

Artigos Originais

**OS ESTILOS COGNITIVOS NA EDUCAÇÃO ESCOLAR E SUA
DIMENSÃO CONCEITUAL COMO APORTE TEÓRICO PARA A
ORIENTAÇÃO DO ENSINO E DA APRENDIZAGEM. UMA
DISCUSSÃO INTRODUTÓRIA**

Original Articles

**THE COGNITIVE STYLES IN SCHOOLING AND ITS CONCEPTUAL
DIMENSION AS THEORETICAL ORIENTATION TO TEACHING AND
LEARNING. AN INTRODUCTORY DISCUSSION**

Prof. Dr. Sebastião de Souza Lemes¹

<http://lattes.cnpq.br/7536622893794669>



CAMINE: Cam. Educ. = CAMINE: Ways Educ., Franca, SP, Brasil - e-ISSN 2175-4217 - está licenciada sob [Licença Creative Commons](#)



RESUMO: As contribuições dos estudos sobre Estilos Cognitivos (EC) são apresentadas e discutidas neste texto, de forma conceitual e introdutória, com o objetivo de esclarecer e possibilitar esse debate no âmbito da educação escolar. Com origem teórica na Psicologia Cognitiva, mais especificamente, nos estudos sobre cognição humana na perspectiva diferencial, os EC, são constructos desenvolvidos para descrever traços perceptuais dos indivíduos com denominação de “**Dependência e Independência de Campo**”. Na trajetória dessa construção conceitual encontram-se evidências de que as percepções individuais são parte de um conjunto amplo de fatores inter-relacionados que refletem o nível de diferenciação psicológica dos indivíduos. Os estudos mostram os sujeitos com diferentes EC, estão distribuídos em um “continuum” de forma a configurar uma normalidade estatística. Nesse sentido algumas implicações educativas relacionadas aos EC são evidenciadas em relação a como aprendem os alunos, como ensinam os professores, à educação formal em si e ao planejamento da carreira profissional. Os EC têm um largo espectro de influência nas relações que se estabelece no processo ensino-aprendizagem, por isso esses conceitos precisam urgentemente ser mais bem compreendidos no contexto educacional.

Palavras-chave: estilos cognitivos. ensino-aprendizagem e desempenho acadêmico.

ABSTRACT: The contributions of studies on Cognitive Styles are presented and discussed in this text, introductory and conceptually, in order to clarify and facilitate the discussion within the school education. With the theoretical origin in the cognitive psychology, more specifically, in studies of human cognition in differential

¹ Professor Doutor em Psicologia do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Departamento de Ciências da Educação da FCL - UNESP – Campus Araraquara

perspective, the Cognitive Styles, are constructs developed to describe perceptual characteristics of the individual called "Dependence and Independence Field." In the course of this conceptual construction it is evidenced that individual perceptions are part of a broad set of interrelated factors that reflect the level of psychological differentiation of individuals. The studies show subjects with different Cognitive Styles, that are distributed in a "continuum" in order to set up a statistical normality. Therein some educational implications related to the Cognitive Styles are evident in relation to how the students learn, how the teachers teach, to the formal education in itself and to the career plan. The Cognitive Styles has a broad spectrum of influence on the relationship established in the teaching-learning process. So, these concepts need urgently to be better understood in the context of education.

Keywords: cognitive styles. teaching-learning process and academic performance.

A dimensão cognitiva no processo de aprendizagem é objeto permanente de preocupação e busca de respostas aos desafios apresentados pela complexidade das circunstâncias educativas. Nesse contexto, a educação escolar procura atender às demandas da sociedade na qual está contida. Entre essas demandas encontra-se a necessidade da qualificação do processo pelo respeito e compreensão às diferenças e, com efeito, à individualidade e potencialidade de cada sujeito. Os estudos sobre Estilos Cognitivos têm contribuído significativamente nesse sentido. São algumas dessas contribuições que serão exploradas neste texto, de forma conceitual e introdutória, com o objetivo de esclarecer e possibilitar esse debate no âmbito da educação escolar.

