

**Universidad Internacional de La Rioja
Máster Universitario en Neuropsicología y
Educación**

Estilos de pensamiento, hábitos y
métodos de estudio en estudiantes
universitarios

Trabajo fin de máster

presentado por: Sara Díaz Rueda

Titulación: Neuropsicología y Educación

Línea de investigación: Procesos de Memoria (Rama investigación)

Director/a: Sandra Santiago Ramajo

RESUMEN

Conocer los estilos cognitivos de los estudiantes universitarios y los métodos y hábitos de estudio nos permite adaptar las estrategias de enseñanza-aprendizaje y propiciar el conocimiento y empleo de los métodos de estudio, de tal manera que con ello disminuya la deserción universitaria por factores de tipo académico. El objetivo de esta investigación por tanto, buscó determinar los estilos de pensamiento y hábitos y métodos de estudio en alumnos universitarios, estudiantes de psicología de la jornada nocturna que laboran, identificando si existen diferencias con los alumnos de la jornada diurna y establecer la relación con el desempeño académico. Para alcanzar este propósito se empleó el Inventario de estilos de pensamiento (Sternberg y Wagner, 1992) y el cuestionario de hábitos y técnicas de estudio (CHTE) de Álvarez y Fernández (2015, 5^o ed), aplicado a 66 estudiantes de psicología de tercero y cuarto semestre, en edades comprendidas entre 20 a 45 años. Los resultados evidenciaron que los estudiantes de ambas jornadas académicas emplean los estilos de pensamiento tipo I (Legislativo, judicial, global, jerárquico y liberal), así como los estudiantes universitarios en ambas jornadas tendieron a puntuaciones promedio y altas, en las escalas actitud general estudio, lugar, estado físico, plan de trabajo, técnicas de estudio, exámen y ejercicio y trabajos del (CHTE). Empleando los estadísticos t student se comparó ambas variables por jornada y sólo se encontraron pequeñas diferencias en los estilos de pensamiento local y conservador, que no son significativos. Con el empleo del coeficiente de correlación de Pearson para establecer la relación de las variables con el desempeño académico, sólo se encontró una relación en los estilos oligárquico y anárquico de los estudiantes de la noche, con los métodos y hábitos de estudio no se encontró concordancia.

Palabras Clave: estilos cognitivos, métodos y hábitos de estudio, deserción, instituciones de educación superior.

ABSTRACT

Learn about the cognitive styles of University students and methods and study habits allows us to adapt teaching and learning strategies and promote the knowledge and use of methods of study, in such a way to reduce to the college dropout by academic factors. Therefore the aim of this study sought to determine the styles of thinking and habits and methods of study in university students, students of psychology of both days (day and night), identify whether there are differences with the students of the day of the day and the relationship with academic achievement. The inventory of styles of thought (Sternberg and Wagner, 1992) and the questionnaire of habits and techniques of Fernandez Alvarez (CHTE) study, was used to achieve this purpose (2015, 5th ed), applied to 66 students of psychology of third and fourth semester aged 20 to 45 years. The results showed that students of both academic sessions employ styles of thought type I (legislative, judicial, global, hierarchical, and liberal), as well as students in both conferences tended to average and high scores on scales of general attitude Studio, location, physical condition, work plan, study, test and exercise and labour (CHTE) skills using the student t statistical in the comparison of both variables per day and are just as small differences in thinking conservative and local styles, they are not significant. With the use of the correlation coefficient of Pearson to establish the variables relate to academic performance, only found a relationship in oligarquico students and anarchistic in styles of evening, methods and habits study found no relationship.

Keywords: cognitive styles, methods and habits of study, desertion, institutions of higher education.

ÍNDICE

RESUMEN	2
ABSTRACT	3
ÍNDICE DE TABLAS	6
ÍNDICE DE FIGURAS	6
1. INTRODUCCIÓN	7
1.1. Justificación	7
1.2. Problema y objetivos	8
2. MARCO TEÓRICO	10
2.1. Estilos cognitivos	10
2.1.2. Modelos teóricos de los estilos cognitivos	15
2.1.3. Bases neuropsicológicas de los estilos cognitivos	22
2.1.4. Importancia de los estilos pensamiento en el ámbito Universitario	27
2.2. Los Métodos y Hábitos de estudio	31
2.2.1 Importancia de los Métodos y Hábitos de estudio en el ámbito Universitario	33
3. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	36
3.1 Problema que se plantea	36
3.2 Objetivo/Hipótesis	36
3.3 Diseño	38
3.4 Población y Muestra	39
3.5 Variables medidas e instrumentos aplicados	39
3.6 Procedimiento	42
3.7 Análisis de Datos	42
4. RESULTADOS	44
5. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN	50
5.1 Presentación	50
5.2 Objetivo General	50
5.2.1. Objetivos específicos	50

5.3 Metodología	51
5.3.1 Rol del alumno:	51
5.3.2 Rol del docente:	51
5.4 Actividades	51
5.5 Evaluación	56
5.6 Cronograma	56
6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	58
6.1 Discusión	58
6.2 Conclusiones	61
6.3 Limitaciones	62
6.4 Prospectiva	63
7. BIBLIOGRAFÍA	64

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Principales escuelas en el estudio del pensamiento	p. 13
Tabla 2. Distribución de la muestra por género.	p. 39
Tabla 3. Categorías de puntuaciones test Sternberg y Wagner	p. 40
Tabla 4. Descripción de variables e instrumentos	p. 41
Tabla 5. Estilos de pensamiento estudiantes jornada nocturna	p. 43
Tabla 6. Métodos y Hábitos de estudios estudiante jornada nocturna	p. 44
Tabla 7. Estilos de pensamiento de estudiante jornada diurna	p. 45
Tabla 8. Métodos y Hábitos de estudios en estudiante jornada diurna	p. 45
Tabla 9. Comparación en los estilos de pensamiento por jornada académica	p. 46
Tabla 10. Comparación en los Métodos y Hábitos de estudio por jornada académica	p. 46
Tabla 11. Correlación de los estilos de pensamiento con el desempeño estudiantes jornada diurna	p. 47
Tabla 12. Correlación de los estilos de pensamiento con el desempeño estudiantes jornada nocturna	p. 47
Tabla 13. Correlación de los métodos y hábitos de estudio con el desempeño estudiantes jornada diurna	p. 48
Tabla 14. Correlación de los métodos y hábitos de estudio con el desempeño estudiantes jornada nocturna	p. 48
Tabla 15. Cronograma	p.56

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Diferentes modelos de estilos y enfoques.	p. 16
Figura 2. Estructura del Encéfalo.	p. 23
Figura 3. Lóbulo Frontal	p. 24
Figura 4. Esquema de procesos implicados en el pensamiento	p. 26

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Justificación

Los gobiernos de la región han trabajado en las últimas décadas para aumentar el acceso a la educación universitaria y velar por que se implemente estándares de calidad en las instituciones de educación superior. Aunque este tipo de políticas son beneficiosas para el desarrollo del capital humano de la región, aún siguen siendo muy pocas las estrategias que se han implementado en los claustros universitarios para aumentar la retención. Los estudiantes universitarios tienen muchas dificultades para culminar con éxito sus estudios de pregrado. Investigaciones como las de González (2007) sobre repitencia y deserción universitaria en América Latina, dan cuenta de la magnitud del fenómeno. Este estudio puso en evidencia que “el 20% de los adultos mayores de 25 años ha accedido a la universidad y menos de un 10% ha completado sus estudios universitarios...se puede señalar que, con excepción de Cuba, anualmente se gradúan, en un período normal, del orden del 43% de los que ingresan” (p.158-159).

Este panorama implica retos para la neuropsicología aplicada a la educación, dado que es necesario incidir en la pedagogía, mejora las estrategias de enseñanza, trabajar para que se establezca una mejor articulación con la academia, adelantar investigaciones para conocer la incidencia de variables psicosociales, institucionales y didácticas en las dificultades de aprendizaje observados en los estudiantes universitarios e implementar planes de intervención.

En lo referente a los factores neuropsicológicos del aprendizaje, se han adelantado múltiples investigaciones sobre los estilos cognitivos pretendiendo conocer ¿Cuáles son los que muestran más prevalencia? ¿Determinar si tienen incidencia en el desempeño académico en estudiantes universitarios? Bahamón, Vianchá, Alarcón & Bohórquez (2012) realizaron una investigación que determinó entre otras cosas, que los estilos reflexivo y pragmático correlacionan con rendimiento académico alto y con estrategias de aprendizaje profundas.

En una investigación llevada a cabo por Huesca & Castaño (2007), sobre las causas de la deserción en alumnos de primer semestre de Universidad, encontraron que una falta de orientación vocacional, insuficiente preparación para el ingreso a una universidad, así como malos hábitos de estudio son indicadores académicos que contribuyen a la no continuidad en la universidad.

Otras investigaciones como las de Mogollón & Garrido (2004); Bernardo (2009), y García (2005) han identificado los estilos de pensamiento que prevalecen en estudiantes universitarios y de secundaria, establecido además que hay incidencia en el rendimiento académico, fundamentados en la teoría de Sternberg (1988). Sugieren que saber como piensa cada individuo es fundamental para implementar metodologías en el aula de clase más heterogéneas y con ello facilitar el proceso enseñanza-aprendizaje.

En la presente investigación nos centraremos en factores de índole académico que inciden en el desempeño académico de los estudiantes, como son los estilos de pensamiento y los métodos y hábitos de estudio, enfatizando en determinar si existen diferencias significativas en estudiantes que adelantan sus estudios en la jornada diurna y los que lo hacen en la jornada nocturna y que además laboren.

Hasta el momento no se encontró ninguna investigación que explore la población que estudia de noche, que, por motivos laborales, cursan sus estudios en esta jornada. Es importante conocer ¿cómo es su estilo de pensamiento? Estilo personal que les permiten adaptarse a la exigencia y resolver sus problemas, además ¿Cómo emplean los métodos y hábitos de estudio? Esta información facilitará el diseño de un plan de intervención que propenda por mejorar su desempeño y con esto bajar el porcentaje de deserción de esta población.

1.2 Problema y objetivos

Basandonos en la información previa, las preguntas de esta investigación son: ¿Determinar si existe una correlación entre estilos de pensamiento y hábitos y métodos de estudio en el desempeño académico de estudiante de la jornada diurna y nocturna? ¿Se encontrarán diferencia entre los estudiantes de la jornada de la noche

frente a los estudiantes de la jornada diurna en cuanto a estilos de pensamiento y métodos y hábitos de estudio?

Con el planteamiento de estas inquietudes definimos el siguiente **Objetivo general**: Determinar los estilos de pensamiento y hábitos y métodos de estudio en alumnos de la jornada nocturna que laboran, identificando si existen diferencias con el alumno de la jornada diurna y establecer la relación con el desempeño académico.

Determinando el alcance de esta investigación se estipularon los siguientes **objetivos específicos**:

Objetivo 1: Determinar los estilos de pensamiento y hábitos y métodos de estudio empleados por los estudiantes de la jornada de la noche que laboren.

Objetivo 2: Establecer los estilos de pensamiento y hábitos y métodos de estudio emplean estudiantes de la jornada diurna que no laboren.

Objetivo 3: Identificar las diferencias en las características de los estilos de pensamiento de los estudiantes nocturnos y diurnos.

Objetivo 4: Identificar las diferencias en el empleo de los hábitos y métodos de estudio de los estudiantes nocturnos y diurnos.

Objetivo 5: Analizar la relación entre los estilos de pensamiento y hábitos y métodos de estudio con el rendimiento académico en los estudiantes de la jornada de la noche y los estudiantes de la jornada diurna.

Objetivo 6: Diseñar un programa de intervención para mejorar los hábitos y métodos de estudio y la metacognición en estudiantes universitarios.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Estilos cognitivos

El término estilo, tiene varios significados, según la RAE implica 1. Modo, manera, forma de comportamiento; 2. Uso, práctica, costumbre, moda. Lo que indica una referencia a variables personales e individuales.

El concepto de estilo tiene incluidas varias características como lo menciona Hederich (2004):

1] Esencialmente diferenciadora, en la medida en que establece características distintivas entre las personas; 2] relativamente estable en cada individuo; 3] en alguna medida, integradora de diferentes dimensiones del sujeto y 4] en términos valorativos, neutral, es decir que no debe poderse valorar, en términos absolutos, un estilo por encima de otro (p.10).

El estilo indica los rasgos particulares. Para Hederich & Camargo (1999) el estilo cognitivo es una característica individual, de naturaleza psicológica, estrechamente ligada al funcionamiento cognitivo y, por lo tanto, al proceso del aprendizaje” (párr.4).

El estilo cognitivo, implica según Hederichel & Camargo (1999) un modo de funcionamiento cognitivo concerniente a la forma en la que se da el proceso de aprendizaje y no al contenido.

El estilo cognitivo, implica cuatro relaciones (Hervás y Hernández, 2003. p. 2):

- El estilo está relacionado con la cognición, ya que percibimos y adquirimos el conocimiento de forma diferente.
- El estilo está relacionado con la formación de conceptos, puesto que formamos ideas y pensamos de forma diferente.
- El estilo está relacionado con el afecto y los sentimientos, pues las personas sienten y forman valores de manera distinta.
- El estilo está relacionado con el comportamiento, porque actuamos de manera diversa.

Los estilos cognitivos aluden a la forma como las personas procesan la información o estímulos que reciben, actúan y toman decisiones como resultado de esta forma individual de procesamiento y que tiene como finalidad adaptarse a su medio.

Uriarte (2013) “define al conjunto de actividades mentales que nos permiten interpretar el mundo y actuar en forma muy particular es lo que se llama cognición... y algunos patrones diferenciales de esta actividad se llaman estilos cognitivos” (p. 229).

En el Diccionario de términos técnicos de la psicología de Casacov (2007), define lo estilos cognitivos como “la forma de pensamiento características de cada persona, grupo o cultura” (p.130).

Entre tanto, otros autores no sólo mencionan el procesamiento de información, sino que aluden otros componentes que intervienen en los estilos cognitivos. Riding y Rayner (1998, citados por Uriarte, 2013) “expresan que los estilos cognitivos están relacionados con el temperamento y la estructura total del carácter, incluyen capacidades, actividades, conductas sostenidas durante algún tiempo, entre otros elementos” (p. 233).

En las definiciones se resaltan la interpretación personal que define el estilo, y la cognición sería, por tanto, como esta interpretación transforma el procesamiento de información. Como lo expresa Smith & Kosslyn (2008), “la cognición ocurre cuando se obtienen implicaciones o asociaciones a partir de una observación, un hecho, o un acontecimiento” (p.3). La cognición implica una representación mental de lo que nos rodea.

El interés que posee los estilos cognitivos en la psicología educativa, se debe por tanto a que van más allá de explicar el aprendizaje como una mera acumulación de conceptos, sino que añade elementos como la personalidad y las representaciones que se hacen de los que nos rodea, para explicar el proceso de enseñanza. Los estilos cognitivos son un puente entre la cognición y la conducta.

Gutiérrez (2005), en el libro sobre el desarrollo cognitivo, menciona uno de los referentes conceptuales de gran importancia para la psicología cognitiva, que es la esencia de las representaciones de la mente. “Los procesos cognitivos operan sobre “representaciones de las cosas” (símbolos, reglas, esquemas, imágenes,) y no sobre las cosas mismas (la estimulación externa). Estas representaciones son la materia prima y el producto de los procesos de pensamiento” (p. 52). El proceso de pensamiento implica, por tanto, estudiar como estas representaciones se estructuran.

Las representaciones como lo formula Smith & Kosslyn (2008), transmiten información porque son símbolos y estas tienen dos caras: la primera constituida por la forma, que se refiere a la presentación. El contenido, la segunda cara, referido al significado de la representación. Las representaciones, tienen una tarea fundamental, almacenar información.

Los procesos que intervienen en una representación, requieren de análisis, porque carece de valor la representación almacenada sino se procesa, es decir que para que transmita significado como lo expresan Smith & Kosslyn (2008), requieren un sistema que actúen e interprete las representaciones. Dicho sistema es “un conjunto de procesos que operan juntos para llevar a cabo un tipo de tarea, usando y produciendo representaciones según sea preciso” (p.13).

El pensamiento es, por tanto, la función cognitiva más compleja que realizamos, que junto con el lenguaje nos diferencia de los animales. Benedet (2002) explica que en el pensamiento interviene todos “los subsistemas centrales: el subsistema de atención, el subsistema de aprendizaje y memoria, las Funciones 2, 3 y 4 de los sistemas centrales del modelo de Moscovitch y, especialmente, el Procesador Central” (p.190).

Al sistema que se está haciendo referencia, es el cerebro que posee una serie de estructuras corticales y subcorticales que hace posible el procesamiento de la información y por tanto del aprendizaje. En otro apartado, más adelante se explicará las bases neuropsicológicas de los estilos cognitivos.

Los estilos cognitivos como se han explicado implican hablar del pensamiento, dado que estos se refieren a la forma particular de percibir el entorno, procesar información, almacenarla, evocarla y pensar sobre ella. Blanco (2011) nos recuerda como el pensamiento necesita para accionarse:

...de capacidades cognitivas y motoras más básicas, pero no se reduce a ellas, sino que se puede considerar como una estructura emergente, en la que la idea de control la convierte en un concepto muy cercano al de “función ejecutiva” en Neuropsicología (p.153-154).

Hablar de pensamiento implica referirse a los símbolos y las representaciones, como lo expone Garcia y Moreno (1998, citado en Fernández, 2013) los pensamientos que tienen

como función la construcción de las representaciones internas de lo que nos rodea y por tanto es la unidad más básica de la mente.

