basándose en seguimiento de un modelo que ubica características similares y distintas en un rompecabezas, enseñándole al estudiante a descartar aquellas que presentan características distintas a las que se requieren para resolver el rompecabezas, o ubicando aquellos elementos que presentan características similares para resolver el rompecabezas. Si bien esta estrategia hace uso de un rompecabezas, puede utilizarse en cualquier otra situación, en donde halla múltiples opciones (similares y distintas) para resolver una tarea (Bandura. 1977).

Programas de entrenamiento para la resolución de problemas

Por medio del análisis de las estrategias que utilizan los expertos en la resolución de problemas pretende enseñarle al estudiante las diferencias entre el proceder de distintos expertos y el suyo. El punto central de esta estrategia es identificar las reglas o principios que pueden aplicarse a diversas situaciones para

resolver un problema. No obstante, una de las dificultades de estos programas es que solo es aplicable cuando el estudiante ya se encuentra en etapas tales como la del pensamiento concreto o de pensamiento formal, no siendo fácilmente aplicables a niños que no se ubiquen en estas etapas. Otra dificultad estriba en que existen dificultades para la transferencia de los conocimientos adquiridos en el entrenamiento a otras áreas y la efectividad de dichos programas ha sido difícil de comprobar, conforme lo señala Loscos (2001).

Nuevas tecnologías

El software METHADIS el cual permite adaptaciones muy importantes para que las temáticas puedan ser presentadas conforme a las características particulares del estudiante, dicho software le permite elegir al docente: el objetivo del aprendizaje, estilo cognitivo del estudiante y estilo de aprendizaje, definir conceptos y relaciones entre ellos y finalmente definir el modelo de enseñanza más adecuado (Prieto. 2006).

El uso de este software requiere conocimientos avanzados en el área de las teorías del aprendizaje, los estilos cognitivos y los estilos de aprendizaje, supone también un conocimiento adecuado del uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Conclusiones

Los aportes de Piaget y Vygotsky se ven inmersos en las propuestas actuales, en tanto que la modificabilidad cognitiva solo puede ser pensada toda vez que se definan aquellas condiciones que generan cambios en la esfera cognitiva, dicha situación fue abordada por Vygotsky especialmente.

Asimismo, si se toma en cuenta que el avance progresivo de los procesos educativos en los últimos años ha estado relacionado con el uso de herramientas sociales y culturales como las tecnológicas de la información y la comunicación es posible reconocer la validez de las afirmaciones realizadas por Vygotsky y su impacto a nivel educativo

Igualmente se reconoce que la manera en que una persona procesa la información del medio a través de las distintas estructuras del sistema nervioso, contribuye al desarrollo de habilidades cognitivas, características que le permiten relacionarse con el medio de una manera particular; sin embargo, el factor sociocultural también aporta de manera significativa al desarrollo del lenguaje y de distintas habilidades sociales, que al permitir la interacción social también contribuyen a la individualización de los estilos cognitivos.

En torno a las estrategias para mejorar la reflexividad, pudo observarse que aún, se basan en la evidencia científica obtenida en años pasados, no obstante estas estrategias han demostrado efectividad si se usan de manera sistemática, pero pese a esto aún existen muchas dudas en torno a la aplicabilidad generalizada de las propuestas que han surgido de situaciones experimentales en tanto, no se ajusten a las condiciones del contexto educativo real, por tanto parece existir cierto consenso al reconocer que son múltiples los aspectos que influyen en el aprendizaje, y en consecuencia, no solo debe tratarse del estilo cognitivo sino también aspectos del ambiente físico, social, familiar, educativo, de aprendizaje. De ahí que una propuesta válida sea la de potenciar aquellos procesos de base que permiten la generalización de la aplicación de estrategias cognitivas diversificadas para poder ubicar aquellas que mejor se ajusten a las necesidades de cada uno de los niños y las niñas.

Referencias bibliográficas

Anaya-Durand, A., Anaya-Huertas, C. (2010). ¿Motivar para aprobar o para aprender? Estrategias de motivación del aprendizaje para los estudiantes. Rev. Tecnología, Ciencia, Educación, Vol. 25 Nro. 1

Bandura, Albert. (1977) Modificación de conducta: análisis de la agresión y la delincuencia. México D.F: Editorial Trillas

Berk, Laura. (1999) Desarrollo cognitivo y del lenguaje perspectivas de Piaget y de Vygotsky En Desarrollo del niño y el adolescente. Madrid: Editorial Prentice Hall.

Buela, G., Carretero, H., De los Santos, M. (2001) Relación entre la depresión infantil y el estilo de respuesta reflexivo-impulsivo. Revista Salud Mental, Vol. 24 Nro. 3

Esturgo, Maria. (1997). Estilos cognitivos. Revista Aula Abierta, Nro. 69

Fernández, Francisco., Hinojo, Francisco. (2006) Estilos cognitivos reflexividad-impulsividad (RI) en el segundo ciclo de educación primaria diferencias entre: los sistemas de clasificación e implicaciones educativas: Revista Enseñanza Nro. 24.

Gargallo, Bernardo. (1993) ¿Es posible modificar la impulsividad en el aula?: Programas de acción educativa. Revista de Educación. Nro. 301

- Heiderich, Christian. (2004) Estilo cognitivo en la dimensión de Independencia-Dependencia de campo- influencias culturales e implicaciones para la educación. Universitat Autònoma de Barcelona. Bellaterra. España.
- López-Vargas, Omar., Heiderich-Martínez, Christian., Camargo-Uribe, Angela. (2011) Estilo cognitivo y logro académico. Rev. Educación y Educadores, Vol. 14 Nro. 1
- Loscos, Maria. (2001) Autorregulación del estilo cognitivo a través del lenguaje. Universidad Complutense de Madrid. Madrid. España
- Papalia, Diane, Wendkos S, Duskin R. (2001) Desarrollo Humano. México D.F: Editorial McGrawHill..
- Piaget, Jean. (1969) Psicología y pedagogía. Barcelona: Editorial Crítica.
- Piaget, Jean. (1972) Estudios de psicología genética. Buenos aires: Editorial EMECE.
- Piaget, Jean. (1977) El juicio y el razonamiento en el niño: estudio sobre la lógica del niño. Buenos Aires: Editorial Guadalupe
- Prieto, Marcela. (2006) METADHIS: metodología para el diseño de sistemas hipermedia adaptativos para el aprendizaje, basada en los estilos de aprendizaje y estilos cognitivos. Universidad de Salamanca. Salamanca. España
- Ramiro, Pedro., Navarro, Jose., Menacho, Inmaculada., Aguilar, Miguel. (2010) Estilo cognitivo reflexividad-impulsividad en escolares con alto nivel intelectual. Revista Latinoamericana de Psicología, Vol. 42, Nro. 2
- Rodas, Rodrigo. (2009) Analisis conductual aplicado. Manizales: Editorial Universidad de Manizales
- Scandar, Mariano. (s.f) La impulsividad cognitiva en la clínica neuropsicológica. (Recuperado en abril 10 de 2013). Disponible en: <http://www.fnc.org.ar/articulos.htm>
- Vygostky, Lev. (1973) Pensamiento y lenguaje: teoría de desarrollo cultural de las funciones psíquicas. Buenos Aires. Editorial La Pleyade

Woolfolk, Anita. (2006). Psicología educativa. [Traducción: Leticia Pineda] México
D.F: Editorial Prentice Hall