Com origem na Psicologia Cognitiva, mais especificamente, nos estudos sobre cognição humana, na perspectiva diferencial, os Estilos Cognitivos, são constructos desenvolvidos para descrever traços perceptuais dos indivíduos.

Desde o século XIX, psicólogos como Cattell e Jastrow procuravam analisar e medir as diferenças individuais através da avaliação das capacidades perceptuais dos indivíduos; porém, juntamente com a evolução dos estudos no campo da psicologia ocorre a sua fragmentação, emergindo daí inúmeras sub-áreas e, dentre elas, a própria Psicologia Experimental. Já no século XX, inúmeros desafios se apresentam na busca da compreensão do homem e sua individualidade. Estudos procuram estabelecer relações, por exemplo, entre a denominada Psicologia Diferencial e a Psicologia Genética de Piaget. Nos anos 80, Reuchlin e Bacher (1981), desenvolvem estudos sobre aspectos cognitivos da personalidade e, dentre outras coisas, destacam, numa alusão direta aos postulados piagetianos, como

sendo altamente provável a hipótese da origem genética das diferenças entre os indivíduos.

Sperry (1977) considera que o interesse por esses estudos tenha se disseminado de forma mais intensa, a partir dos trabalhos de três diferentes grupos de investigação: o de Brooklyn, o de Menninger e o do Instituto Fels.

Na escola de Brooklyn, Asch e Witkin, isolam traços de percepção que denominam como “**Dependência e Independência de Campo**” e, mais tarde, o próprio Witkin e outros (1962), apresentam evidências em seus estudos de que as percepções individuais são parte de um conjunto mais amplo de fatores inter-relacionados que refletem o nível de diferenciação psicológica dos indivíduos. (SPERRY, 1977, p. 72-73).

Os autores, apesar disso, procuram ir além desse constructo ampliando a sua abrangência. Em discussões específicas sobre essa questão, descrevem esse constructo – Estilos Cognitivos (EC)² - como as “**características do modo como a concepção individual organiza o ambiente**”.

Conforme os principais grupos de maior influência sobre os estudos dos EC, apresentados por Sperry, as concepções também se mostram diferentes. Para o grupo da Fundação Menninger, formado por Holtzman, Gardner e outros, EC é visto como um “**composto de controles cognitivos**” que, por sua vez, é definido como “[...] **processos internos de controle cognitivo, enquanto formas características de integração dos acontecimentos externos**” (SPERRY, 1977, p. 73). Para o grupo do Instituto Fels, formado por Kogan e seus associados, EC é definido como “**preferências individuais estáveis nos modos de organização perceptiva e categorização conceitual do ambiente externo**” (SPERRY, 1977, p. 71). No caso do terceiro grupo, denominado de Grupo do Brooklin ou Escola de Brooklin, formado por Witkin, Asch e colaboradores, EC foi definido como “[...] **formas, sutís e relativamente estáveis, como o indivíduo percebe, pensa, resolve problemas, aprende e se relaciona com os outros**” (PENNING; SPAN, 1991, p. 8).

As principais correntes de estudo que têm sustentado as pesquisas sobre EC na atualidade, manifestam suas posições a partir dos conceitos de Dependência e

Independência de Campo propostos por Herman Witkin e seus colaboradores; da concepção de diferenciação e indiferenciação cognitivas, propostas por Gardner e colaboradores e dos traços de reflexão e impulsividade, apresentados por Kogan e associados. Estas dimensões de estilos cognitivos, além de serem as mais pesquisadas, introduzem o leitor a alguns estudos clássicos destes diferentes grupos (do Brooklyn, da Fundação Menninger e do Instituto Fels). Nos três casos, a preocupação principal é a investigação das diferenças individuais e do modo pelo qual a informação é processada por diferentes indivíduos. (SPERRY, 1977, p. 111).

ALGUNS ESCLARECIMENTOS CONCEITUAIS SOBRE ESTILO COGNITIVO

Segundo Riding e Watss (1997), a expressão Estilo Cognitivo foi utilizada no final dos anos 30, por Allport (1937) e tem sido utilizada para descrever o modo como as pessoas individualmente ou habitualmente resolvem problemas, pensam, percebem e memorizam. Para Pennings e Span (1991), EC, enquanto um constructo, foi empregado nos anos 40 com a função de designar a forma como o indivíduo se organiza para lidar com seus valores e necessidades individuais.