En el diccionario de psicología de Consuegra (2010), se define el pensamiento como un “término genérico que indica un conjunto de actividades mentales tales como el razonamiento, la abstracción, la generalización, etc., cuyas finalidades son, entre otras, la resolución de problemas, la adopción de decisiones y la representación de la realidad externa” (p. 212).

Esta definición ilustra como el pensamiento abarca diferentes procesos, complejos señalado por Benedet (2002), en el cual interviene la atención, la memoria y el aprendizaje y que constituye una función cognitiva necesaria para aprender.

Para Uriarte (2013), “el pensamiento es la actividad mental que produce ideas, en general en forma de palabras, usando sus capacidades: imaginación, evaluación, planeación, creación y deseos, entre otras” (p. 83). Definición que relaciona el lenguaje y el pensamiento, que implica que el uno se sirve del otro, y que a partir del uno evaluamos o damos cuenta del otro.

El estudio del pensamiento, se inicia en la filosofía, pero luego la psicología especialmente cognitiva es la que más se ha centrado en el estudio de los procesos de pensamiento. Sternberg y Ben-Zeev (2001, citado en Martín y Valiña, 2003) visualiza el contexto actual del estudio de la cognición (Tabla 1).

Tabla 1. Principales escuelas en el estudio del pensamiento (Sternberg y Ben-Zeev, 2001)

Escuela de pensamiento	Énfasis principal
Estructuralismo	Análisis de la conciencia en sus elementos
Funcionalismo y pragmatismo	Operaciones mentales y utilidad de la conciencia
Asociacionismo	Conexiones mentales entre eventos e ideas
Conductismo	Estudio de la conducta observable
Gestalt	Estudio de conceptos holísticos, no meramente como suma de elementos
Cognitivismo	Comprensión de como piensan las personas.

Martin y Valiña, 2003, p.96

En este punto es necesario diferenciar los estilos de aprendizaje con los estilos cognitivos o de pensamiento, este último interés de esta investigación. Con frecuencia se suelen igualar, lo que ha facilitado la confusión.

2.1.1. Diferencias entre estilos de cognitivos y estilos de aprendizaje

Hablar de estilos cognitivos, es aludir a los aspectos cognitivos del individuo, como procesa la información haciendo más énfasis en los aspectos psicológicos como lo expone Alonso y Gallego (2004) y los estilos de aprendizaje, es enfocarse en los procesos que intervienen en el aprendizaje, apoyado en los aspectos pedagógicos.

Hablar de estilos cognitivos, es referirse a un proceso de regulación cognitiva, aparecen dos tendencias para definir estilos cognitivos como lo explica Aramburu (2004). El primero, los definen como enunciado de la función cognitiva y de los aspectos de la personalidad de un sujeto. La segunda tendencia, es a basarse más en la inclinación de los sujetos a la hora de “percibir, pensar, recordar y resolver problemas” (p.7).

Autores Alonso y Gallego (2004) y Riding & Rayner (2002), argumentan que en los estilos de aprendizaje, están incluidos los estilos cognitivos y las estrategias de aprendizaje. Keefe (1988. citado en Alonso, Gallego y Honey, 2005) define los estilos de aprendizaje como “los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los discentes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje” (p. 48).

Para Zhang y Sternberg, (2005 citado en Ruiz, 2014) “un estilo intelectual es cognitivo, afectivo, fisiológico, psicológico, y sociológico” (p. 69). Es cognitivo, dado que siempre está implicado algún proceso cognitivo; afectivo, porque el procesamiento está en parte restringida por lo que sentimos hacia lo que queremos procesar; fisiológico, ya que dependen de los sistemas sensoriales como receptores de información; psicológico porque en ella se establece una interacción de la personalidad y el ambiente; y, sociológico porque la sociedad o cultura establece preferencias que afectan la adopción de un estilo.

Analizando cada una de estas definiciones nos queda claro que existen diferencias entre estos dos conceptos, los estilos de aprendizaje, son la manera particular como cada

individuo se enfrenta a la tarea del aprendizaje y los estilos cognitivos, concepto más general, es la manera particular de procesamiento de la información, como lo expone Pérez (2014).

Vélez (2013), en la investigación que llevo a cabos sobre los estilos cognitivos y estilos de aprendizaje, afirma:

Los estilos cognitivos son una herramienta conceptual sintetizadora. Cada individuo desarrolla diferentes vías o procesos cognitivos y la percepción del ambiente puede ser considerada en términos de estilos individuales persistentes que nos indican la íntima relación entre percepción y pensamiento (sección de los estilos cognitivos (párr.5).

Pantoja, Duque y Correa (2013) señalan que se pueden encontrar diferencias en los términos estilos cognitivos y estilos de aprendizaje. “Los estilos cognitivos se enfocan en la percepción, mientras que los estilos de aprendizaje abarcan el procesamiento de la información percibida y su asimilación como aprendizaje” (p.100).

Es importante, mencionar que ambos términos tienen un aspecto en común y en parte es lo que ha generado la confusión, como lo mencionan Pantoja, Duque y Correa (2013), ambos explican o detallan en aspectos específicos de cada individuo, recibiendo la influencia de múltiples factores como son lo biológico, social, personal y el contexto.

Sternberg (1997, 1999, citado en Ruiz, 2014) hace una clarificación importante entre estilos cognitivos, estilos de pensamiento y estilos de aprendizaje:

Los estilos cognitivos podrían usarse para caracterizar formas de conocer cierta información.

Los estilos de aprendizaje podrían usarse para caracterizar cómo una persona prefiere aprender cierta información.

Los estilos de pensamiento podrían usarse para caracterizar cómo una persona prefiere pensar sobre una materia cuando la está aprendiendo o después de que ya la conoce (p. 72).

2.1.2. Modelos teóricos de los estilos cognitivos

La fundamentación teórica de los estilos cognitivos, proviene de la Psicología Cognitiva y de la Ciencia Cognitiva, siendo los más destacados: Gardner (1983,1985); Sternberg

(1985,1987); Goleman (1986); Sánchez (1985,1992, 2000); Kolb (2004) y, Feuerstein (1991, 1993,1997), entre otros.

Hervás (2003, citado en Valadez, 2009) realizó una buena recopilación de todos los modelos entre ellos:

Myers-Briggs con el indicador de tipos; Hanson y Silver, enfocado en la educación reflexiva; David Kolb, basado en aprendizaje por experiencia; Anthony F. Gregorc, con el Delineador de Estilos; Dunn y Dunn sobre las preferencias en el aprendizaje; Royce y Powel para la identificación de los estilos de acceso al conocimiento; Sternberg y los estilos de pensamiento; las inteligencias múltiples de Gardner y el modelo de G. Biggs sobre los enfoques de aprendizaje (p.26)

Estos modelos (Figura 1) se explican de acuerdo a las escuelas de la psicología que tienen incidencia en los modelos.

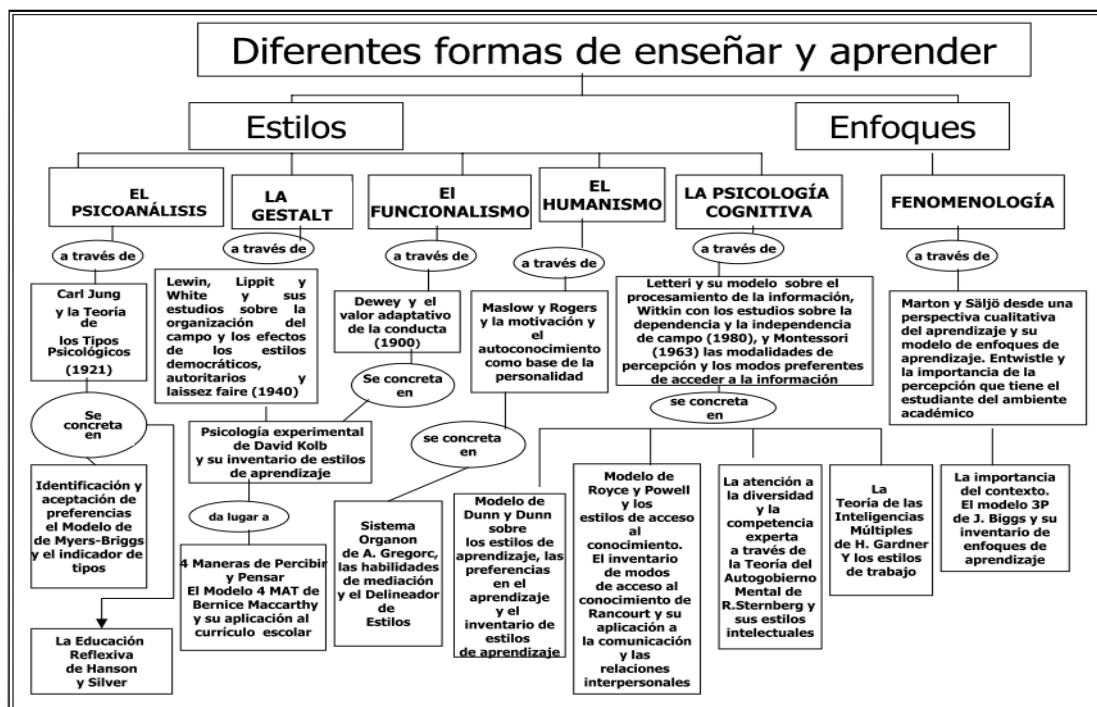


Figura 1. Diferentes modelos de estilos y enfoques. Fuente: http://mural.uv.es/salmama/03_52_25_Abstract_rosa_hervas.pdf

Curry (1983, citado en Castaño, 2004), a través de la metáfora de la cebolla, trata de explicar los términos estilos cognitivos, estilos de aprendizaje y estrategias de aprendizaje. Los estilos cognitivos, serían el interior de la cebolla, en el nivel medio los estilos de aprendizaje y en la superficie las estrategias de aprendizaje. Para el autor, los

estilos cognitivos se refieren a “la aproximación de los individuos para adaptar y asimilar información se basa sobre dimensiones fundamentales y relativamente permanentes de la personalidad” (p.48). En esta dimensión entran modelos como los propuestos por Kagan (1966) y Witkin, Oltman, Raskin y Karp (1971).

Los estilos de aprendizaje, para Curry (1987) sería el componente intelectual, con la cual los individuos asimilan la información integrarían esta esfera los modelos de Kolb (1974,1978), y el de Honey y Mumford (1986). Las estrategias de aprendizaje, estarían referidas a la tendencia por una técnica o método de enseñanza.

El interés de esta investigación es por los estilos de pensamiento de Sternberg (1998), teoría que ha pretendido integrar aspectos como lo cognitivos, la personalidad y el aprendizaje.

Sternberg (1997, citado en Castaño, 2004) propone el concepto de estilos de pensamiento. “Especifica que los estilos no son una capacidad, sino que indican como estas capacidades (y conocimientos adquiridos a través de ellas) son utilizadas al interactuar cada día con el entorno” (p. 14).

Los estilos de pensamiento serían para Sternberg (1998) la manera como usamos la inteligencia en función de la personalidad. Para él no hay estilos ni buenos ni malos, simplemente estos definen preferencias y modos de enfrentarse a las situaciones.

Sternberg (1998) considera que es muy importante conocer los estilos de pensamiento, porque tener ese conocimiento nos permitirá una mejor adaptación y modificación de nuestro ambiente. Propone la teoría del autogobierno mental, donde establece un paralelo entre las formas de gobierno, y la organización de los individuos.

Los estilos de pensamiento de Sternberg (1999), se basan en los siguientes principios (p. 115-142):

1. Los estilos son preferencias en el empleo de las aptitudes y en si mismo no son aptitudes.
2. La coincidencia entre estilos y aptitudes generan una sinergia que supera la suma de las partes
3. Las opciones vitales deben encajar tanto con los estilos como con las aptitudes.

4. Las personas tienen perfiles de estilos y no un solo estilo.
5. Los estilos varían en función de la tarea y las situaciones
6. Cada persona difiere de las demás en la fuerza de sus preferencias
7. Las personas difieren en la flexibilidad de sus estilos
8. Los estilos se socializan
9. Los estilos pueden variar a lo largo de la vida
10. Los estilos se pueden medir
11. Los estilos se pueden enseñar
12. Los estilos que son apreciados en una época pueden no serlo en otra
13. Los estilos que son apreciados en un lugar pueden no serlo en otros
14. En general los estilos no son ni buenos ni malos: es una cuestión de adecuación.
15. Confundimos adecuación de los estilos con el nivel de aptitudes.

De estos principios resalto varios aspectos, las variaciones que presentan frente a la tarea, es decir que no son constantes, que depende de las preferencias y motivaciones. Otro aspecto es que los estilos son medibles y se pueden enseñar, esto es fundamental a la hora de plantear un programa de intervención en el aula que fomente las habilidades de pensamiento, dado que hay cierta flexibilidad en los estilos.

Para Miranda (1996, 1999, citado en, Ecurra & Delgado 2008), “los estilos de pensamiento son preferencias individuales por tareas y por procesos mentales en la interacción con el ambiente ya sean personas o situaciones, en el desarrollo y en la socialización” (p.148).

En la teoría de Autogobierno Mental, (Sternberg 1999), realizó una analogía desde las formas de gobierno y la forma como una persona representa la realidad en su mente, distinguió 13 estilos referenciándolos teniendo en cuenta las funciones, formas, niveles, alcances e inclinación.

Según las funciones del modelo de estilos de pensamiento (Sternberg, 1999) se distinguen tres tipos de estilos individuales explicado en su libro sobre estilos de pensamiento.

- **Estilo legislativo.** Tiene que ver con la necesidad de hacer las cosas a su modo, estableciendo sus propias reglas, les gusta, inventar, planificar. Tienen facilidad para

realizar tareas o resolver problemas por el gusto que manifiestan de crear y planificar. Prefieren que las actividades no estén estructuradas.

- **Estilo ejecutivo.** Prefieren que les planifiquen su trabajo y le indique como hacerlo. Utiliza frente a un problema, ideas o estrategias ya conocidas, le gusta hacer el trabajo lo mejor posible y seguir las reglas y normas. Trabaja bien en equipo prefiere realizar tareas estructuradas y con objetivos bien definidos.

- **Estilo judicial.** Es el evaluador y analítico, evalúa y juzga reglas y procedimientos, que han emprendido otros, prefieren trabajar con problemas cuya solución exige analizar y evaluar hechos e ideas. Trabajan bien en grupo, tienen una buena capacidad de autocrítica y autoanálisis.

Las cuatro formas de gobierno y autogobierno según la teoría de Sternberg son:

- **Estilo monárquico:** Tienden a ser decididas y motivarse por una meta o propósito, con tendencia a percibir las cosas desde el punto de vista del problema, mostrando una tendencia al egocentrismo. No exaltan a la hora de conseguir lo que se proponen.

- **Estilo Jerárquico:** Establecen prioridades, y planifican sus recursos a la consecución de sus objetivos, Son organizadas y sistemáticas cuando se enfrentan a una situación que deben resolver y tomar decisiones.

- **Estilo Oligárquico:** Se les dificulta priorizar las metas, dado que se trazan varias a la vez, y, por tanto, no asignan bien sus recursos.

- **Estilo Anárquico:** Se trazan varios objetivos, pero un poco contrarios al interés general, viven en contra de los sistemas, se les dificulta seguir reglas. Tienen un alto poder creativo.

Los estilos de pensamiento según Sternberg (1999) difieren en cuanto al nivel, alcance e inclinación en, se explicarán según el nivel, se distinguen dos: global y local.

- **Estilo global.** Es propio de personas que tratan los asuntos de manera relativamente amplia y abstracta, ignorando los detalles. Les gusta trabajar con aspectos generales. El estilo global es un elemento clave para el pensamiento creativo.

- **Estilo local.** Prefieren los detalles y en las tareas se centran en problemas concretos y detallados. Se concentran en operacionalizar las actividades.

Según el alcance, los estilos de pensamiento según Sternberg (1999) pueden ser internos y externos:

- **Estilo interno.** Son personas reservadas e introvertidas, menos preocupadas por interactuar con los otros, por eso su mundo social, es muy pequeño. Les gusta trabajar solos.

- **Estilo externo.** Es de personas extrovertidas, tienen facilidad para entablar relaciones y su mundo social es amplio. Muestran interés por los demás, colocándose en el lugar del otro por lo que prefieren actividades en grupo.

Según la inclinación, los estilos de pensamiento según Sternberg (1999) pueden ser liberales y conservadores:

- **Estilo conservador.** Son aquellos a quienes les gusta seguir reglas y ceñirse a los procedimientos establecidos, no gustan de los cambios, por lo que experimentan rechazos ante los cambios, les gusta las cosas claras, con poco riesgo

- **Estilo liberal.** Es lo contrario al conservador, van más allá de los procedimientos y reglas establecidas, les agrada los cambios y no les gusta las situaciones rutinarias, trabajan frente a situaciones ambiguas. Les gustan las situaciones que requiere cierto grado de dificultad y riesgo que exigen de la aplicación de procedimientos inusuales. Es un estilo creativo.

En Zhang y Sternberg (2005), reformulan la Teoría del autogobierno mental, proponiendo el Modelo Triárquico de estilos intelectuales, en este agruparon bajo el principio que las personas no tienen un único perfil, sino un grupo de estilos de pensamiento. Para la clasificación tomaron en cuenta como lo explica Bernardo et al. (2011) "diferencias individuales y las preferencias de las personas en cinco aspectos básicos: estructura vs no estructura, simplicidad cognitiva vs complejidad cognitiva, conformidad vs inconformidad, autoridad vs autonomía y grupo vs individual" (p.147) proponen tres tipos Zhang y Sternberg, (2006, citado en Valadez, Arellano y Heredia 2010):

Tipo I compuesto por aquellos que tienden hacia la generación creativa y denotan altos niveles cognitivos de complejidad (Legislativo, judicial, global, jerárquico y

liberal); el Tipo II, opuesto al anterior, se orientan hacia la solución de problemas mediante las normas establecidas, sin cambios e implicando procesos cognitivos de baja complejidad (ejecutivo, monárquicos, local, conservador); finalmente se identifica un Tipo III cuyos EP involucran tanto estilos del Tipo I y II utilizados por los individuos dependiendo de la estilística demandada o tarea específica a realizar (p.8).

El Tipo I, se caracteriza por preferir tareas no estructuradas, con alta exigencia intelectual, tienen una buena comprensión sobre todo de temas complejos y se inclinan más a generar trabajos originales. Se le asocia a la creatividad y a la consecución de logros.

El Tipo II, se perfilan por escoger actividades y labores estructuradas, que no requieran inferencias complejas y se sienten a gusto con las normas y no modifican los procedimientos para realizar una tarea. Cuando se enfrentan al estudio, son más propensos a la memorización y podrían ser más exitosos académicamente como lo menciona Paricio (2007, citado en Bernardo et al. 2011) porque se limitan a cumplir con los pedidos del profesor.

El Tipo III, es una mezcla del tipo I y tipo II, asumirán uno y otro estilo dependiendo de la labor y de la motivación, en este se incluyen los estilos oligárquico, anárquico, interno y externo.

En un trabajo llevado a cabo por Bernardo et al. (2011), buscaron a partir del perfil de estilos de pensamiento, aplicados a una muestra de 279 estudiantes de varias carreras universitarias, analizar como los estudiantes enfrentarían mejor los retos del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), de tal manera que puedan realizar ajustes en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Aplicado el Inventario de Estilos de Pensamiento para estudiantes de Sternberg y Wagner, traducido y adaptado al castellano por González-Pienda et al. (1997) y Bernardo et al. (2011) proponen cinco perfiles.

El primer perfil al que denominaron bajo uso de estilos intelectuales, dado que puntuaron bajo en los trece estilos de pensamiento son estudiantes caracterizados por estar poco interesados por las actividades académicas.

El segundo perfil, el nombrado por Bernardo et al. (2011), como preferiblemente progresista, poseen preferentemente el estilo liberal, judicial, jerárquico y externo y poco uso del estilo ejecutivo.

El tercer perfil, llamado por Bernardo et al. (2011) múltiples estilos intelectuales, porque emplean todos los 13 estilos de pensamiento. El perfil Cuatro, designado perfil predominantemente conservador, por su preferencia por el estilo conservador, ejecutivo y monárquico, que los identifica como sujetos que muestran una baja actitud creativa y emprendedora. El quinto perfil, denominado predominantemente anárquico.

Los resultados de la investigación de Bernardo et al. (2011) encontraron parecidos entre los estilos preferentemente progresista y preferentemente conservados con los Tipo I, (legislativos, judiciales, globales, jerárquicos y liberales) y Tipo II (ejecutivos, conservadores, monárquicos y locales) de Sternberg y Zhang (2005).

Otros de los resultados, apunta a que los estudiantes con perfil I es decir de múltiples estilos intelectuales y perfil dos, preferentemente progresista, son los que se adaptaran mejor a las exigencias y contexto de enseñanza- aprendizaje del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

2.1.3. Bases neuropsicológicas de los estilos cognitivos

La cognición implica un proceso complejo en el cual intervienen diferentes procesos que tienen implicación de la corteza cerebral o neo córtex, como es bien sabido, esta estructura de reciente evolución hace posible las funciones ejecutivas.

Montoya y González (2009) expresa como:

Desarrollo evolutivo de la neocorteza, es lo que viene a determinar en el hombre, el grado superior de su desarrollo como especie, desde la posibilidad de ejecución de unos procesos de pensamiento superiores, originados, tanto en el desarrollo de los lóbulos temporales, responsables de la producción y comprensión del habla; como, a partir de la evolución de los lóbulos frontales, encargados de la autorregulación de la conducta (p.158).

Para estudiar los estilos cognitivos, por tanto, nos detendremos en las funciones ejecutivas, que constituyen un fundamento de la cognición en el ser humano y son el sustrato neuropsicológico del pensamiento.

El encéfalo como sabemos está dividido estructuralmente en tres partes: el tronco cerebral, el cerebelo y el cerebro donde encontramos el subcórte y corteza cerebral, (Figura 2). Esta división es importante, dado que nuestro cerebro tiene niveles de activación o, lo que implica que cuando la tarea ya está automatizada, las funciones que se ejecuten serán responsabilidad de las estructuras subcorticales, y requerirá por tanto de menor activación, mientras que, si la tarea requiere de atención, es nueva o implica complejidad, la corteza asumirá la labor requiriendo una activación más extensa a través de sus múltiples conexiones con centros nerviosos.

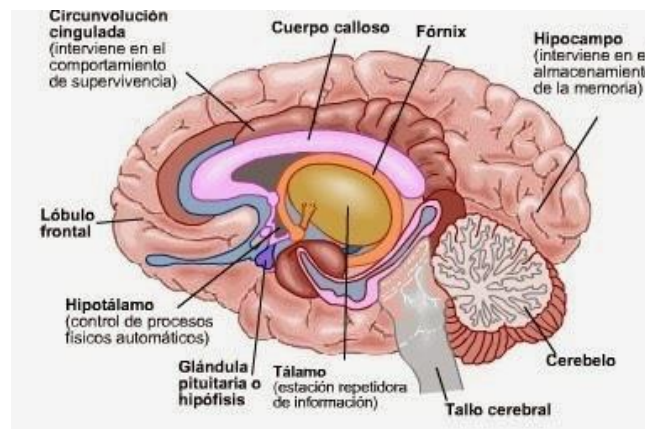


Figura 2. Estructura del Encéfalo. Fuente: <http://blogsaladepnl.esy.es/newsletter-1/el-cerebro-humano/>

Es en este punto, cuando la activación de la corteza es requerida, como lo explica Portellano (2014), es cuando entra en funcionamiento un proceso ejecutivo, que coordina la respuesta o la solución del problema. Es a este control el que se llaman funciones ejecutivas que “son un conjunto de habilidades cognoscitivas que tienen como principal objetivo el logro del éxito en la culminación de planes, tratando de dar solución a las tareas novedosas y complejas” (p. 128-129).

Las funciones ejecutivas como muchos investigadores mencionan, tienen su epicentro en los lóbulos frontales como lo expresa Romero y Vázquez (2002) abarcan el 30% de la

superficie de la corteza, tienen una gran cantidad de conexiones neuronales con otras estructuras del cerebro, lo que explica las funciones que desempeña.

El lóbulo frontal está dividido estructuralmente en 3 áreas, la zona motora, delante de la cisura de Rolando, el área pre-motora, anterior al área motora, y la corteza pre-frontal, (Figura 3). Ésta última, como lo señala Zegarra (2014) “es un área esencial para la personalidad, la toma de decisiones y es considerada como “el líder de la orquesta” cerebral “(p.109). El cual está dividido también en zona dorso-lateral, medial y orbito-frontal.

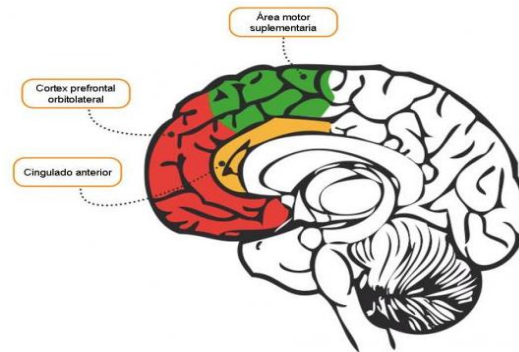


Figura 3. Lóbulo Frontal. Fuente:

http://www.neurowikia.es/sites/default/files/imagecache/ancho800/wysiwyg_imageupload/diapositiva14.jpg

Como lo menciona Tirapu y Luna (s.f.) en la corteza cerebral, se encuentran las funciones cognitivas más complejas, las cuales hacen posible la creatividad, el desarrollo de las operaciones formales del pensamiento, el comportamiento social, la toma de decisiones y el juicio ético y moral.

Aunque el concepto de funciones ejecutivas no tiene una única definición, lo que sí se menciona es que hace parte de los procesos cognitivos que tienen implicación en las conductas y el pensamiento.

Lezak (1994, citado en Flores, 2006), el primero en acuñar el término de funciones ejecutivas, señala que estas se componen de cuatro elementos como son: la volición, planeación, acción productiva y desempeño efectivo. La volición, se refiere a las necesidades y deseos de la persona, que implica trazar una meta, una intención; la planeación, es plantearse los pasos y recursos para cumplir la meta definida; acción productiva, representa actos para cumplir con la meta o intención que se planeó; por último, el desempeño efectivo, es la capacidad con que se realiza la acción.

Como lo afirma Perecman (1987, citado en Montañés y Brigarden, 2005), los lóbulos frontales son "...una vasta zona de asociación de asociaciones, tan sumamente compleja como rica en funcionalidad" (p.182). Esta afirmación se debe a que las zonas primarias del cerebro, no proyectan información de manera directa a los lóbulos frontales, deben hacerlo primero a zonas de asociación.

Montañés & Brigard, (2005) afirman que "el lóbulo frontal ha sido catalogado como "órgano de atención" (Ferrrier, 1886), "órgano del intelecto" (Bianchi, 1895), o "centro de percepción" (Flechsing, 1905)" (p. 183).

Luria (1986, citado en Ardila y Ostrosky-Solís, 2008) explica como la corteza prefrontal es el representante del control ejecutivo que interviene en las operaciones ejecutivas como la planeación y control, así como, en la integración de la cognición y la emoción regulando, por tanto, del comportamiento.

La corteza frontal y prefrontal, al ser zonas de asociación, están implicadas en varias actividades intelectuales, nos centraremos en su aporte a la cognición, tema de esta investigación.

La corteza prefrontal le aporta al proceso de pensamiento, dado que permite el mantenimiento de la actitud abstracta, afirmación que hace Luria (1982a) y Lezak, (1994, citados en Flores, 2006).

Para Luria (1986, citado en Flores, 2006),

El pensamiento es una forma especialmente compleja de la actividad psíquica, que surge sólo en los casos en que una determinada tarea exige un análisis previo y una síntesis de la situación, para hallar determinadas operaciones auxiliares mediante las cuales se puede resolver la tarea (p.90).

Cumpa (2004), en el libro sobre neuropsicología Cognitiva y Educación, va explicando el concepto de pensamiento y elabora un esquema de todos los procesos implicados en él (Figura 4). El proceso de pensamiento se inicia a partir de una estimulación sensorial, que por el proceso de atención focalizamos y entra en forma de impulso aferente a nuestro cerebro, una vez allí, se tipifica o codifica creándose una imagen mental interior de la realidad, que se deposita de manera transitoria en la memoria a corto plazo. En esta instancia se elabora un análisis diagnóstico que Cumba (2004), llama apercepción,

proceso de análisis que permite a la representación mental por medio de la generalización y discriminación formar el concepto natural. “La generalización consiste en determinar a qué familia pertenecen los datos disponibles y la discriminación consiste en detectar cuáles son sus elementos diferenciales respecto a su familia” (p.193)

A través de las estrategias cognitivas y metacognitivas, pertenecientes según afirma Gomez-Cumpa (2004), a la inteligencia, los conceptos pasarán de la memoria a corto plazo a la memoria de largo plazo, de tal manera que se empleará para la resolución de problemas.

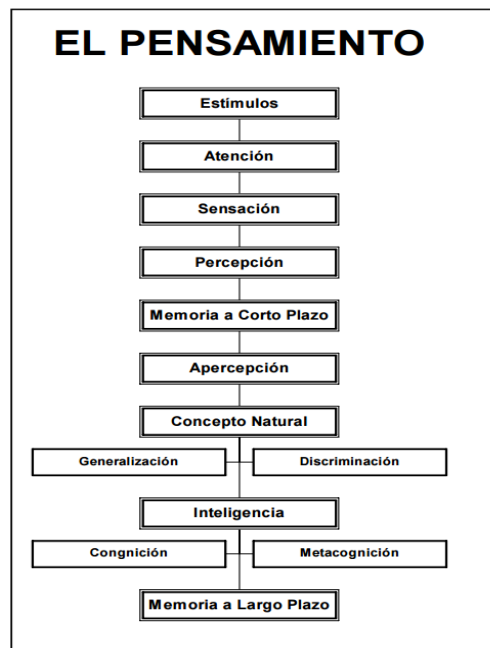


Figura 4. Esquema de procesos implicados en el pensamiento (Cumpa, 2004, p.195)

Las funciones ejecutivas requieren como requisitos previos funciones neuropsicológicas como la memoria y la atención para enfrentar los requerimientos de las actividades que así lo demanden. Las funciones ejecutivas coordinan procesos como la atención y la percepción y por lo tanto son indispensables para el desempeño académico afirmación hecha por Melzter & Krishnan, (2007, citada en Roselli, Jurado y Matute, 2008)

Los lóbulos prefrontales no sólo están implicados en funciones cognitivas básicas y superiores, sino que también como lo explica Batista (2012), investigadores como Barbas (2006); Damasio & Anderson, (1993) en el siglo XXI, descubrieron que tienen amplias conexiones con áreas subcorticales y del sistema límbico, por lo cual hoy día se afirma que “el lóbulo prefrontal está encargado de controlar los impulsos del sistema límbico

(Cerveza, John, Scabini, y Caballero, 2006; Blair 2004; Lezak, Howieson, Loring, y Hannay, 2004” (párr.10).

Una de las principales características de las funciones ejecutivas como lo menciona Verdejo & Bechara (2010):

Es su independencia del “input”, es decir, los mecanismos ejecutivos coordinan información procedente de distintos sistemas de entrada (percepciones de distintas modalidades sensoriales), procesamiento (atención, memoria o emociones) y salida (programas motores). En este sentido, las funciones ejecutivas son responsables tanto de la regulación de la conducta manifiesta como de la regulación de los pensamientos, recuerdos y afectos que promueven un funcionamiento adaptativo (p.227).

Se concluye, que el lóbulo frontal interviene en dos funciones ejecutivas, la primera, las metacognitivas, y las segundas la coordinación de la cognición y emoción/motivación Ardila & Ostrosky-Solís (2008).

2.1.4. Importancia de los estilos pensamiento en el ámbito Universitario

Se han realizado variedad de investigaciones siguiendo el modelo de estilos cognitivos de Sternberg, que pretenden explicar su incidencia en el ámbito universitario.

La pertinencia de la investigación de Valadez, Arellano y Heredia (2010), de la aplicación de la teoría de los estilos de pensamiento de Sternberg en la educación superior es importante hoy día, por “la necesidad de innovación de los procesos de enseñanza aprendizaje para el mejoramiento del rendimiento escolar y la capacitación del ejercicio profesional en su inserción al aparato productivo” (p. 2).

La propuesta de trabajar los estilos de pensamiento en el ámbito educativo, tiene importancia toda vez que el sistema educativo busca innovar en la forma de enseñar, se pretende que los estudiantes tengan un pensamiento crítico, que en las aulas de clase se favorezcan el desarrollo de mecanismos cognitivos más complejos, que facilite la generación de conocimientos.

Esta teoría del autogobierno de Sternberg (1999) según afirma Valadez, Arellano y Heredia (2010), “puede proveer una vía de estudio para comprender problemas como por qué estudiantes con capacidades similares tienen un desempeño desigual en clase y

otros que obtienen calificaciones excelentes no siempre les asegura el éxito en el ejercicio profesional” (p. 2).

La importancia que tienen los estilos de pensamiento es en doble vía, por un lado, para el profesor, es importante reconocer, la forma en que cada alumno procesa la información y tiene una lectura del mundo, conocimiento que facilita adecuación de la pedagogía, de los recursos educativos que implemente. A su vez, que le aporta un panorama sobre las fortalezas y debilidades de cómo los estudiantes aprenden y sus preferencias a la hora de enfrentarse a las tareas académicas. En cuanto a los estudiantes, les permiten un conocimiento sobre su perfil de estilos y de cuales implementa en las tareas académicas. Y dado que según Sternberg (1999) los estilos también se pueden educar, el conocimiento de su perfil le permitirá trabajar en los puntos críticos y fortalecer aquello que facilita el aprendizaje y su adaptación al medio.

En este punto, se mencionarán investigaciones que han trabajado en esta línea, que ha elaborado un perfil de los estilos de pensamiento, de manera que se pueda determinar la mejor metodología implementadas en la educación y el desarrollo por tanto del pensamiento. Allueva, Herrero & Franco (2010), aplicaron el cuestionario de Sternberg a varios estudiantes universitarios, docentes y egresados de diferentes áreas de conocimiento y en los hallazgos reconocen que el estilo que obtuvo mayor puntaje en todas las muestras es el legislativo. Concluyeron, como lo menciona Sternberg (1999) que algunos estilos de pensamiento son más efectivos dependiendo de la tarea y por tanto dado el carácter de educable, es necesario en el aula enseñar los estilos que más se ajusten a las tareas a desempeñar.