Guilford (1980), analisando os EC como funções intelectuais executivas, sugere que a designação intelectual seja substituída pelo termo cognitivo. Assim, continua Guilford, estaria mais bem adequado às suas considerações sobre o assunto como modelo de estruturas do intelecto. Muito do que se tem escrito sobre os EC, expressam, freqüentemente, que estes traços se aplicam também à memória, pensamento e resolução de problema. Isto trás para este quadro todas as outras estruturas do intelecto com um comportamento operacional. Em suas discussões, este autor afirma que, dentre os estudos que vem sendo desenvolvidos sobre o assunto, os trabalhos de Witkin e colaboradores se destacam como tendo estabelecido os EC mais estudados dentre os demais: o de Dependência e o de Independência de Campo (GUILFORD, 1980).

Dependência e Independência de Campo (DIC) compõem um constructo, originado em estudos de laboratório desenvolvidos por Witkin e colaboradores, sobre os processos perceptivos em situações de orientação espacial. Este autor

² Por uma questão de adequação ao modo de tratamento usual utilizado pela literatura, estaremos tratando por EC ao se fazer referência ao Estilo Cognitivo, IC ao se fazer referência aos Independentes de Campo e DC para os Dependentes de Campo.

realiza estudos envolvendo também as percepções de formas e, para isso, emprega o Teste de Figuras Ocultas (Embedded Figures Test EFT), através do qual, analisa em que grau a experiência afeta a percepção das formas apresentadas de maneira “disfarçada” em um determinado contexto. Os resultados deste experimento, associado a outros, revelam que as diferenças individuais observadas podem ser definidas em termos de grau de dependência que o sujeito tem da estrutura do campo visual privilegiado. Isto significa que pode variar de um extremo, de grande dependência, até uma grande capacidade para lidar analiticamente com este campo, num outro extremo. Assim, o constructo se apresenta na forma de um “continuum” com uma distribuição normal.

O trabalho de Witkin e colaboradores, parte do constructo de diferenciação baseado na interação entre variáveis orgânicas e ambientais que são básicas na diferenciação das funções psicológicas e nas diferenciações estabelecidas em torno de áreas funcionais permitindo uma relativa bipolaridade para a definição do referido constructo (GARCÍA RAMOS, 1986). Os citados elementos de diferenciação foram estabelecidos, a partir do ambiente e do organismo, para as funções psicológicas que estabelecem diferenciações (a) relacionais, (b) oréticas³ e (c) cognitivas. Em relação aos elementos de diferenciação psicológica, para o organismo, estão presentes as influências genéticas, equilíbrio hormonal e diferenciação hemisférica; no caso do ambiente, estão as regras de socialização, a estrutura social e a cultura.

Empregando o Teste de Figuras Ocultas (EFT) em um estudo longitudinal, Witkin e outros (1962), observam que em jovens aos 10, aos 14 e aos 17 anos, há uma evolução do estilo de dependência de campo para um estilo independente de campo, de uma idade mais jovem para a adolescência. Em estudos específicos, desenvolvidos posteriormente, mostra que após os 17 anos há uma tendência de estabilidade para a DC ou IC nos indivíduos, tornando-se assim, imutável a partir de então.

Witkin (1976), em outro de seus trabalhos, sobre estilo cognitivo, onde os relaciona com a performance acadêmica de estudantes e professores, esclarece

³ Este é um termo que vem do grego *oréktikós* e foi empregado por Cyril Burt para designar uma categoria de fatores da personalidade, os quais se referem a tendências, por oposição aos fatores cognitivos, intelectuais (é um sentido conotativo segundo Henri Piéron, 1969). Howard C. Warren (1956), denomina-o como aspectos afetivos e volitivos* da experiência, contrário a cognição (* adjetivo aplicado a atos e fenômenos da vontade).

que os sujeitos com EC, Dependente de Campo e Independente de Campo, estão distribuídos em um “continuum” de forma a configurar uma normalidade estatística. Assim, os sujeitos posicionados em seus extremos, certamente apresentam alguma consequência em seu comportamento, para a escolha vocacional e educacional. Os sujeitos **Dependentes de Campo** mostram uma certa preferência por Ciências Sociais. Quanto à tendência vocacional, também a área social ou de relações humanas, é evidenciada com as predileções por atividades como Psicologia Clínica ou Enfermagem. Já os **Independentes de Campo**, preferem as Ciências Naturais, Engenharia e Matemática. Os sujeitos que se encontram nesses extremos apresentam também diferentes estilos no ensino e no direcionamento da aprendizagem.

Inúmeras investigações têm procurado estabelecer definições mais amplas sobre os EC e, apesar disso, não se encontram, na literatura, indícios de que se obtenha uma postura de consenso sobre essa questão. Há inclusive, no trabalho de Smith (1990, p. 339), uma análise que trata do EC como estilo de aprendizagem, apesar de suas conclusões estabelecerem que considera “[...] **os estilos de aprendizagem sob duas rubricas gerais - cognitiva e afetivo-social**”. Tendo como concepção de estilo de aprendizagem “[...] **o modo característico das pessoas processarem a informação e de sentirem e se comportarem nas situações de aprendizagem e face às mesmas**” (SMITH, 1990, p. 339). Seus estudos revelam que já existe uma base, suficientemente sólida, para se levar a sério esta questão. Este mesmo autor considera não poder fazer essa distinção rigorosa ou fácil, pois considera que, por exemplo, os estilos cognitivos denominados dependência e independência de campo são descritos com claras implicações afetivos/sociais. Apesar disso, conclui seu estudo relatando que alguns estilos de aprendizagem se referem, primariamente, a processos cognitivos e outros ao modo de se relacionarem com o professor (SMITH, 1990).

OS ESTILOS COGNITIVOS DE DEPENDÊNCIA DE CAMPO E INDEPENDÊNCIA DE CAMPO E SUAS IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO

Sistematicamente se vê nos discursos apresentados por profissionais da área de educação referências às características peculiares dos indivíduos. Apesar disso,

Smith (1990) afirma ser um fato que, no âmbito da educação, mesmo entre os que ensinam a psicologia, poucos apresentam familiaridade com a literatura sobre diferenças individuais na aprendizagem. E, entre aqueles que apresentam algum conhecimento sobre o assunto, apenas uma minoria manifesta essa preocupação em seus programas de ensino, seja do ponto de vista do planejamento seja do ponto de vista metodológico.

O trabalho de Tennant (1988), ao abordar questões sobre a aprendizagem de adultos, possibilitou-lhe dizer que seria certo afirmar que é preferível o conceito de estilo cognitivo ao de aptidão intelectual para designar certas habilidades apresentadas pelo indivíduo em seu processo de aprendizagem. Isto porque, o primeiro apresenta dimensões bipolares possibilitando situar estes indivíduos ao longo dessa dimensão. Com isso passa a concebê-los como “diferentes” e não se os coloca numa gradação entre melhor e pior.

Nesses estudos, Tennant (1988) indica algumas implicações educativas relacionadas aos estilos cognitivos de DC e IC. Tais implicações se referem a como aprendem os alunos, como ensinam os professores, à educação formal em si e ao planejamento da carreira profissional. No primeiro caso foram considerados: (1) o efeito do reforço, (2) utilização de mediadores na aprendizagem, (3) aprendizagem de conceitos e (4) aprendizagem de material social (1988).

Em relação a como ensinam os professores, este autor considerou: (1) métodos, (2) técnicas e (3) ambiente do ensino. E, por fim, a educação formal e o planejamento da carreira, que considerou: (1) interesses educacionais e profissionais e (2) o fazer escolhas e mudanças. Assim, procura evidenciar em seus estudos as diferenças individuais na aprendizagem, entre os sujeitos DC e IC.