La investigación de Gutiérrez et al. (2013) pretende a través de un modelo teórico de estructuras relacionar directa o indirectamente los estilos de pensamiento, estrategias metacognitivas y la creatividad, en medio universitarios, para ello parten de estudios recientes que han relacionado estos conceptos los cuales sólo han mostrado una relación de dependencia o predicción. Los hallazgos muestran que existe la relación entre estrategias metacognitivas y creatividad es directa y positiva. Entre los estilos de pensamiento legislativo y judicial la relación es directa y positiva con el uso de estrategias metacognitivas, pero entre los estilos de pensamiento y creatividad hay una relación indirecta gracias a las estrategias metacognitivas.

Escurra & Delgado (2008) pretendieron establecer si hay alguna relación entre disposición hacia el pensamiento crítico y estilos de pensamiento, en estudiantes universitarios, encontrando una correlación significativa entre ambos.

La exploración realizada por González, Castro y González (2008), logró demostrar que existe una relación entre los estilos de pensamiento y tipo de carrera elegida. Al aplicar el cuestionario de estilos de pensamiento a un grupo de estudiantes universitarios de diferentes carreras.

A nivel internacional también se han realizado estudios sobre los estilos de pensamiento. Qiuzhi, Gao, & King (2013), en China realizaron una investigación con estudiantes universitarios, titulada Thinking Styles in Implicit and Explicit Learning. En esta encontró que hay relación entre el aprendizaje explícito con los estilos legislativas y liberales.

Bishop & Foster (2011) adelantaron un trabajo donde se aplicó el cuestionario de estilos de pensamiento de Sternberg-Wagner a un grupo de estudiantes, para que, con el perfil hallado, docentes mejoraran sus practicas de enseñanza- aprendizaje.

Fan & Zhang (2014) llevaron a cabo un estudio con setecientos cincuenta y dos estudiantes universitarios en Shanghai, que pretendió determinar si existe relación entre los estilos de pensamiento de la teoría triarquica y la percepción de los entornos de aprendizaje. Los resultados indicaron que existe una relación. Quienes perciben el entorno educativo como una enseñanza orientada hacia la posibilidad de construir sus propios pasos para resolver una situación problemática, se asocian principalmente al Tipo I, mientras que la percepción del entorno con objetivos claros y coherencia de planes de estudio, predijo el el Tipo II de estilos de pensamiento.

Yong (2012) investigó los estilos de pensamiento basados en la teoría de Sternberg (1988, 1997) de estudiantes de alto rendimiento y aquellos cuyo desempeño es normal, quería evidenciar si los estilos podían predecir sus logros en las ciencias. La muestra estuvo constituida por 145 alumnos de alto rendimiento de una escuela de Ciencias y 242, que han logrado resultados normales de una escuela regular de Brunei Darussalam. Los resultados mostraron que no hubo diferencias estadísticamente significativas en los estilos de pensamiento, entre los alumnos de alto rendimiento y los estudiantes con

desempeño normal, pero se encontró que los estilos de pensamiento podrían ser predictores significativos del progreso en el área de ciencia.

Panziera (2014), realizó una investigación para identificar la relación entre los estilos de pensamiento y el optimismo disposicional, en estudiantes de psicología, encontrando correlaciones positivas entre los estilos creativo y social y el optimismo. A diferencia de otras investigaciones el autor agrupo los estilos de Sternberg en estas tres categorías.

Fer (2007) se propuso si existen diferencias en los tipos de estilos de pensamiento de los estudiantes de pedagogía no occidentales de Turquía ya que se espera que los estilos se diferencien dentro de un país y una cultura diferentes. Se encontró que, si existen diferencias en las variables de género, edad, tipo de universidad a la que asistió, así como campo de estudio que adelanta.

Rosario (2013), adelanto una investigación en la que estableció la relación de ciertos factores de tipo social como los estilos de educación de los padres, factores de tipo personal como los estilos de pensamiento, que pueden estar vinculados con el bajo rendimiento académico de los estudiantes de secundaria. Encontrando una asociación significativa entre los estilo de pensamiento en el adolescente estudiante y el rendimiento académico.

Nielsen (2013) adelantó un estudio para observar, siguiendo con la teoría de Sternberg y los principios que la sustentan, si se evidencian cambios en los estilos de pensamiento de estudiantes universitarios en los diferentes semestres. El estudio examinó los cambios en los estilos de aprendizaje en tres grupos de edad. Los estilos de aprendizaje jerárquico y oligárquico disminuyeron de forma significativa para los tres grupos de edad. El estilo de Judicial aumentó de manera significativa para los grupos de edad que habían estudiado durante dos y tres años. El estilo de aprendizaje global aumentó significativamente en el grupo de ejercicio que había estudiado durante un año.

Mogollón & Garrido (2004) afirman que las mayores contribuciones de los estudios en estilos de pensamiento son:

Primero, los estilos de pensamiento contribuyen al rendimiento académico por encima de las aptitudes. Segundo, los estilos de pensamiento se relacionan muy de cerca con las aproximaciones del aprendizaje de los estudiantes. Tercero, los estilos de pensamiento tienen relaciones significativas con características de los estudiantes incluyendo edad, orden de nacimiento, sexo, status socioeconómico, número de pasatiempos, experiencia de liderazgo, y experiencia de trabajo y de viajes. Cuarto, los estilos de pensamiento están estadísticamente relacionados con la autoestima (p.116).

2.2. Los Métodos y Hábitos de estudio

González, Guerra y Gutiérrez (2005, citado en Montes, 2012) define los hábitos de estudio “como los métodos o modos de hacer operativa nuestra actitud frente al estudio y el aprendizaje. De este modo, favorecerían la atención, la concentración, el uso eficiente del tiempo y el buen manejo del entorno, entre otros aspectos” (p. 97).

Cuando hacemos referencia a los hábitos de estudio, evocamos las estrategias empleadas para estudiar. Implica temas como la organización o planificación del tiempo, las condiciones del espacio donde se estudia, y las técnicas y métodos que se emplean al estudiar.

Es necesario también mencionar ¿qué es el estudio?, dado que el interés de esta investigación es sobre los procedimientos que se emplean para este. Para Castillo y Polanco (2005) el estudio se caracteriza “por ser una tarea intencional, no necesariamente mecánica y automática, y porque en él debe existir un rendimiento observable” (p.51). Con ello queda claro que depende de variables personales como la motivación, interés y es tarea exclusiva de cada individuo.

El estudio como actividad, requiere de un método, como lo explica Castillo y Polanco (2005) no es algo causal o intuitivo, requiere el aprendizaje de una serie de maneras o formas para hacerlo adecuadamente y cuando el método se interioriza y se realiza de manera repetitiva es cuando hablamos de hábito.

Los métodos para estudiar se deben enseñar desde el ingreso al sistema escolar como lo sostiene Castillo & Polanco (2005). El docente, espera que, con el acompañamiento familiar, el niño se habitúe al estudio y realización de deberes escolares. Sin embargo, la

relidad es que poca importancia se presta. En pocos planteles educativos se le enseña al niño técnicas y métodos de estudio. El tema cobra interés sólo con el fracaso escolar.

Toda actividad requiere el aprendizaje de métodos y estrategias para llevar a cabo de manera exitosa dicha tarea, el estudio como actividad no es ajena a esta premisa, en las aulas de clase como lo expresa Castillo & Polanco (2005). Se debe enseñar técnicas de estudio activas y lo más importante es que el estudiante adecua los métodos a su personalidad a su estilo y a su etapa de desarrollo cognitivo.

Estudiar es un proceso que requiere de esfuerzo, es una actividad, que implica una buena carga de motivación, disposición y atención. Rodrigo y Acuña (2003, citado en Torres y Rodríguez, 2006) expresan como la influencia de los padres son importantes en aspectos como la adecuación de un espacio y la motivación, dado que estudiar depende de las técnicas empleadas, la planificación del tiempo y del compromiso y disposición.

Cabrera (2011) plantea que los hábitos de estudio implican tanto factores internos, como externos. Dentro de los internos menciona aspectos como la motivación, la atención, la disciplina y la organización temporo-espacial. En los externos detalla aspectos como el lugar de estudio, el menaje, la luminosidad, la disposición del material y los ruidos.

Enríquez, Fajardo y Garzón (2014) realizaron una revisión teórica sobre los hábitos y técnicas de estudio. Se concluyó que el estudio de este tema tiene una importante vigencia, debido a la necesidad práctica de evaluar, comprender y mejorar estos factores en los estudiantes de todos los niveles escolares, y en especial en los que cursan estudios superiores, a fin de optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje desarrollados en los contextos escolares.

Para Tella, Tella & Adeniyi (2011) el logro académico es un tema importante; con el cual se miden todas las actividades de enseñanza-aprendizaje. El estudio llevado a cabo tuvo como objetivo de determinar si el interés que muestran los estudiantes de bachillerato por la educación y la autoeficacia son predictores del rendimiento académico. Los resultados indicaron que el interés y su deseo por tener buenos resultados contribuyen significativamente a la predicción del rendimiento académico de los estudiantes.

2.2.1 Importancia de los Métodos y Hábitos de estudio en el ámbito Universitario

Muchas investigaciones han reconocido la importancia que tienen los hábitos de estudio a lo largo del proceso de aprendizaje, no es un tema reciente, es un tema que se viene trabajando en especial en diferentes universidades, realizando desde el área de bienestar, actividades que pretenden reforzar o enseñar a los jóvenes universitarios sobre técnicas de estudio que redunden en un buen desempeño académico y por tanto, favorezca la retención.

Estudios han determinado diferentes factores de deserción a nivel universitario, como lo expresa Gardner, Dussán y Montoya (2015):

El 30.0% de los estudiantes encuestados argumentó el abandono de sus estudios por dificultades económicas, el 25.9% por elección equivocada de carrera que llevó a la pérdida de motivación, el 0.8% indicó problemas institucionales, el 2.1% argumentó su deserción por motivos relacionados con el embarazo y el 0.7% abandonó los estudios por razones asociadas a una enfermedad psiquiátrica (p.319).

La investigación de Huescas & Castaño (2007) puntualizan como factores académicos que causan deserción, variables como la deficiente orientación vocacional, la insatisfacción con la calidad de la formación con la carrera, la insuficiente preparación para ingresar a la Universidad:

En nuestros alumnos se da con frecuencia este problema, aunque por ahora no es una causa central para el abandono de la universidad. El taller de Desarrollo de Estrategias de Aprendizaje, al que llegan alumnos con bajo promedio, muchos problemas de malos hábitos y falta de formación previa a los estudios superiores, está siendo de gran apoyo para aminorar el problema (p.38).

Enríquez (2013) en una investigación sobre el empleo de los métodos y hábitos de estudio de estudiantes en una universidad de Colombia, encontró que los resultados de las escalas tienden hacia las puntuaciones promedio y altas, “lo cual demuestra que un gran porcentaje de los estudiantes de las diferentes carreras practican hábitos y técnicas de estudio pero que necesitan orientación para optimizar sus recursos humanos y materiales” (p.90).

Enríquez, Fajardo & Garzón (2015) realizaron una revisión teórica sobre los hábitos y técnicas de estudio. El trabajo dejó ver la vigencia actual sobre el tema y su importancia. Los estudiantes en especial en los que cursan estudios superiores, necesitan aprender, mejorar y habituarse en el empleo de técnicas de estudio, de tal manera que el proceso de aprendizaje se de manera exitosa.

Illahi & Khandai (2015) realizaron una investigación para estudiar el rendimiento académico y los hábitos de los estudiantes universitarios, comparando los resultados por sexo. El resultado del estudio pone de relieve que las estudiantes mujeres tienen un alto rendimiento académico en comparación con los estudiantes hombres. Por otro lado, se ha encontrado que los hábitos de estudio de las mujeres son ligeramente más altos que en los hombres. Los dos grupos estudiados no mostraron ninguna diferencia significativa en sus hábitos de estudio.

Al-Hilawani (2016) estudió la relación entre metacognición en situaciones de la vida real y técnicas de estudio y hábitos, en estudiantes universitarios. Los resultados no mostraron relación significativa entre estas dos variables, sin embargo, encontraron una correlación positiva entre técnicas de estudio y el desempeño en la escuela secundaria.

Olutola, Olatoye y Olatoye (2016) investigaron cómo incide la utilización de los medios de comunicación social en los hábitos de estudio de los estudiantes pertenecientes a instituciones de educación superior en el estado de Katsina. Los resultados revelaron que existe una influencia significativa de manera positiva entre el nivel de utilización de los medios de comunicación social de los estudiantes y su hábito de estudio. Los autores recomiendan con bases en los resultados que desde las escuelas se oriente a los estudiantes sobre cómo y cuándo usar los medios sociales para mejorar sus hábitos de estudio y su realización.

Mena, Golbach y Véliz, (2009) elaboraron una investigación que pretendía conocer los hábitos de estudio de los alumnos y su correlación con el desempeño académico, especialmente en matemáticas. Los resultados encontraron que sí hay una influencia significativa concordando con muchas investigaciones que afirman esta misma relación.

Torres, Tolosa, Urrea y Monsalve (2009) llevaron a cabo una investigación que busca establecer la relación entre hábitos de estudio y fracaso académico, en estudiantes universitarios. Los hallazgos demuestran la importancia de trabajar en el desarrollo de habilidades o hábitos de estudio para el buen desempeño del estudiante universitario, dado que se estableció una estrecha relación. Además, como lo proponen los investigadores en el ámbito universitario debe tomarse en cuenta:

La cultura de aprendizaje en el proceso de formación, las habilidades de trabajo en equipo, la apropiación y el desarrollo de conocimiento, así como las buenas relaciones interpersonales, para disminuir el fracaso académico y mejorar los hábitos de estudio (p. 16).

Como lo expresa Tejedor & García-Valcárcel (2007), desde el punto de vista del docente universitario el problema del bajo rendimiento académico se debe:

Al escaso nivel de conocimientos previos en el alumno para cursar las asignaturas, seguida de la falta de autocontrol, autoexigencia y responsabilidad por parte del estudiante. Asimismo, destacan el deficiente aprovechamiento de las horas de tutoría, la baja estimulación institucional para las tareas docentes, el insuficiente dominio de técnicas de estudio por parte del alumnado y su falta de esfuerzo para centrarse en el estudio. (p. 453).

Cruz & Quiñones (2011) adelantaron un estudio para determinar la relación entre hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes del programa de enfermería, los hallazgos muestran una correlación significativa entre ambas variables

Pola (2013) adelantó un estudio que buscaba establecer la relación entre el desempeño académico y los hábitos de estudio en estudiantes de psicología que estudiaban en la jornada diurna y nocturna, los resultados hayaron una correlación positiva entre ambas variables.

3. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

3.1 Problema que se plantea

Los estilos cognitivos apuntan a la forma como las personas procesan la información del medio, actúan y toman decisiones. Conocer el estilo cognitivo personal permite en el aula que los docentes adaptan las estrategias de enseñanza-aprendizaje acordes a los estilos, y en el individuo este conocimiento genera acciones para potenciarlos o en su defecto mejorarlos.

Los estilos de pensamiento según Sternberg, (1999) varían dependiendo de la tarea, de las preferencias y motivaciones. Hablar de estilos de pensamiento, es aludir a preferencias cuando se procesa información o se aborda una tarea. No son inteligencia, ni aptitudes, ni habilidades. Sternberg, identificó 13 estilos. En el aula de clase esperamos, por tanto, encontrar diferentes estilos de pensamiento, en este punto, preguntamos ¿Qué tipo de estilos de pensamiento, encontraremos en estudiante de psicología? Y si estos varían dependiendo de la exigencia y labor ¿encontraremos diferencias entre los estudiantes que estudian en la jornada de la noche y los que estudian en la jornada diurna? ¿Cómo estos estilos de pensamiento inciden en el desempeño académico?

Otro de los aspectos que se quiere investigar es el empleo de los métodos y hábitos de estudio, y su incidencia en el desempeño académico. Muchas investigaciones (Enríquez, Fajardo y Garzón 2014; Mena, Golbach y Véliz, 2009; Torres, Tolosa, Urrea y Monsalve 2009) han planteado que hay una relación directa. En esta investigación pretendemos demostrar ¿Qué diferencias hay en el empleo de los métodos y hábitos de estudio en estudiantes de psicología que estudian en la jornada nocturna y los que lo hacen en la jornada diurna? y ¿establecer su relación con el desempeño académico?

3.2 Objetivo / Hipótesis

Objetivo general: Determinar los estilos de pensamiento y hábitos y métodos de estudio en alumnos de la jornada nocturna que laboran, identificando si existen diferencias con el alumno de la jornada diurna y establecer la relación con el desempeño académico.

Se estipularon los siguientes **objetivos específicos**:

Objetivo 1: Determinar los estilos de pensamiento y hábitos y métodos de estudio empleados por los estudiantes de la jornada de la noche que laboren.

Objetivo 2: Establecer los estilos de pensamiento y hábitos y métodos de estudio emplean estudiantes de la jornada diurna que no laboren.

Objetivo 3: Identificar las diferencias en las características de los estilos de pensamiento de los estudiantes nocturnos y diurnos.

Objetivo 4: Identificar las diferencias en el empleo de los hábitos y métodos de estudio de los estudiantes nocturnos y diurnos.

Objetivo 5: Analizar la relación entre los estilos de pensamiento y hábitos y métodos de estudio con el rendimiento académico en los estudiantes de la jornada de la noche y los estudiantes de la jornada diurna.

Objetivo 6: Diseñar un programa de intervención para mejorar los hábitos y métodos de estudio y la metacognición en estudiantes universitarios.