Na busca de evidências destes estilos na postura do professor, Jales Ribeiro (1995) analisou a forma pela qual cada estilo cognitivo (DC e IC) se manifesta na comunicação do professor por ocasião do uso de reforço⁴ em sala de aula. De suas investigações, essa pesquisadora extraiu alguns indicadores susceptíveis de diferenciação entre as atividades pedagógicas do professor DC e IC, são diretividade/não diretividade; orientação impessoal/orientação social; centrados em si/centrados no grupo; preferência por atividades no âmbito cognitivo/afetivo;

preferência pela individualização do ensino/trabalhos em grupo; recursos objetivos e explícitos/objetivos menos definido; preferência por ensino de autodescoberta/situações de discussão; preferência pelo recurso ao uso de críticas corretivas/recompensas; facilidade no emprego de recurso pedagógico à hostilidade/dificuldade no emprego de recurso pedagógico à hostilidade.

Estas discussões oferecem pistas importantes na busca de esclarecimentos sobre papel dos estilos cognitivos DIC nas atividades de ensino e de aprendizagem. García Ramos (1986), analisando as implicações pedagógicas, ao considerar os estilos cognitivos de DC e IC, diz que os interesses e expectativas dos alunos evidenciam dimensões individuais entre os escolares. Este autor reafirma os dados levantados e conclusões obtidas por autores como Witkin (1954, 1962, 1977), Goodenough (1987), Ballesteros (1980), Linn e Kyllonen (1981) dentre outros.

As relações educacionais estabelecidas na escola, pela dinâmica da relação ensino aprendizagem, evidenciam as peculiaridades dos diferentes sujeitos enquanto ensinam e enquanto aprendem. As dimensões de personalidades DC e IC se traduzem em variáveis que facilitam ou dificultam ambas as atividades; García Ramos (1986) apresenta o que denominou de apreciações e conselhos que facilitam a tarefa docente, quando este conhece o estilo cognitivo de seu aluno. São eles: (a) a estruturação do conteúdo, objeto de aprendizagem dos alunos, (b) a variação nas estratégias para aprendizagem de conceitos, (c) a orientação de técnicas de estudos, (d) a tendência dos sujeitos DC a se sobressaírem nas ciências sociais em relação aos alunos IC e estes se sobressaindo nas ciências naturais e exatas em relação àqueles, (e) a influência dos padrões de conduta social mais sobre os DC que sobre os IC, (f) a conduta interpessoal favorecendo aos DC, uma vez que os IC se apresentam de forma mais contida e impessoal, (g) as formas de motivação preferida, (h) as relações observadas entre o estilo cognitivo e interesse profissional, (i) o estilo cognitivo e a opção profissional, (j) a relação professor - aluno. Neste contexto há que se considerar as condutas típicas do aluno DC e IC além de se considerar as condutas típicas do professor DC e IC. Considerando-se estas características nos indivíduos, a elaboração de materiais e procedimentos, a orientação e a avaliação da sua aprendizagem deverá ser

⁴ Esta autora emprega o termo reforço de acordo com sua natureza ou pelos efeitos que produz no comportamento. Assim está seguindo a proposição de Witkin e outros (1978), onde o reforço é um dos meios mais cômodos de que dispõe o educador para manter alguns comportamentos nos

significativamente facilitada. Estas observações devem ser estendidas e consideradas para a elaboração e desenvolvimento de atividades de recuperação de aprendizagem, pois influem diretamente no rendimento, nas atitudes, nos interesses, na satisfação ao realizar tarefas individuais ou em grupo etc.

Contudo, tornam-se pertinentes algumas indagações como: as diferenças individuais, uma vez respeitadas pelos processos de ensino, podem ser a chave para um melhor aproveitamento das potencialidades do indivíduo? De que maneira os conhecimentos dos estilos cognitivos dos futuros docentes nos permitirão melhor orientá-los para a situação de ensino?

Estas indagações partem do suposto que na formação docente não há, em que pese estar sempre presente nos discursos sobre o assunto, qualquer orientação formativa no sentido de se considerar estas potencialidades individuais para um melhor aprendizado; seja por fatores sociais, econômico, políticos, metodológicos ou até mesmo em função do modelo de escola que se tem. Não estaríamos atravessando hoje um bom momento para se buscar conhecer e melhor aproveitar esse potencial do indivíduo: o seu estilo cognitivo para o trabalho docente?

Jales Ribeiro (1995), desenvolvendo estudos sobre os estilos DC e IC dos docentes e a forma como se utilizam os reforços na comunicação com seus alunos, diz que características pessoais observadas nos educadores parecem expressar, do ponto de vista educacional, suas preferências relativas aos tipos de aprendizagem, conteúdos, métodos etc. Esta afirmação evidencia a(s) forma(s) pela(s) qual(is) estes educadores orientam suas atividades de ensino. As investigações ⁵ analisadas por Jales Ribeiro (1995) lhe permitiram indagar sobre o tipo de posicionamento que os indivíduos caracterizados como tendo diferentes estilos cognitivos terão na sua prática educativa. Como resposta esta autora afirma que os Independentes de Campo preferem a organização eficaz e a orientação do ensino enquanto, citando Smith (1990, p. 324), diz que os Dependentes de Campo optam por participar de ambientes ternos e pessoais.

alunos e induzir outros.

⁵ Jales Ribeiro (1995) indica inúmeros estudos como investigações que resultaram em indicadores susceptíveis de diferenciação para atividades pedagógicas de educadores DC e IC frente a aprendizagem. Dentre eles estão: Witkin e outros (1978); Leitão (1985); Witkin e Goodenough (1977); Dias (19860; Smith (1990) e Witkin e outros (1990).

Estudos teóricos realizados por este autor mostram que os diferentes estilos cognitivos dos sujeitos colocados nos extremos do “continuum” DC e IC apresentam conseqüências nos comportamentos vocacional e educacional. Afirma ainda que dentre os DC (ou pouco IC como denomina em seu estudo), há uma predileção pela área de Ciências Humanas e dentre os IC (ou muito Independente de Campo), esta predileção é pelas Ciências Exatas e Naturais. Além disso, na perspectiva do ensino, estes estudos revelam também reflexos significativos no que denominam de estilo de ensino e no direcionamento da aprendizagem. (WITKIN, 1976).

Questões como estas estão presentes em indagações relacionadas à formação docente, ao fracasso escolar, a diferenças individuais etc. A busca de conhecimento sobre os estilos cognitivos, como **“uma forma particular que cada um tem de selecionar informações através de estruturas mediacionais que variam de sujeito para sujeito”** (JALES RIBEIRO, 1995, p.73), terá muito a colaborar com todos estes estudos, principalmente em relação às diferenças individuais. Esta autora continua, destacando que os estilos cognitivos **“traduzem diferenças individuais no modo como percebemos, pensamos, resolvemos problemas e estamos ligados aos outros”** (JALES RIBEIRO, 1995, p.73). Estas indagações de estudo têm sido testadas em investigações sobre processamento de informações que procuram saber até que ponto (ou mesmo **se**) estas diferenças - DC ou IC - influenciam ou não a forma pela qual o indivíduo resolve problemas.

Sendo o estilo cognitivo a forma pela qual o indivíduo percebe, introjeta e processa as informações, considerando-se que há influência do EC no desempenho acadêmico dos indivíduos e considerando-se a distribuição heterogênea do grupo no “continuum” DC/IC, essas contribuições poderão prover os professores com material, até então desconhecidos da maioria, sobre como é e como trabalhar com este traço de personalidade tão amplo, profundo e de alto grau de estabilidade no ser humano.

Em relação ao posicionamento de professores - DC/IC - frente ao ensino e o direcionamento da aprendizagem, os que se encontram nos extremos do “continuum” também se mostram diferentes, segundo Tennant (1988).

Os dados obtidos em outros estudos⁶ sobre a relação dos Estilos Cognitivos e desempenho acadêmico apresentam algumas características mostrando os resultados de acordo com as conclusões de Witkin (1976, grifo nosso) ao afirmar que há no ensino escolar certa negligência em relação aos estilos cognitivos, pois promovem demasiadamente habilidades lógicas matemáticas e verbais. Os resultados deste estudo mostram que, tanto para a área de Ciências Humanas como para as Ciências Exatas, os sujeitos com as melhores médias no desempenho acadêmico são os Independentes de Campo, cujas características de raciocínio desempenham melhor tarefas que exigem atividades analíticas e realçam nitidamente o interesse teórico (KAGAN; BURT, 1977).