Con base en los objetivos, **las hipótesis de esta investigación** son:

Hipótesis 1. Se espera que los estilos de pensamiento sean más del tipo II (ejecutivo, monárquicos, local, conservador) ó tipo III (oligárquico, anárquico, interno y externo) en los estudiantes que laboran y estudian en la jornada de la noche y en los hábitos y métodos de estudio presenten menores puntajes en las escalas: estado físico, técnicas de estudio y lugar de estudio.

Hipótesis 2. Se espera que los estilos de pensamiento sean más del tipo I (liberal, judicial, global y liberal) ó tipo III (oligárquico, anárquico, interno y externo) en los estudiantes que estudian en la jornada diurna, y en los hábitos y métodos de estudio presenten mayores puntajes en las escalas: estado físico, técnicas de estudio y lugar de estudio

Hipótesis 3. Se espera encontrar diferencias significativas en los estilos de pensamiento de los estudiantes de la jornada nocturna frente a los estudiantes de la jornada diurna.

Hipótesis 4. Se espera encontrar diferencias significativas en los hábitos y métodos de estudio de los estudiantes de la jornada nocturna frente a los estudiantes de la jornada diurna.

Hipótesis 5. Se espera que exista relación entre el desempeño académico en los estudiantes de la jornada de la noche en relación a los estilos de pensamiento y los métodos y hábitos de estudio que emplean.

Hipótesis 6. Se espera que exista relación entre el desempeño académico en los estudiantes de la jornada diurna en relación a los estilos de pensamiento y los métodos y hábitos de estudio que emplean.

3.3 Diseño

El diseño que se ha seguido en toda la investigación es no experimental es decir como lo mencionan Fernández, Hernández y Baptista (2010) que se va a “observar fenómenos tal como se dan en su contexto natural” (p.149), para posteriormente analizarlos. La expresión “ex-post-facto” significa “después de hecho”, lo que indica que el fenómeno que se quiere investigar ya se ha producido y lo que se quiere es analizar en este caso la correlación de variables que inciden en el hecho.

En esta investigación, los estilos de pensamiento, métodos y hábitos de estudio y el desempeño académico ya están presentes en los sujetos a investigar y lo que se pretende es por un lado evaluar ¿cómo se da esta presencia?, para luego ¿analizar si correlacionan?, por lo que se trata de un tipo de investigación donde no manipularemos las variables objeto de estudio.

Para los objetivos 1, 2, el diseño elegido es ex post facto descriptivo, en ellos se pretende medir con la mayor exactitud y a través de cuestionarios estandarizados con buena validez y confiabilidad los estilos de pensamiento y los métodos y hábitos de estudio, en dos grupos (jornada diurna, jornada nocturna).

Para los objetivos 3, 4 es un diseño ex post facto comparativo dado que se desea establecer diferencias entre los dos grupos elegidos en las variables objeto de investigación.

Para el objetivo 5 es un diseño *ex post facto* correlacional, dado que estamos interesados en descubrir o aclarar relaciones existentes entre las variables que hemos elegido en la investigación y que inciden en el desempeño académico.

3.4 Población y muestra

Se evaluó a 66 estudiantes universitarios matriculados en el programa de psicología de los semestres tercero y cuarto de la Corporación Universidad Minuto de Dios, institución de carácter Privado ubicada, de la Ciudad de Bello, Antioquia. Sus estudiantes pertenecen a estratos socioeconómicos bajos.

La muestra empleada es no probabilística dado que se eligieron a 33 participantes voluntarios del programa de psicología que estudien en la jornada de la mañana y que no laboren y 33 estudiantes que estudien en la noche y laboren 8 horas.

En cuanto al género la muestra estuvo conformada por 8 hombres que equivale el 12% y 58 mujeres que representa el 87% de la muestra (Tabla 2). En la jornada diurna, la muestra estuvo conformada por 1 hombre equivalente al 2.9% y 32 mujeres equivalente al 94.1%. En la jornada nocturna la muestra estuvo representada por 7 hombres equivalente al 21.2% y 28 mujeres equivalentes al 78%.

Tabla 2. Distribución de la muestra por género.

Total Muestra	Género		Día		Noche			
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%		
Masculino	8	12,1	Masculino	1	2,9	Masculino	7	21,2
Femenino	58	87,9	Femenino	32	94,1	Femenino	26	78,8

Se eligieron estudiantes de tercero y cuarto semestre, dado que ciertas variables como adaptación al medio universitario, desconocimiento de modelo pedagógico praxeológico de la universidad, inexperiencia con el método de evaluación, tienen en estos semestres baja incidencia sobre el desempeño académico.

3.5 Variables medidas e instrumentos aplicados

Las variables que se medirán en la investigación son:

- Los estilos de pensamiento, serían para Sternberg (1998) la manera como usamos la inteligencia en función de la personalidad. Para él no hay estilos ni buenos ni malos, simplemente estos definen preferencias y modos de enfrentarse a las situaciones. Estos serán medidos por el Inventario de Estilos de Pensamiento (Sternberg y Wagner, 1992), para estudiantes. El inventario es un cuestionario autoadministrado y se utilizó una adaptación de Castro y Casullo, 2002. 104 ítems divididos en 13 escalas, cada escala tiene 8 ítems o preguntas que corresponden a uno de los 13 estilos de pensamiento descritos en la teoría de Sternberg (1988, 1997). En cada ítem, los participantes deben evaluar de acuerdo a si las preguntas los describen según una escala de Likert de 7 puntos, donde 1 indica que la frase no lo describe absolutamente nada, y 7 indica que la frase lo describe totalmente bien. Los 13 estilos están distribuidos en cinco dimensiones: la primera dimensión es función que incluye los estilos legislativo, ejecutivo y judicial; la segunda dimensión es formas y abarca los estilos monárquico, jerárquico, oligárquico y anárquico; la tercera es niveles y comprende los estilos global y local; la cuarta hace referencia al alcance implica los estilos interno y externo y la última dimensión alude a las inclinaciones incluye a los estilos liberal y conservador. Cada escala se evalúa sumando los ocho números anotados y dividir el total por 8 hasta obtener un cociente con una cifra decimal. El resultado debe estar entre 1,0 y 7,0. El resultado se traslada a las seis categorías de puntuaciones (Tabla 3) dependiendo del sexo. Luego se elabora un perfil de estilos de aprendizaje situando las puntuaciones promedio alcanzada en cada escala.

Tabla 3. Categorías de puntuaciones test Sternberg y Wagner (1992).

CATEGORÍAS	HOMBRES	MUJERES
Muy Alta (1% - 10%)	6,2 - 7,0	6,0 - 7,0
Alta (11% - 25%)	5,6 - 6,1	5,6 - 5,9
Media Alta (26% - 50%)	5,1 - 5,5	5,1 - 5,5
Media Baja (51% - 75%)	4,4 - 5,0	4,5 - 5,0
Baja (76% - 90%)	4,0 - 4,3	4,1 - 4,4
Muy Baja (91% - 100%)	1,0 - 3,9	1,0 - 4,0

Fuente:

<http://www.redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/EVALUACION/CUESTIONARIO%20STERNBERG.pdf>

- Hábitos y técnicas de estudio definida como el conjunto de pasos, procedimientos empleados para estudiar evaluada con el cuestionario de Hábitos y Técnicas de Estudio (CHTE) de Álvarez y Fernández, (2015. 5º ed). Contiene siete aspectos de los

hábitos y técnicas de estudio evaluados en 56 preguntas. Se contesta escogiendo entre el Si ó el No en cada uno de los ítems. El Si, significa que lo que dice la pregunta coincide siempre o casi siempre con la forma de estudiar. El No, implica la pregunta no coincide nunca o casi nunca con la forma de estudiar. En el cuestionario, se obtienen siete puntuaciones, sumando el total de respuestas positivas de cada escala, suma luego se divide el total por la puntuación máxima anotada debajo, y se multiplica el resultado por 100. La puntuación máxima por cada escala es de 100.

- Desempeño académico, se tomará como referente el promedio de notas del semestre anterior. Cuyos datos oscilan entre 0 a 50 puntos.
- Jornada de estudio y trabajo laboral

Jornada diurna, clases que inicia de 8:00 a.m a 1:00 p.m y estudiantes que no laboren.

Jornada nocturna, clases de 6:00 p.m a 9:00 p.m, estudiantes que laboren una jornada laboral de 8 horas.

Para los objetivos comparativos 3 y 4 las variables independientes serán la jornada de estudios diurna y nocturna y las variables dependientes serán los resultados en de las pruebas de estilos de pensamiento y la escala de métodos y hábitos de estudio.

Se presenta un resumen de las variables e instrumentos que se emplearon en la investigación (Tabla 4).

Tabla 4. Descripción de variables e instrumentos.

Instrumentos	Variables	Tipo de variables
Inventario de Estilos de Pensamiento (Sternberg y Wagner, 1992).	Legislativo, Ejecutivo, Judicial, Monárquico, Jerárquico, Oligárquico, Anárquico, Global, Local, Interno, Externo, Liberal, Conservador.	Dependiente Cuantitativa Calificaciones en intervalos de 1 a 7.
Hábitos y Técnicas de Estudio (CHTE) de Álvarez y Fernández, (2015. 5º ed)	Actitud gnral estudio, Lugar, Estado físico, Plan de trabajo, Técnicas de estudio, Exámen y ejercicio y Trabajos	Dependiente Cuantitativa Calificaciones en intervalos de 0 a 100.
Desempeño	Promedio de semestre al	Dependiente

academico	final de periodo academico	Cuantitativa. Calificaciones en intervalos de 0 a 5 puntos.
Jornada academica		Independiente Cualitativa

3.6 Procedimiento

Para adelantar la investigación se siguieron varias acciones que se detallan a continuación:

Se eligió de manera voluntaria la muestra, para ello se procedió a asistir a las clases de los estudiantes de psicología de tercero y cuarto semestre, de la jornada diurna que no laboren y nocturna que laboren 8 horas para administrar los instrumentos. Se realizó una charla informativa en la que se les comunicó a ellos en qué consistía los cuestionarios y el objetivo del estudio. Además, se solicitó el consentimiento informado individual y se enfatizó en la importancia de la sinceridad, garantizando la confidencialidad de los datos. Finalmente, se repartieron los cuestionarios y se les dio tiempo suficiente para completarlo.

Es importante mencionar que ambos test empleados son versiones autoaplicables, y que contienen una interpretación de los resultados, este aspecto se omitió para no afectar la validez y confiabilidad de los resultados, los participantes no conocieron la interpretación de sus respuestas durante la autoaplicación y, por tanto, no se vieron condicionadas sus respuestas, estas las conocieron posteriormente en un informe que se les entregó a cada uno.

El segundo paso, se recogió los datos, para ello, cada cuestionario, tiene una plantilla de perfil individual, y allí siguiendo las indicaciones de cada test se traslado las puntuaciones promedio en cada uno de los aspectos evaluados.

3.7 Análisis de datos

Se realiza el análisis con el programa estadístico EZAnalyze, dado que la naturaleza de las variables objeto de estudio son cuantitativas y el tamaño de la muestra aplican para análisis paramétricos.

Para los objetivos 1, 2, el análisis elaborado es estadísticos descriptivos de la muestra., estilos de pensamiento y los métodos y hábitos de estudio, en dos grupos (jornada diurna, jornada nocturna). En las variables cuantitativas se han obtenido las medias, desviaciones típicas, mínimo y máximo y en el caso de variables cualitativas nominal género, se han obtenido la frecuencia y el porcentaje.

Para los objetivos 3 y 4 que implica la comparación de los grupos estudiantes diurnos y estudiantes nocturnos, en los variables estilos de pensamiento y los métodos y hábitos de estudio se aplicó la prueba T (muestras independientes).

Para establecer la correlación indicada en el objetivo 5, se utilizó la correlación de Pearson para descubrir o aclarar las relaciones existentes entre las variables de estudio.

4. RESULTADOS

Atendiendo a los objetivos planteados en esta investigación, los resultados se presentarán siguiendo ese orden.

Determinar los estilos de pensamiento y hábitos y métodos de estudio empleados por los estudiantes de la jornada de la noche que laboran, **primer objetivo propuesto**, se presentarán en primer lugar los estilos de pensamiento (Tabla 5) en forma descriptiva indicando la Media, desviación típica (DT), el Mínimo (Mín.) y el Máximo (Máx.).

Tabla 5. Estilos de pensamiento estudiantes jornada nocturna

Estilos	Media	DT	Min	Máx
Legislativo	5,6	,9	3,7	6,8
Ejecutivo	4,8	1,0	3,1	7,0
Judicial	5,1	,8	3,5	6,6
Monárquico	4,1	,9	2,1	5,5
Jerárquico	5,7	7,5	3,5	47,8
Oligárquico	4,0	,9	1,6	6,0
Anárquico	4,6	1,1	2,3	6,8
Global	4,2	1,0	1,5	5,5
Local	4,1	,8	2,6	6,2
Interno	4,1	1,1	2,0	6,5
Externo	5,2	1,3	2,0	6,7
Liberal	5,5	1,1	2,2	7,0
Conservador	3,5	1,1	2,0	5,6

D.T.: Desviación Típica; Mín.: Mínimo; Máx.: Máximo

Se identifica, que los estilos que predominan en los estudiantes de la jornada nocturna, son el jerárquico, legislativo, liberal, externo y judicial y el que menor incidencia tiene es el conservador y oligárquico.

En cuanto a los métodos y hábitos de estudio (Tabla 6) se muestran igualmente en forma descriptiva los resultados mostrando la Media, desviación típica (DT), el Mínimo (Mín.) y el Máximo (Máx.).

Tabla 6. Métodos y Hábitos de estudios estudiante jornada nocturna

Métodos-Hábitos	Media	DT	Min	Máx
Actitud gnral est	80,0	13,3	50,0	100,0
Lugar	60,0	19,6	20,0	100,0
Estado físico	50,0	22,9	,0	83,3

Plan de trab	60,0	21,3	10,0	100,0
Téc estudio	77,7	13,6	44,4	100,0
Exámenes y ejerc	80,0	12,9	60,0	100,0
Trabajos	66,6	17,2	33,3	100,0

D.T.: Desviación Típica; Mín.: Mínimo; Máx.: Máximo

Los hallazgos indican una buena actitud frente al estudio, que hace referencia a la voluntad, interés y motivación ante el estudio, así como en la escala exámenes y ejercicios referidos a las pautas que se siguen cuando se enfrenta a pruebas y en la escala técnicas de estudio, también el resultado estuvo por encima de la media. Además se observa que se presentó un resultado promedio en estado físico que abarca las condiciones físicas para el estudio.

El **segundo propósito** de la investigación es establecer los estilos de pensamiento y hábitos y métodos de estudio emplean estudiantes de la jornada diurna que no laboren, en primer momento se muestran los resultados de los estilos pensamiento (Tabla 7).

Tabla 7. Estilos de pensamiento de estudiante jornada diurna

Estilo	Media	D.T	Min	Máx
Legislativo	5,5	,7	4,5	7,0
Ejecutivo	5,3	,7	3,3	6,7
Judicial	5,2	,8	3,7	6,7
Monárquico	4,3	1,2	2,7	7,0
Jerárquico	5,7	,7	3,6	7,0
Oligárquico	3,8	1,1	1,2	5,8
Anárquico	4,3	1,0	2,1	5,8
Global	3,8	1,0	2,2	5,7
Local	4,7	1,1	2,2	6,5
Interno	3,8	1,5	2,0	6,8
Externo	5,5	1,2	3,0	7,0
Liberal	5,7	1,1	3,1	7,0
Conservador	3,8	1,1	2,7	6,8

D.T.: Desviación Típica; Mín.: Mínimo; Máx.: Máximo

Se evidencia que los estudiantes de la jornada diurna, prevalecen los estilos jerárquico, liberal, externo y legislativo. En menor medida se identifican el estilo global, conservador e interno.

En los métodos y hábitos de estudio, se presentan los resultados de manera descriptiva (Tabla 8), formulando la media, desviación típica (DT), el Mínimo (Mín.) y el Máximo (Máx.).

Tabla 8. Métodos y Hábitos de estudios en estudiante jornada diurna

Métodos-Hábitos	Media	DT	Min	Max
Actitud gnral est	80,0	11,6	50,0	100,0
Lugar	70,0	18,2	10,0	100,0
Estado físico	50,0	23,0	,0	100,0
Plan de trab	60,0	25,3	,0	90,0
Téc estudio	77,7	18,0	33,3	100,0
Exámen y ejerc	100,0	15,7	40,0	100,0
Trabajos	50,0	17,7	33,3	100,0

D.T.: Desviación Típica; Mín.: Mínimo; Máx.: Máximo

Se observa que los estudiantes de la jornada diurna presentaron una puntuación de 100, que equivale a la máxima puntuación en la escala de preparación para los exámenes y ejercicio. Además una buena actitud para el estudio y resultados en la media de estado físico y trabajos.

El **tercer objetivo** de la investigación es identificar las diferencias en las características de los estilos de pensamiento por jornada académica. Se establece una comparación con el estadístico t student, por cada estilo de pensamiento identificando la presencia de diferencias (Tabla 9). Se encuentra que los estilos local y conservador son lo que representan diferencias significativas, presentándose en mayor medida en la jornada de la mañana.