Às discussões desencadeadas pelo tema pode-se propor mais algumas as quais poderão ser respondidas em estudos futuros uma vez que esta temática se compõe de estudos bastante recentes: (a) os estilos cognitivos não estariam, pelo menos dividindo em dois grupos diferentes os sujeitos e assim definindo, pela natureza da percepção, pelo menos dois tipos diferentes de processamento de informação? (b) Os estilos cognitivos não influenciariam diretamente o desempenho de tarefas cognitivas uma vez que há uma possibilidade de que as estratégias cognitivas empregadas para suas resoluções sejam diferentes? (c) Dependendo da área de conhecimento envolvida, não se estaria favorecendo a um ou a outro estilo cognitivo? (d) E ainda, considerando-se que os trabalhos sobre processamento de informações vêm sendo desenvolvidos com ênfase em duas componentes básicas - de desempenho e executivas - e que essas componentes são diretamente influenciadas pelo estilo cognitivo não seria este o momento de se investigar estas relações na busca de elementos generalizáveis ou, simplesmente, de respostas?

REFERÊNCIAS

BALLESTEROS, Rócio Fernández. Del estilo cognitivo dependencia-independencia de campo perceptivo a una teoría de la diferenciación. **Revista de Psicología General y Aplicada**, Madrid, v. 35, n. 1, p. 467-90, 1980.

BERNAD, J. A. Las estrategias de aprendizaje: nueva agenda para el éxito escolar. **Revista de Psicología General y Aplicada**, Madrid, v. 43, n. 3, p. 401-409, 1990.

⁶ Ver dados obtidos no Brasil em estudo desenvolvido por Lemes (1998) em tese de doutorado apresentada ao IP/USP.

CHEVRIER, Jacques W.; INOSTROSA, Julio C. Le style cognitif et la dimension cognitive de la maturité vocationnelle. **L'orientation scolaire et professionnelle**. I.N.E.T.O.P. Paris, v. 16, n. 2, 1987.

COLL, Cesar; MIRAS, Mariana. Características individuais e condições de aprendizagem: a busca de interações. In: COLL, Cesar; PALACIOS, Jesús; MARCHESI, Alvaro (Org.). **Desenvolvimento psicológico e educação: Psicologia da educação**. Tradução de Angélica Mello Alves. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1996. v. 2.

GARCÍA RAMOS, José Manoel. Implicaciones pedagógicas de la consideración del estilo cognitivo dependência-independência de campo perceptivo. **Educadores**, Madrid, v. 28, n. 139, p. 541-61, 1986.

GARDNER, Howard. **Estruturas da mente: a teoria das inteligências múltiplas**. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1994.

GOODENOUGH, Donald R.; OLTMAN, P. K.; COX, P. The nature of differences in field dependence. **Journal of Research in Personality**, v. 21, p. 81-99, 1987.

GUILFORD, J. P. Cognitive style: what are they? **Educational and Psychological Measurement**, North Carolin, v. 40, n. 3, p. 715-735, 1980.

KAGAN, Jerome; BURT, Nathan. Diferenças individuais em processos cognitivos. In: MUSSEN, Paul H. **Manual de psicologia da criança**. São Paulo: EPU:EDUSP, 1977. v. 7.

KAGAN, Jerome. Variação estilística em crianças e adolescentes: criatividade, metáfora e estilo cognitivo. In: MUSSEN, Paul H. **Manual de psicologia da criança**. São Paulo: EPU:EDUSP, 1977. v. 7.

LEMES, Sebastião de Souza. **Os estilos cognitivos: dependência e independência de campo - na formação e no desempenho acadêmico em duas diferentes áreas de conhecimento: exatas e humanas**. 1998. 136 f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

LINN, Marcia C.; KYLLONEN, Patrick. The field dependence-independence construct: some, one or none. **Journal of Educational Psychology**, Washington DC, v. 73, n. 2, p. 261-73, 1981.

MANNING, Liliane; FERNANDEZ-BALLESTEROS, Rocio; MACIA, Araceli. Validez de constructo de algunos tests de medida de la dependencia-independencia de campo. **Revista de Psicologia General y Aplicada**, Madrid, v. 40, n. 5, p. 987-96, 1985.