Tabla 9. Comparación en los estilos de pensamiento por jornada académica

Estilos	Media		D.T		Diferencia media	P	Significado
	Dia	Noche	Dia	Noche			
Legislativo	5,6	5,5	,67	,89	,07	,732	No significativo
Ejecutivo	5,3	5,1	,75	1,04	,25	,257	No significativo
Judicial	5,2	4,9	,82	,83	,25	,225	No significativo
Monárquico	4,3	4,0	1,16	,87	,27	,285	No significativo
Jerárquico	5,7	6,7	,72	7,45	,95	,468	No significativo
Oligárquico	3,8	3,8	1,06	,92	,07	,784	No significativo
Anárquico	4,2	4,3	1,00	1,08	,13	,606	No significativo
Global	4,0	4,1	1,00	,98	,09	,700	No significativo
Local	4,7	4,2	1,08	,85	,54	,027	Significativo
Interno	4,1	4,1	1,50	1,08	,03	,918	No significativo
Externo	5,1	5,0	1,21	1,25	,08	,788	No significativo
Liberal	5,5	5,4	1,13	1,14	,11	,689	No significativo
Conservador	4,1	3,5	1,08	1,08	,57	,037	Significativo

D.T.: Desviación Típica; P.: nivel de significación.

El **cuarto propósito** de la investigación es Identificar las diferencias en el empleo de los hábitos y métodos de estudio de los estudiantes de la jornada nocturnos y jornada diurna. Se realiza una comparación con el estadístico t student, por cada escala de los métodos y hábitos de estudio identificando la existencia de diferencias (Tabla 10). Se descubrió que no hay diferencias en ambos grupos.

Tabla 10. Comparación en los Métodos y Hábitos de estudio por jornada académica

Métodos- Hábitos	Media		D.T		Diferencia media	P	Significado
	Día	Noche	Día	Noche			
Actitud gnral est	80,9	79,1	11,6	13,3	1,8	,556	No significativo
Lugar	67,6	67,3	18,2	19,6	,3	,948	No significativo
Estado físico	51,5	45,4	23,0	22,9	6,1	,288	No significativo
Plan de trab	54,2	56,7	25,3	21,3	2,4	,675	No significativo
Téc estudio	73,3	79,5	18,0	13,6	6,1	,124	No significativo
Exámen y ejerc	87,3	86,7	15,7	12,9	,6	,864	No significativo
Trabajos	58,6	64,1	17,7	17,2	5,6	,202	No significativo

D.T.: Desviación Típica; P.: nivel de significación.

El **quinto objetivo** es analizar la relación entre los estilos de pensamiento y hábitos y métodos de estudio con el rendimiento académico en los estudiantes de la jornada de la noche y los estudiantes de la jornada diurna, para ello se emplearon el coeficiente de correlación de Pearson. Para ello, se compararon primero los resultados de cada una de los estilos de pensamiento de la jornada de la mañana (Tabla 11), con el desempeño académico. Aquí se evidencia que no se encontró una relación entre las variables.

Tabla 11. Correlación de los estilos de pensamiento con el desempeño estudiantes jornada diurna

Estilos	r	P	Significado
Legislativo	,069	,702	No correlación
Ejecutivo	,067	,712	No correlación
Judicial	,120	,505	No correlación
Monárquico	-,303	,087	No correlación
Jerárquico	,270	,129	No correlación
Oligárquico	,032	,862	No correlación
Anárquico	,029	,872	No correlación
Global	-,032	,859	No correlación
Local	-,099	,583	No correlación
Interno	-,307	,082	No correlación
Externo	,253	,155	No correlación

Liberal	-,148	,411	No correlación
Conservador	-,148	,410	No correlación

r.: correlación de Pearson; P.: nivel de significación.

En la jornada de la noche, se realizó la misma operación en la cual, sólo se encontró un relación positivamente baja en los estilos oligárquico y anárquico en el resto no hubo significación (Tabla 12).

Tabla 12. Correlación de los estilos de pensamiento con el desempeño estudiantes jornada nocturna

Estilos	r	P	Significado
Legislativo	-,163	,364	No correlación
Ejecutivo	-,047	,794	No correlación
Judicial	,201	,262	No correlación
Monárquico	,069	,701	No correlación
Jerárquico	,235	,188	No correlación
Oligárquico	-,426	,013	Correlación
Anárquico	-,396	,023	Correlación
Global	-,051	,776	No correlación
Local	,070	,700	No correlación
Interno	-,343	,051	No correlación
Externo	,223	,212	No correlación
Liberal	,080	,660	No correlación
Conservador	,049	,785	No correlación

r.: correlación de Pearson; P.: nivel de significación.

Con respecto a los métodos y hábitos de estudio, con el coeficiente de correlación de Pearson se estableció la relación entre cada uno de los resultados de la escala con el desempeño académico por jornada académica.

En la jornada diurna (Tabla 13), los resultados no muestran relación entre los hábitos y métodos de estudio y el desempeño académico.

Tabla 13. Correlación de los métodos y hábitos de estudio con el desempeño estudiantes jornada diurna

Métodos- Hábitos	r	P	Significado
Actitud gnral	,074	,682	No correlación
Lugar	-,091	,613	No correlación
Estado físico	,266	,135	No correlación
Plan de trab	,307	,082	No correlación

Téc estudio	,043	,812	No correlación
Exámen y ejerc	,079	,661	No correlación
Trabajos	,208	,245	No correlación

r.: correlación de Pearson; P.: nivel de significación.

En la jornada nocturna, también se estableció el grado de correlación entre las variables de métodos y hábitos de estudio con el desempeño (Tabla 14), se estableció que no hay una relación entre estas dos variables.

Tabla 14. Correlación de los métodos y hábitos de estudio con el desempeño estudiantes jornada nocturna

Métodos- Hábitos	r	P	Significado
Actitud gnral	,289	,103	No correlación
Lugar	,077	,669	No correlación
Estado físico	,124	,493	No correlación
Plan de trab	,058	,751	No correlación
Téc estudio	,022	,902	No correlación
Exámen y ejerc	,195	,278	No correlación
Trabajos	-,073	,685	No correlación

r.: correlación de Pearson; P.: nivel de significación.

5. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

5.1 Presentación

Los resultados de esta investigación nos llevan a diseñar un plan de intervención tendiente a seguir estimulando los estilos de pensamiento de tipo I en los estudiantes universitarios y el empleo de métodos y hábitos de estudio.

Valadez, Arellano y Heredia (2010) mencionan que en la actualidad es necesario que los contextos académicos se modernicen las estrategias de enseñanza-aprendizaje, adaptadas al individuo, de tal manera que mejore su desempeño académico y desarrolle competencias profesionales que le faciliten su inserción en el proceso productivo.

La propuesta de las actividades que se detallarán a continuación son estrategias pedagógicas para desarrollar las habilidades del pensamiento básicas que propicien en el estudiante una mejor capacidad de apropiación del conocimiento y un protagonismo sobre su propio proceso de aprendizaje.

Dado que los estilos no son heredados, se adquieren y modifican por la experiencia, es el aula de clase, el lugar privilegiado para intervenir sobre ellos mediante propuestas pedagógicas variadas y procedentes. Reiteramos los planteamientos de Sternberg (1999), que expone que según la tarea se empleará un estilo cognitivo que de respuesta exitosa a la misma y que los estilos también se pueden educar, el conocimiento tanto al estudiante como al educando de los estilos cognitivos le permitirá trabajar en los puntos críticos y fortalecer aquello que facilita el aprendizaje y su adaptación al medio.

5.2 Objetivo General

Facilitar el desarrollo de las habilidades del pensamiento y la consolidación en los hábitos y métodos de estudio en estudiantes universitarios para mejorar en el desempeño académico y disminuir la deserción.

5.2.1. Objetivos específicos

- Diseñar actividades que promuevan en el estudiante universitario el perfeccionamiento de sus habilidades de pensamientos básicos, así como el pensamiento crítico y la metacognición.
- Reforzar el conocimiento y uso de los métodos de estudio en los estudiantes universitarios.
- Desarrollar estrategias de aprendizaje que faciliten la adquisición de conocimientos.
- Analizar por medio de la metacognición el estilo cognitivo que emplea y desarrollar estrategias de aprendizaje más idóneas frente a la tarea.

5.3 Metodología

Las actividades que se proponen tienen como base la implementación en una asignatura cualquiera en el aula de clase a través de actividades sencillas, divertidas y grupales se trabajaran destrezas y habilidades de pensamiento y métodos y hábitos de estudio.

La elección de las actividades dependerá del docente, para alcanzar los objetivos del programa es necesario que el mismo se realice de manera constante y durante un periodo académico.

En cada habilidad propongo una serie de actividades, de las cuales el docente puede tomar para organizar sus clases, dependiendo de la ejecución de los alumnos.

5.3.1 Rol del alumno:

- En todo momento asumen un papel activo en las actividades propuestas (lecturas, discusiones, reflexiones, entre otras).
- Desarrolla habilidades del pensamiento de orden superior tales como análisis, síntesis y evaluación.

5.3.2 Rol del docente:

- Plantea las actividades de acuerdo a sus competencias y al desarrollo y aprendizaje de sus alumnos.
- Adapta la actividad de acuerdo a las capacidades, posibilidades y necesidades del grupo de alumnos.
- Retroalimentar oportunamente al grupo y/o individuo sobre su desempeño, proponiendo recomendaciones.
- Genera espacios de autoevaluación y reflexión en sus alumnos.
- Facilita en los alumnos la vinculación de la teoría con la práctica y el contexto.

5.4 Actividades

Las siguientes actividades son propuestas para trabajo en el aula de clase, no son progresivas, sino que el docente puede emplearlas en cualquier momento y en cualquier tema de su asignatura que considere pertinente. Se tomará como base algunas habilidades del pensamiento propuestas por Monereo (2001).

Actividad 0
Objetivo: Introducción
Materiales: Ninguno
Organización: Grupal

Desarrollo: El docente en esta primera semana presenta del contenido de la asignatura, define pautas de trabajo, en las cuales explicará de manera general la metodología y aquí explica el plan de intervención que se diseñó y se dialoga sobre expectativas y se establece el pacto pedagógico.

- **Tema:** Observación directa e indirecta

Actividad 1
Objetivo: Desarrollar habilidades básicas del pensamiento
Materiales: Película
Organización: Individual y/o grupal
Desarrollo: Proponga al estudiante que a partir de la película realice un cuestionario con preguntas sobre lo que vio y considera relevante. También podría realizar un cuadro comparativo de diferencias y semejanzas sobre conceptos trabajados. Como variantes , proponga el diseño de entrevistas estructurada sobre temas vistos en clase.

Actividad 2
Objetivo: Desarrollar habilidades básicas del pensamiento
Materiales: Ninguno
Organización: individual
Desarrollo: sobre algún tema visto en el aula de clase, proponga al estudiante que realice una autogestión sobre el tema visto

Actividad 3
Objetivo: Desarrollar habilidades básicas del pensamiento
Materiales: rótulos de papel
Organización: Individual
Desarrollo: sobre algún tema visto en el aula de clase, disponga los rotulos de papel y proponga al estudiante que escriba en esos rótulos palabras significativas sobre conceptos vistos en clase y arme luego un mapa conceptual o crucigrama.

Actividad 4
Objetivo: Desarrollar habilidades básicas del pensamiento
Materiales: ejemplos de mapas conceptuales sobre tema visto
Organización: grupal
Desarrollo: forme grupos y facilite a cada grupo un mapa conceptual, cada grupo debe a partir del material entregado describir y explicar el contenido del mapa conceptual.

- **Tema:** Comparación- análisis y pensamiento crítico

Actividad 5
Objetivo: Desarrollo de habilidades básicas del pensamiento
Materiales: Casos
Organización: individual
Desarrollo: A partir de casos, promover en los estudiantes el análisis de diferentes casos, donde debe destacar los aspectos estructurales del caso y aquellos diferenciales.

Actividad 6
Objetivo: Desarrollo de habilidades básicas del pensamiento
Materiales: lecturas
Organización: por parejas
Desarrollo: A partir de lecturas, plantear preguntas que faciliten en los estudiantes el análisis del

texto.

Actividad 7
Objetivo: Desarrollo de habilidades básicas del pensamiento
Materiales: lecturas, papel, colores.
Organización: individual
Desarrollo: A partir de lecturas, proponer que de manera creativa que el alumno realice un gráfico, jerográfico o dibujo que explique el contenido del texto.

- **Tema:** Ordenación

Actividad 8
Objetivo: Desarrollo de habilidades básicas del pensamiento
Materiales: lecturas
Organización: individual
Desarrollo: A partir de lecturas, proponer que los alumnos ordene la información según un orden secuencias y/o evolutivo. Realizando una línea de tiempo o telarañas.

Actividad 9
Objetivo: Desarrollo de habilidades básicas del pensamiento
Materiales: dibujos o historietas de casos
Organización: grupal
Desarrollo: A partir de los dibujos, plantear a los estudiantes que por grupo sugieran un orden según sea el caso, lo expliquen y expongan.

Actividad 10
Objetivo: Desarrollo de habilidades básicas del pensamiento y métodos de estudio (condiciones para el aprendizaje)
Materiales: ninguno
Organización: individual
Desarrollo: teniendo como referente las secuencias o pasos para la elaboración de una historia clínica o atención de un consultante, el alumno debe siguiendo el orden lógico, inventar una consulta, preguntas y respuestas.

Actividad 11
Objetivo: Desarrollo de habilidades básicas del pensamiento y métodos de estudio (planificación de material de trabajo o estudio)
Materiales: instrucciones en desorden sobre algún procedimiento
Organización: individual
Desarrollo: A partir de las instrucciones, proponer a los estudiantes que ordenen los procedimientos, en un orden lógico o secuencial.

Actividad 12
Objetivo: Desarrollo de habilidades básicas del pensamiento y métodos de estudio
Materiales: cuaderno
Organización: individual
Desarrollo: Cada estudiante debe por temas vistos en su cuaderno hacer fichas bibliográficas sobre otros textos consultados, que amplíen el tema, así como un índice y un mapa conceptual.

- **Tema:** Clasificación

Actividad 13
Objetivo: Desarrollo de habilidades básicas del pensamiento
Materiales: lecturas
Organización: individual
Desarrollo: A partir de la lectura, disponer que los alumnos realicen un resumen, mapa conceptual, mapa de ideas, diagrama causa y efecto, colocando como meta el empleo de una cierta cantidad de palabras, para que el estudiante se rete a si mismo.

- **Tema:** Representación de datos

Actividad 14
Objetivo: Desarrollo de habilidades básicas del pensamiento
Materiales: lecturas, recortes de revistas periódicos.
Organización: individual
Desarrollo: A partir de la lectura, disponer que los alumnos realicen dibujos, gráficos, y cualquier representación gráfica que plasme la síntesis de la lectura.

Actividad 15
Objetivo: Desarrollo de habilidades básicas del pensamiento
Materiales: graficos con información.
Organización: individual
Desarrollo: A partir de los gráficos, explicar y analizar los datos realizando un escrito sobre los mismos.

Actividad 16
Objetivo: Desarrollo de habilidades básicas del pensamiento
Materiales: cuaderno
Organización: individual
Desarrollo: Teniendo como referencia el tema visto en clase, el alumno debe ejemplificar los visto en clase a través de casos, lo cuales deben ser de autoria propia y lo más importante analizarlos.

- **Tema:** Retención

Actividad 16
Objetivo: Desarrollo de habilidades básicas del pensamiento
Materiales: Palabras, frases, dibujos.
Organización: individual y/o grupal
Desarrollo: A partir de las presentación de palabras o frases jugar a repetir en el orden en que se dicen... hay muchos juegos que se pueden proponer, como memori. Exponer por un tiempo un dibujo y luego de retirado pedir que individualmente escriban lo que observaron. Contar la mayor cantidad de elementos recordados. Conversar la forma o tenicas que emplean para memorizar.

Actividad 17
Objetivo: Desarrollo de habilidades básicas del pensamiento
Materiales: Párrafos de texto incompletos
Organización: individual
Desarrollo: A partir de la lectura de párrafos, proponer un juego donde se brinde un texto leído y analizado previamente y que tenga partes incompletas y que el alumno las complete.

- **Tema:** creatividad

Actividad 18
Objetivo: Desarrollo de habilidades del pensamiento
Materiales: cualquier material
Organización: individual y/o grupal
Desarrollo: A partir de cualquier tema que se trabaje en la asignatura promover la creatividad, a través de propuestas como solicitar una representación, exposición, creación de contenido nuevo

- **Tema:** Otras actividades
Objetivo: Desarrollo de habilidades del pensamiento

Actividad 19
Nombre: El Muro de expresión
Organización: tener el material a mano
Materiales: Pizarrón, tablero, marcadores, puede ser papel periódico o kraf, dibujos. Adivinanzas, trabalenguas, opiniones, pequeños cuentos.
Desarrollo: El docente puede variar, puede dejar preguntas del tema para que los alumnos escriban sus opiniones. También puede ser elaborar infografías con palabras y dibujos sobre un tema visto donde todos participen.

Actividad 20
Nombre: Toma de decisiones
Organización: grupal y/o individual
Materiales: material con problemas, casos, interrogantes
Desarrollo es necesario que se trabaje sobre solución de problemas y toma de decisiones, el docente debe orientar puntualizando en la necesidad de evaluar la situación, analizarla, inferir consecuencias a corto y largo alcance, necesidad de priorizar.