PENNINGS, Albèr H.; SPAN, Pieter. Estilos cognitivos e estilos de aprendizagem. In: ALMEIDA, L. S. **Cognição e aprendizagem escolar**. Porto, Portugal: Apport, 1991.

REUCHLIN, Maurice; BACHER, Françoise. L'activité du service de recherches de L'I.N.E.T.O.P. et du laboratoire de psychologie différentielle (1975-1980).

L'Orientation Scolaire et Professionnelle, Paris, v. 10, n. 3, p. 195-248, 1981.

RIBEIRO, Esperança do Rosário Jales. Estilos dependência-independência de campo e uso de reforços na comunicação do educador. **Revista Portuguesa de Pedagogia**, Coimbra, ano 29, v. 1, p. 73-98, 1995.

RIDING, Richard J.; WATTS, Mary. The effect of cognitive style on the preferred format of instructional material. **Educational Psychology**, United Kingdom, v.17, n. 1-2, p. 179-183, 1997.

ROHWER JR., Willian. Desenvolvimento cognitivo e educação. In: MUSSEN, Paul H. **Manual de psicologia da criança**. São Paulo: EPU:EDUSP, 1977. v. 7.

SARACHO, Olivia N. Student's preferences for field dependence-independence teacher characteristics. **Educational Psychology**, United Kingdom, v.11, n. 3-4, p. 323-32, 1991.

SMITH, Jonathan D. Estilos de aprendizagem na educação de adultos. **Revista Portuguesa de Pedagogia**, Coimbra, ano 24, n. 1, p. 317-43, 1990.

SMITH, Jonathan D.; Kaplan, J. Cultural differences in cognitive style development. **Devepopmental Psychology**, v. 24, n. 1, p. 46-52, 1988.

SPERRY, Len (Org.). **Desempenhos de aprendizagem & diferenças individuais: ensaios e trabalhos**. Tradução de Juracy C. Marques. Porto Alegre: Globo, 1977.

STERNBERG, Robert J. Intelligence and cognitive style (1984). In: MARTINSEN, O. **Cognitive style and insight**. Norway: University of Bergen, 1994.

TENNANT, M. **Psychology and adult learning**. London: Routledge, 1988.

TOUERRETTE, Gilbert. Dépendance-independance à l'égard du champ et lecture. **Bulletin de Psychologie**, Paris, tome 37, n. 364, Jan./Fev., 1984.

WITKIN, Herman A.; GOODENOUGH, Donald R. Field dependence and interpersonal behavior. **Psychological Bulletin**, v. 84, n. 4, p. 661-689, 1977.

WITKIN, Herman A. **Cognitive styles: essence and origins**. New York: International University Press, 1981.

WITKIN, Herman A. Cognitive style in academic performance and teacher-student selections. In: MESSICK, S. **Individuality in learning**. San Francisco: Josey Bass, 1976.

WITKIN, Herman A. et. al. Les styles cognitifs dépendance-independance à l'égard du champ et leur implications éducatives. Traduit par Michel Huteau. **Orientation Scolaire et Professionnelle**, Paris, v. 7, n. 4, p. 299-349, 1978.

WITKIN, Herman A.; FATERSON, H. F.; GOODENOUGH, D. R.; KARP, S. A. **Psychological differentiation. Studies of development.** Hillsdale: New Jersey: Lawrence Erlbaum, 1962.

WITKIN, Herman A. **Psychological differentiation.** New York: Ed. Wiley, 1962.

WITKIN, Herman A.; OLTMAN, Philip K.; RASKIN, Evelin; KARP, Stephen A. **Tests de figuras enmascaradas.** Manual. Traducción de Lilianne Manning e Adaptación española Rocío Fernández Ballesteros y Araceli Maciá Antón. 2. ed. rev. Madrid: TEA Ediciones, 1987.

WITKIN, Herman A.; MOORE, C. A .; GOODENOUGH, D. R.; COX, P. W. Field dependent and field independent cognitive styles and their educational implications. **Review of Educational Research**, v. 47, p. 1-64, 1977.