Actividad 21
Nombre: Stop
Materiales: hojas de block, lápiz, borrador
Organización: tener el material a mano
Desarrollo: la hoja debe ser dividida en 4 columnas, cada una se nombra así, la primera nombre de persona, la segunda teoría, el tercero dato curioso, el último aporte. La idea es que el docente escoja un tema y pida a los estudiantes que llenen las columnas según lo solicitado en 3 minutos, hasta que se diga stop.
Adaptaciones: se puede ir complejizando con la búsqueda de temas que necesiten trabajar

Actividad 22
Nombre: Tingo-tingo-tango
Materiales: pelota
Organización: grupal
Desarrollo: se organizan en círculos, y el docente con sus ojos vendados debe cantar Tingo-tingo, lo que desee demorarse, mientras la pelota va de mano en mano hasta que se oiga tango. El docente le propone al jugador que retenga la pelota, una conclusión del tema visto, una enseñanza, un aporte a su formación, una curiosidad, algo para profundizar, algo que no le gusto, una pregunta del tema para evaluación, una situación o ejemplo claro del tema visto.

- **Tema:** Estilos Cognitivos

Objetivo: Analizar por medio de la metacognición el estilo cognitivo que emplea y desarrollar estrategias de aprendizaje más idóneas frente a la tarea.

Actividad 23
Nombre: El diario académico.
Materiales: Un cuaderno o diario para ello.
Organización: Individual u luego una puesta en común
Desarrollo: Es importante tomarse el tiempo para el estudiante analice la forma como se enfrenta a diferentes situaciones o tareas y que evalúe la efectividad de su acción y proponga acciones de mejora o de optimización según el caso. Para ello, debe responder a las siguientes preguntas: por ejemplo: al realizar un resumen, ¿Cuáles son los pasos que siguen para el mismo? ¿Cómo prioriza la información? ¿Frecuencia del uso de esta estrategia para mejorar el estudio? ¿Qué tan fácil o difícil se te hace la tarea? ¿Qué puedes mejorar para que la técnica se te haga más fácil? ¿Qué compromiso asumirás para mejorar en el uso del resumen? Como variantes , analicen: ¿Resolución de problemas?, ¿Cómo estudia?, ¿Cómo lee?, ¿Nivel de comprensión?, ¿Cuál es su nivel de motivación?, ¿Cómo resuelve un examen?, ¿Cómo redacta? ¿Cómo realiza un ensayo o trabajo? ¿Cómo trabaja en grupo? ¿Manejo del tiempo?, entre otros.

5.5 Evaluación

Para la valoración del programa se tomara en cuenta los siguientes ítems:

- Evaluación de los trabajos de clase, trabajos programados como entregables, ejercicios en clase, claridad de los conceptos, apropiación de la temática, responsabilidad en la entrega, capacidad crítica y reflexión, innovación y creatividad.
- Uso de recursos ofrecidos y sugeridos
- La autoevaluación donde el estudiante se coloca un puntaje según los ítems propuestos en su proceso; dentro de estos están la participación, actitud, profundización, investigación, responsabilidad en sus deberes, motivación, interés, asistencia a clase, aportes.
- Actividades de seguimiento y evaluación final.
- Utilización del método de estudio enseñada.
- Empleo de la planeación en la realización de trabajos y actividades asignados.

5.6 Cronograma

Este tipo de programas de intervención es para desarrollar durante un semestre académico, están pensados para el desarrollo en una de las asignaturas que se imparten en bloque de 3 horas.

Proponemos un cronograma de aplicación en un semestre académico e implementado en una hora de clase (Tabla 15).

Tabla 15. Cronograma

SESIÓN	Nº. ACTIVIDAD	SEMANA	DURACIÓN
Introducción	Actividad 0	25- 07- 2016	60'

Sesión 1	Actividad 1 y 23	01-08-2016	60'
Sesión 2	Actividad 5-9	08-08-2016	60''
Sesión 3	Actividad 7-12	16-08-2016	60''
Sesión 4	Actividad 2- 6	22-08-2016	60'
Sesión 5	Actividad 10-23	29-08-2016	60'
Sesión 6	Actividad 4-11	5-09-2016	60''
Sesión 7	Actividad 8-12	12-09-2016	60''
Sesión 8	Actividad 3	19-09-2016	60''
Sesión 9	Actividad 13-23	26-09-216	60''
Sesión 10	Actividad 18	3-10-2016	60''
Sesión 11	Actividad 20	10-10-2016	60''
Sesión 12	Actividad 14	18-10-2016	60''
Sesión 13	Actividad 16-23	24-10-2016	60''
Sesión 14	Actividad 19-	01-11-2016	60''
Sesión 15	Actividad 21	8-11-2016	60''
Sesión 16	Actividad 18-13	15-11-2016	60''
Sesión 17	Actividad 22	22-11-2016	60''
Sesión 18	Actividad 14-23	28-11-2016	60''
Sesión 19	Evaluación programa	5-12-2016	45'

6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El propósito de esta investigación consistió en determinar los estilos de pensamiento y métodos y hábitos de estudio de estudiantes de la jornada diurna y nocturna, identificando si existen diferencias y relación con el desempeño académico.

Para llevar a cabo el proyecto se trazaron cinco objetivos específicos, los cuales fueron medidos utilizando los estadísticos correspondientes, entraremos a discutir los resultados obtenidos contrastando con la hipótesis trazadas e investigaciones en el área.

6.1 Discusión

El **primer objetivo** que se estableció fue determinar en los estudiantes de la jornada nocturna los estilos de pensamiento y hábitos y métodos de estudio.

Para este objetivo se formuló como hipótesis que los estilos de pensamiento sean más del tipo II (ejecutivo, monárquicos, local, conservador) ó tipo III (oligárquico, anárquico, interno y externo) en los estudiantes que laboran y estudian en la jornada de la noche.

Los resultados arrojan que los estilos que predominan en los estudiantes de la jornada nocturna, son el jerárquico, legislativo, liberal, externo y judicial.

Estos resultados indican que se rechaza la hipótesis en cuanto a los estilos de pensamiento que se identificaron son más Tipo I (Legislativo, judicial, global, jerárquico y liberal). No se han realizado investigaciones con estudiantes universitarios que estudien en la jornada nocturna. Estos resultados como lo expresa Zhang y Sternberg (2005), indican una inclinación hacia la creatividad y alta complejidad cognitiva. La mayor prevalencia en los estilos jerárquicos, legislativo y liberal expresa que los estudiantes establecen metas, por orden de prioridad, además que realizan actividades que requieren creación y que les gusta hacer las cosas de distintas maneras.

En cuanto a los métodos y hábitos de estudio, se planteó como hipótesis que los estudiantes de la jornada nocturna presentaran menores puntajes en las escalas: estado físico, técnicas de estudio y lugar de estudio. Los hallazgos indican un puntaje arriba de la media en la escala técnicas de estudio y puntuaciones promedio en estado físico, lugar de

trabajo. Por lo que en parte, se ha cumplido la hipótesis para las escalas estado físico y lugar de trabajo. Estos hallazgos confirman los resultados de la investigación de Enríquez (2013) que los estudiantes universitarios en las escalas del (CHTE) tienden hacia las puntuaciones promedio y altas.

El **segundo propósito** de la investigación es establecer los estilos de pensamiento y hábitos y métodos de estudio que emplean los estudiantes de la jornada diurna que no laboren.

La hipótesis planteada en esta instancia, es que los estilos de pensamiento sean más del tipo I (liberal, judicial, global y liberal) ó tipo III (combinación del tipo I y tipo II) en los estudiantes que estudian en la jornada diurna, y en los hábitos y métodos de estudio presenten mayores puntajes en las escalas: estado físico, técnicas de estudio y lugar de estudio

Los resultados indican que los estilos de pensamiento de los estudiantes de la jornada diurna son jerárquicos, liberal, legislativo y externo, los tres primeros pertenecen al tipo I. Por lo que se cumple la hipótesis. En cuanto a los hallazgos, investigaciones como la Panziera (2014) encontró que en los estudiantes de psicología sobresalen los estilos creativo y en segundo orden los estilos sociales. Para el autor del estudio esto se explica por las peculiaridades del estudiante de psicología; “el estilo predominante se caracteriza por generar y seguir sus propias reglas, abordar problemas no estructurados, maximizar el cambio y alto grado de autoestima y autonomía para la toma de decisiones” (p.26).

Sin embargo, los resultados no van en la línea de los hallazgos del estudio de González, Castro y González (2008) donde identificaron para el grupo de psicología la prevalencia de los estilos ejecutivo, anárquico, global, externo y liberal.

En lo que respecta a los resultados de los métodos y hábitos de estudio de los estudiantes de la jornada diurna se aprueba la hipótesis en parte, dado que se presentaron buenos puntajes en las escalas técnicas de estudio y lugar de estudio, pero en la escala de estado físico el puntaje estuvo en la media. No hay estudios con lo que contrastar estos resultados, quizás el indicador del estado físico, no obtuvo mejor puntaje se debe a los estudiantes pertenecen a estratos socioeconómicos bajos, lo que implica sacrificios en cuanto a buena alimentación que redundan en su estado físico.

Si bien se ha realizado investigaciones en Estados Unidos, Hong Kong, China y España referenciadas en esta investigación, donde han determinado diferencias culturales en los estilos de pensamiento, y entre carreras universitarias esta investigación pretende identificar si estas variaciones también se observan en la jornada académica, **tercera intención** de esta investigación. La hipótesis que se espera es encontrar diferencias significativas en esta variable por jornada académica.

Los resultados aprueban la hipótesis puesto que se identificaron diferencias significativas en los estilos local y conservador, presentandose en mayor medida en la jornada de la mañana. No hay investigaciones con la que contrastar estos resultados, pero si es importante mencionar como los estudiantes de la jornada diurna se identificó mayor tendencia a disfrutar trabajando en detalles concretos, con normas precisas y soluciones específicas siguiendo reglas y procedimientos preestablecidos.

El **cuarto propósito** de este trabajo es identificar las diferencias en el empleo de los hábitos y métodos de estudio de los estudiantes nocturnos y diurnos. La hipótesis planteada es que se espera encontrar diferencias significativas en los hábitos y métodos de estudio de los estudiantes por jornada académica.

Los resultados indican que no hay diferencias en ambos grupos, por tanto se rechaza la hipótesis. Nuevamente no existen estudios que midieran y compararan estas variables. En este punto, se puede decir que no importa si los estudiantes estudien en cualquiera de las jornadas y que trabajen o no, emplean las técnicas y métodos de igual forma.

El **quinto propósito** es analizar la relación entre los estilos de pensamiento y hábitos y métodos de estudio con el rendimiento académico en los estudiantes de la jornada de la noche y los estudiantes de la jornada diurna, se plantearon en este objetivo dos hipótesis: la primera es que se espera encontrar relación entre el desempeño académico en los estudiantes de la jornada de la noche en relación a los estilos de pensamiento y los métodos y hábitos de estudio que emplean.

Los resultados indican que sólo se encontró una relación positivamente baja, pero significa que hay una relación directa en los estilos oligárquico y anárquico con el desempeño académico. En el resto no hubo significación, por lo que la hipótesis para la jornada nocturna se aprueba.

Investigaciones como las de Bernardo et al. (2009) y Rosario (2013) encontraron relación entre los estilos y el rendimiento académico. Si bien estas se realizaron con estudiantes de secundaria.

En lo referente a los métodos y hábitos de estudio y su relación con el desempeño académico, los resultados establecieron que no hay una relación entre estas dos variables, por lo cual se rechaza la hipótesis. Estos resultados contradicen los estudios realizados por Torres, Tolosa, Urrea y Monsalve (2009) y Pola (2013) y Cruz & Quiñones (2011).

La segunda hipótesis, se espera que exista relación entre el desempeño académico en los estudiantes de la jornada diurna en relación a los estilos de pensamiento y los métodos y hábitos de estudio que emplean.

En los estilos de pensamiento de los estudiantes de la jornada diurna, no se encontró relación con el desempeño académico, además los resultados en los métodos y hábitos de estudio no encontraron relación alguna con el desempeño académico, por lo que la hipótesis se rechaza. En este punto, se considera que no se puede establecer una relación directa de las variables de estudio con el desempeño académico, dada las múltiples variables que en ella intervienen. Como lo expresa Tejedor & García-Valcárcel (2007) el desempeño académico tiene múltiples determinantes difíciles de identificar, donde se puede hablar de factores explicativos tales como: "rasgos de personalidad e inteligencia; rasgos aptitudinales; características personales; origen social; trayectorias académicas; estilos de aprendizaje; aspiraciones y expectativas; métodos pedagógicos, condiciones en que se desarrolla la docencia, etc " (p.447). No se ha podido demostrar qué factores tienen más ocurrencia que otros. Así que determinar la incidencia de los estilos de pensamiento y los métodos y hábitos de estudio con el desempeño académico requiere de más elementos evaluativos y tener en consideración más factores determinantes.

6.2 Conclusiones

El objetivo trazado en esta investigación fue determinar los estilos de pensamiento y hábitos y métodos de estudio en alumnos de la jornada nocturna que laboran, identificando si existe diferencias con el alumno de la jornada diurna y establecer la relación con el desempeño académico.

Sobre el objetivo podemos plantear a manera de conclusión varias observaciones:

- Los estilos de pensamiento de los estudiantes de psicología de la jornada nocturna y jornada diurna son más del tipo I, es decir Legislativo, judicial, global, jerárquico y liberal.
- En los métodos y hábitos de estudio los estudiantes de psicología en ambas jornadas académicas presentan puntajes medio y altos, por lo cual se puede concluir que los usan adecuadamente.
- En los estilos de pensamiento sólo se encontraron diferencias en los estilos local y conservador con respecto a las jornadas académicas (diurna, nocturna), presentándose en mayor medida en la jornada diurna.
- En los métodos y hábitos de estudio no se encontraron diferencias significativas por jornada académica.
- En la relación de los estilos de pensamiento y métodos y hábitos de estudio por jornada académica con el desempeño académico, se concluye que sólo se encontró una correlación en los estilos oligárquico y anárquico con el desempeño académico de los estudiantes de la noche, en el resto de variables no se encontró relación.

6.3 Limitaciones

En esta investigación se presentaron varias limitaciones, una de ellas es que los estudiantes de psicología se sienten evaluados y quieren dar sus mejores respuestas, faltando un poco a la objetividad, dado que el consenso de los profesores difiere en cuanto a los métodos y hábitos de estudio, en el aula de clase sobre todo con los estudiantes de la jornada de la noche, los docentes deben trabajar en estrategias de enseñanza aprendizaje que impliquen trabajos en el aula de clase, impartir más explicaciones, más trabajos en grupo, más resúmenes, con cuestionarios, para que el desempeño del estudiante sea óptimo.

Por otro lado, al momento de aplicar los cuestionarios, encontramos que algunos docentes presionaron un poco por cuestiones de tiempo la aplicación rápida de los cuestionarios, lo cual pudo influir en los resultados. La diligencia de ambos duró unos 45 minutos. En algunas investigaciones se ha empleado la forma abreviada del test de Sternberg y Wagner.

Otra limitación es que al momento de la aplicación en el sistema que consolida las notas que los estudiantes llevaban hasta el momento, primer corte de exámenes, no se encontraban por lo cual se tomo fue el promedio total del semestre anterior, quizás si se hubiera medido el desempeño que llevaban hasta el momento en unas asignaturas específicas se hubiese hallado correlaciones, porque en la mayoría de investigaciones donde se establecieron relaciones con las variables de estudio, se tomaban notas actuales y precisas.

Otro factor que influyó es el cuestionario de métodos y hábitos de estudio de Álvarez y Fernández, se usa más para alumnos de bachillerato y muy poco a nivel universitarios. Quizás se deba emplear otros que sean para este nivel académico.

6.4 Prospectiva

Para futuras investigaciones sobre el tema sería recomendable ampliar a otras carreras profesionales, y en diferentes semestres académicos, determinando si existen diferencias. También sería excelente incluir los estudiantes en modalidad virtual-distancia.

Otra posible investigación sería determinar si existe relación entre los estilos de pensamiento y otras variables como la creatividad, los resultados en la prueba Saber Pro, examen que se realiza en el último grado de educación secundaria, así como la prueba ECAES, que se realiza a los estudiantes universitarios próximos a graduarse.

Otra alternativa, sería realizar comparaciones en los estilos de pensamiento entre estudiantes de una misma carrera universitaria y planteles universitarios en una misma ciudad o región, para determinar comparaciones.

Por otra parte, realizar estudios para determinar si existen diferencias en los estilos de pensamiento y métodos y hábitos de estudio luego de la aplicación de un programa que trabajen en estos aspectos.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Alcalá, R. (2011). Los hábitos de estudio, útiles ante el fracaso escolar. *Revista digital Innovación y Experiencias Educativas*, 41, 1-13. Recuperado de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_41/ROCIO_ALCALA_CABRE_RA_01.pdf
- Al-Hilawani, Y. (2016). Metacognition in real life situations and study skills and habits: two types of processes. *International Journal of Progressive Education*, 12 (1) 73-89. Recuperado por <http://eric.ed.gov/?q=study+habits+in+college+students&id=EJ1090787>
- Alonso, C. y Gallego, D. (2004). *Los estilos de aprendizaje: Una propuesta pedagógica*. Actas I Congreso Internacional de Estilos de Aprendizaje. Madrid: Anaya. Recuperado de <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/Estilos%20de%20aprendizajes%20y%20Estrategias.pdf>
- Alonso, C., Gallego, D. y Honey, P. (2005). *Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao: Mensajero. 6ª Edición.
- Allueva, P., Herrero, M. & Franco, J. (2010). Estilo de pensamiento del alumnado y profesorado universitario. *Implicaciones educativas*, 13 (4), 227-240. Extraído de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3675559>
- Aramburu, M. (2004). Relaciones entre el desarrollo operatorio, las preconcepciones y el estilo cognitivo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 33(8), 1-15. Recuperado de <http://rieoei.org/deloslectores/756Aramburu.PDF>
- Ardila, A. y Ostrosky-Solís, F. (2008). Desarrollo histórico de las funciones ejecutivas. *Revista neuropsicología, neuropsiquiatría y neurociencias*, 8(1), 1-21. Recuperado de <http://neurociencias.udea.edu.co/revista/?action=resumen&id=33>
- Bahamón, M., Vianchá, M., Alarcón, L. & Bohórquez, C. (2012). Estilos y estrategias de aprendizaje: una revisión empírica y conceptual de los últimos diez años. *Pensamiento Psicológico*, 10(1), 129-144. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-89612012000100009&lng=en&tlng=es.
- Batista, J. (2012). Revisión teórica de las funciones ejecutivas. *Revista Lumen*, 14. Recuperado de <https://guayacan.uninorte.edu.co/divisiones/iese/lumen/ediciones/14/articulos/revisi%C3%B3n-teorica-de-las-funciones-ejecutivas.html>
- Bernardo, A., Núñez, J., González-Pienda, J., Rosário, P., Álvarez, L., González-Castro, P., Valle, A., Rodríguez, S., Cerezo, R., Álvarez, D. y Rodríguez, C. (2009). Estilos intelectuales y rendimiento académico: una perspectiva evolutiva. *Psicothema*. 21(4), 555-561. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/3670.pdf>

- Bernardo, A., Fernández, E., Cerezo, R., Rodríguez, C y Bernardo, I. (2011). Perfiles de estilos de pensamiento en estudiantes universitarios: implicaciones para el ajuste al espacio europeo de educación superior. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 2(2), 145-164. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=245118507002>
- Benedet, M. (2002). Neuropsicología Cognitiva. Aplicaciones a la clínica y a la investigación. Fundamento teórico y metodológico de la Neuropsicología Cognitiva. Recuperado de <http://www.imsero.es/InterPresent2/groups/imsero/documents/binario/neuropsicologia.pdf>
- Blanco, R. (2011). Un estudio neuropsicológico del pensamiento humano. *Eikasia Revista de filosofía*. 41, 151-184. Recuperado de <http://www.revistadefilosofia.org/41-09.pdf>
- Bishop, C. & Foster, C. (2011). Thinking Styles: Maximizing Online Supported Learning. *Journal of Educational Computing Research*, 44(2), 121-139. Recuperado de <http://eric.ed.gov/?q=thinking+style+&id=EJ921694>
- Bernardo, A., Fernández, E., Cerezo, R., Rodríguez, C. & Bernardo, I. (2011). Perfiles de estilos de pensamiento en estudiantes universitarios: implicaciones para el ajuste al espacio europeo de educación superior. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 2(2), 145-164. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=245118507002>
- Castaño, G. (2004). Independencia de los estilos de aprendizaje de las variables cognitivas y afectivo motivacionales (Tesis de Doctorado). Universidad Complutense de Madrid, Madrid. Recuperado de <http://biblioteca.ucm.es/tesis/psi/ucm-t28051.pdf>
- Castillo, S. & Polanco, L. (2005). *Enseña a estudiar, aprende a aprender: didáctica del estudio*. Madrid: Pearson Prentice Hall.
- Cruz, F., Quiñones, A. (2011). Hábitos de estudio y rendimiento académico en enfermería, poza rica, veracruz, México. *Revista actualidades investigativas en educación*, 11(3), 1-17. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/447/44722178008.pdf>
- Consuegra, N. (2010). Diccionario de psicología. Recuperado de https://clasesparticularesenlima.files.wordpress.com/2015/05/diccionario_psicologia.pdf
- Cosacov, E. (2007). *Diccionario de términos técnicos de la Psicología*. Argentina: Brujas.
- Enríquez, M. (2013). Hábitos y técnicas de estudio en la Universidad Mariana. *Revista UNIMAR*, 31 (2), 81-97. Recuperado de: <http://www.umariana.edu.co/ojs-editorial/index.php/unimar/article/viewFile/339/290>
- Enríquez, M., Fajardo, M., & Garzón, F. (2015). Una revision general a los hábitos y técnicas de estudio en el ambito universitario. *Psicogente*, 18(33), 166-187. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0124-01372015000100014

- Escurra, M. & Delgado, A (2008). Relación entre disposición hacia el pensamiento crítico y estilos de pensamiento en alumnos universitarios de Lima metropolitana. *Persona* 11, 143-175. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147117608009>
- Fan, J. & Zhang, L. (2014). The Role of Learning Environments in Thinking Styles. *Educational Psychology*, 34(2), 252-268. Recuperado de <http://eric.ed.gov/?q=thinking+style+&id=EJ1029140>
- Fer, S (2007). What Are the Thinking Styles of Turkish Student Teachers. *Teachers College Record*, 109(6), 1488-1516. Recuperado de <http://eric.ed.gov/?q=thinking+style+&pg=4&id=EJ820467>
- Fernández, H. (2013). *Lecciones de psicología cognitiva*. Buenos Aires: Universidad Abierta Interamericana.
- Flores, J. (2006). *Neuropsicología de lóbulos frontales*. Mexico: colección Juan Manzur Ocaña.
- Flores, J. y Ostrosky-Solís, F. (2008). Neuropsicología de lóbulos frontales, funciones ejecutivas y conducta Humana. *Revista neuropsicología, neuropsiquiatría y neurociencias*, 8(1), 47-58. Recuperado de <http://neurociencias.udea.edu.co/revista/?action=resumen&id=33>
- Fernández, R., Hernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación* (5a Ed.). México: Mcgraw-Hill.
- Gabucio, F., Domingo, J., Lichtenstein, F., Limón, M., Romo, M. y Tabau, E. (2005). *Psicología del pensamiento*. Barcelona: editorial UOC Recuperado de https://books.google.de/books?hl=es&lr=&id=oEtpcfqnQ_4C&oi=fnd&pg=PA13&dq=la+psicología+del
- García, F. (2005). Estilos de pensamiento en alumnos de Pre-Grado de Medicina. *Revista Médica Herediana*, 16 (3), 190-198. Recuperado de <http://www.scielo.org.pe/pdf/rmh/v16n3/v16n3ao5.pdf>
- Gardner, L., Dussán, C., y Montoya, D. (2015). Aproximación causal al estudio de la deserción en la Universidad de Caldas. Periodo 2012-2014. *Revista Colombiana de Educación*, 70. 319-340. Recupera de <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:f3CnYFoHxFYJ:revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/download/3776/3356+&cd=8&hl=es&ct=clnk&gl=c>
- Gomez-Cumpa, J. (2004). *Neurociencia cognitiva y Educación*. Perú: FACHSE Recuperado de <http://online.upaep.mx/campusTest/ebooks/neurociencia.pdf>
- González, G., Castro, A. y González, F. (2008). Perfiles aptitudinales, estilos de pensamiento y rendimiento académico. *Anuario de Investigaciones*, vol. XV, 33-41. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=369139944035>
- González, L. (2005). *Repitencia y deserción universitaria en América Latina: Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005*. Capítulo 11, 156-168. Extraído de http://164.73.2.147/alfaguia/files/1319033299_01.pdf

- Gutierrez- Braojos, C., Salmeron-Vilchez, Purificación., Martin-Romera, A y Salmerón, H. (2013). Efectos directos e indirectos entre estilos de pensamiento, estrategias metacognitivas y creatividad en estudiantes universitarios. *Anales de psicología*, 29, 159-170. Extraído de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0212-97282013000100019.
- Gutiérrez, F. (2005). *Teorías del desarrollo cognitivo*. España: Mc Graw Hill.
- Hederich, C. (2004). Estilo cognitivo en la dimensión de Independencia-Dependencia de Campo – Influencias culturales e implicaciones para la educación-. (Tesis Doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona, España. Recuperado de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/4754/chm1de1.pdf;jsessionid=FE593E58DC A85819A23696F1D6CA54F1.tdx1?sequence=1>
- Hederich, C., & Camargo, A. (1999). Estilos cognitivos en Colombia. Resultados en cinco regiones culturales. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional-Colciencias.
- Hervás, R. y Hernández, F. (2003). Diferentes formas de enseñar y aprender: estilos y enfoques de aprendizaje y su aplicación en contextos educativos. Extraído de http://mural.uv.es/salmama/03_52_25_Abstract_rosa_hervas.pdf
- Huesca, M y Castaño M. (s.f) *Causas de Deserción de Alumnos de Primeros Semestres de una Universidad Privada*. Extraído de <http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1319582164causas%20de%20desercion%20en%20una%20universidad%20privada.pdf>
- Illahi, B & Khandai, H. (2015). Academic Achievements and Study Habits of College Students of District Pulwama. *Journal of Education and Practice*, 6(31) 1-6. Recuperado de <http://eric.ed.gov/?q=study+habits+in+college+students&id=EJ1083409>
- Martin, M u Valiña, M. (2003) Una aproximación histórica al estudio del pensamiento. *Revista de historia de la Psicología*, 24(1), 93-117. Recuperado de <https://dspace.usc.es/bitstream/10347/11789/1/EL%20ESTUDIO%20DEL%20PENSAMIENTO.%20PERSPECTIVA%20HIST%C3%93RICA.pdf>
- Mena, A., Golbach M. y Véliz, M. (2009). Influencia de los hábitos de estudio en el rendimiento de alumnos ingresantes. (Universidad Nacional de Tucumán). (Documento no publicado). Facultad de Ciencias Económicas. Argentina. Recuperado de 20 de diciembre de 2015, de www.soarem.org.ar/Documentos/48%20Mena.pdf
- Montañés, P y de Brigard, F. (2005) *Neuropsicología clínica y cognoscitiva*. Recuperado de <http://www.cosaslibres.com/search/pdf/neuropsicologia-clinica-ardila>
- Montoya, D. y González, L. (2009). Bases neuropsicológicas del desarrollo cognitivo entre el nacimiento y los doce años. *MedUNAB*, 12(3), 157-172. Recuperado de <http://revistas.unab.edu.co/index.php?journal=medunab&page=article&op=viewArticle&path%5B%5D=28>
- Mogollón, O. y Garrido-Landívar, E. (2004). Estilos de pensamiento de los estudiantes de la Universidad Pública de Navarra y de la Universidad de Pamplona, Colombia. *Huarte de*

san juan psicología y pedagogía, 1, 87-120. Recuperado de <http://academica-e.unavarra.es/handle/2454/9449>

- Nielsen, T. (2013). Changes in BSc Business Administration and Psychology Students' Learning Styles over One, Two and Three Years of Study. *Studies in Educational Evaluation*, 39 (1), 41-48. Recuperado de <http://eric.ed.gov/?q=thinking+style+&pg=4&id=EJ995563>
- Olutola, A., Olatoye, O & Olatoye, R. (2016). Assessment of Social Media Utilization and Study Habit of Students of Tertiary Institutions in Katsina State. *Journal of Education and Practice*, 7(3), 178-188. Recuperado de <http://eric.ed.gov/?q=study+habits+in+college+students&id=EJ1089804>
- Osorio, A., Bolancé, C. & Castillo, M. (2012). Deserción y graduación estudiantil universitaria: una aplicación de los modelos de supervivencia. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 3(6), 31-57. Recuperado de <https://ries.universia.net/article/viewFile/72/130>
- Pantoja, M., Duque, L. y Correa, J (2013). Modelos de estilos de aprendizaje: una actualización para su revisión y análisis. *Revista Colombiana de Educación*, 64, 79-105 Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n64/n64a04.pdf>
- Panziera, J. (2014). Estilos de pensamiento y optimismo disposicional en estudiantes de psicología. (Tesis de Pregrado). Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina. Recuperado de <http://bibliotecaparalapersona-epimeleia.com/greenstone/collect/ecritos2/index/assoc/HASH0152/04b82c32.dir/doc.pdf>
- Pérez, L. (2014) Estilos cognitivos y rendimiento académico en estudiantes del programa de formación complementaria de una Institución Educativa Normal Superior del Departamento de Antioquia. (Tesis de Maestría). Universidad de Manizales, Colombia. Recuperado de <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/bitstream/6789/2016/2/TESIS%20DE%20GRADO%20ESTILOS%20COGNITIVOS%20Y%20RENDIMIENTO%20ACAD%C3%89MICO%202014.pdf>
- Pola, A. (2013). Relacion entre el rendimiento académico y los hábitos de estudio de estudiantes de licenciatura en psicología. (Tesis de Grado). Universidad Abierta Interamericana, Argentina. Recuperado de <http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC112374.pdf>
- Portellano, J. y García, J. (2014). *Neuropsicología de la atención, las funciones ejecutivas y la memoria*. España: Síntesis, S.A.
- Qiuzhi, X. Gao, X. & King, R. (2013). Thinking Styles in Implicit and Explicit Learning. *Learning and Individual Differences*, 23, 267-271. Estraído de <http://eric.ed.gov/?q=thinking+style+&id=EJ1007787>
- Real Academia Española. (2014) Diccionario de la lengua española (23.^a ed.) consultado en <http://www.rae.es/rae.html>

- Riding, R. y Rayner, S. (2012). *Cognitive styles and learning strategies. Understanding style differences in learning and behaviour*. New York: Routledge.
- Romero, E. y Vázquez, G. (2002). *Actualización en neuropsicología clínica*. Buenos Aires: ediciones GeKa.
- Rosario, M. (2013). Relación entre los estilos de educación parental y de pensamiento del estudiante con el rendimiento académico. (Tesis de Maestrial). Universidad Católica "Andrés Bello", Venezuela. Recuperado de <file:///C:/Users/infin/Dropbox/master/trabajo%20fin%20de%20master/trabajo%20fin%20de%20master/estilos%20de%20pensamiento/RELACI%C3%93N%20ENTRE%20LOS%20ESTILOS%20DE%20EDUCACI%C3%93N%20PARENTAL%20Y%20DE.pdf>
- Rosselli, M., Jurado, M. y Matute, E. (2008). Las funciones ejecutivas a través de la vida. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*. 8(1), 23-46. Recuperada de http://neurociencias.udea.edu.co/revista/?action=search&tipo=idautor&autor_id=60
- Ruiz, J. (2014). Relación entre procesos de identidad personal y estilos de pensamiento: Un recurso para la orientación educativa en la enseñanza secundaria. Alicante: Área de innovación y desarrollo, s.l. Recuperado de <http://www.3ciencias.com/wp-content/uploads/2014/09/La-relaci%C3%B3n-entre-procesos-de-identidad-personal.pdf>
- Smith, E y Kosslyn, S. (2008). *Procesos cognitivos: modelos y bases neuronales*. Madrid: Pearson educación.
- Sternberg, R. (1999). *Estilos de pensamiento*. Buenos Aires: Paidós.
- Tejedor, F. y Garcia-Valcárcel, A. (2007). Causas del bajo rendimiento del estudiante universitario: Propuestas de mejora en el marco del EEES. *Revista de Educación*, 342, 443-473. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re342/re342_21.pdf
- Tella, A., Tella, A., y Adeniyi, S. (2011). Locus of control, interest in schooling and self-efficacy as predictors of academic achievement among junior secondary school students in osun state Nigeria. *New Horizons in Education*, 59 (1), 25-37. Recuperado de <http://eric.ed.gov/?q=study+techniques+and+academic+failure&pr=on&id=EJ955458>
- Tirapu, J. y Luna, P. (s.f.). *Neuropsicología de las funciones ejecutivas*. Recuperado de http://blogs.unir.net/images/blogs/neurocienciayeducacion/files/2012/04/manualNeuro2_muestra1.pdf
- Torres, M., Tolosa, I., Urrea, M. y Monsalve, A. (2009). Hábitos de estudio vs. Fracaso académico. *Revista Educación*, 33(2), 15-24. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/440/44012058002.pdf>
- Uriarte, V. (2013). *Funciones cerebrales y psicopatología*. Mexico: Alfil, S. A.
- Valadez, M. (2009). Estilos de aprendizaje y estilos de pensamiento: precisiones conceptuales. *Revista de Educación y Desarrollo*, 1,19-30. Recuperado de http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/11/011_Huizar.pdf

- Valadez, M., Arellano, F. y Heredia, P. (2010). Posibles contribuciones de la teoría de los estilos de pensamiento en distintos contextos y actores universitarios. *Centro de documentación sobre educación*. 1-19. Extraído de: http://biblioteca.universia.net/html_bura/ficha/params/id/52665109.html
- Vélez, A. (2013). Estilos cognitivos y estilos de aprendizaje, una aproximación a su comprensión. (Ensayo Título Pregrado). Universidad de Manizales, Colombia. Recuperado de <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/bitstream/6789/281/1/Ana%20Maria%20Velez%20Garcia%202013.pdf>
- Verdejo, A. & Bechara, A. (2010). Neuropsicología de las funciones ejecutivas. *Psicothema*, 22(2), 227-235. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72712496009>
- Yong, B. (2012). Comparison between the Thinking Styles of Students in a Science School and a Mainstream School. *Journal of Science and Mathematics Education in Southeast Asia*, 35(1), 60-83. Recuperado de <http://eric.ed.gov/?q=thinking+style+&id=EJ1001765>
- Zegarra, J. (2014). Funcionamiento ejecutivo: modelos conceptuales. *Revista Psicología Trujillo*, 16(1): 108-119. Recuperado de <http://biblat.unam.mx/es/revista/revista-de-psicologia-trujillo/articulo/funcionamiento-ejecutivo-modelos-conceptuales>