



Jornades de Foment de la Investigació

**RELACIÓN ENTRE ESTILOS  
DE PENSAMIENTO Y ESTRATEGIAS  
DE EVITACIÓN DE LOS ESTUDIANTES  
DE PSICOLOGÍA**

**Marc BELLÉS  
Jorge MALDONADO  
Pablo RIBES  
Carlos VENTURA**

## 1. INTRODUCCIÓN<sup>1</sup>

### ESTILOS DE PENSAMIENTO

El concepto de estilo en la investigación educativa cobró especial importancia debido a que, para explicar el éxito académico, no sólo se tomaba en cuenta variables únicamente aptitudinales, como la inteligencia, sino que intentaba integrar otras variables de tipo personal, como la motivación, la percepción de logro etc. En definitiva, se trataba de construir un puente entre la cognición y la personalidad (Huizar, 2009).

En general, podemos decir que los estilos reflejan diferencias en la forma de pensar, percibir, estudiar, aprender, resolver problemas etc. de los estudiantes (Betoret, 2007).

La aparición del concepto de estilo tuvo mucho impacto y generó gran cantidad de investigaciones, de este modo, desde sus inicios hasta la actualidad, todas las aportaciones realizadas sobre los estilos se pueden agrupar en tres tradiciones, centrados en la cognición, centrados en la personalidad y centrados en la actividad. Sternberg en su teoría del autogobierno mental, que comentaremos a continuación, trató de integrar todas estas diferentes tradiciones (Sternberg, 1997, citado en Betoret, 2007).

En su teoría del autogobierno mental, Sternberg introdujo el concepto de estilo de pensamiento, que integra aspectos cognitivos, de personalidad y de aprendizaje, pudiendo ser definido como una manera de pensar, una forma de emplear las aptitudes que uno posee, tratando de unir tanto los efectos de la inteligencia como de la personalidad, ya que la personalidad del sujeto se manifiesta a través de su acción inteligente (Sternberg, 1990 citado en Betoret, 2007). Esta teoría establece un paralelismo entre la organización mental del individuo y forma en que se organiza la sociedad, ya que <<de la misma manera que la sociedad necesita gobernarse a sí misma, también nosotros necesitamos autogobernarnos>> (Sternberg, 1999).

La teoría del autogobierno mental identifica 13 estilos, agrupados en 5 dimensiones: *Función* que incluye los estilos legislativo, ejecutivo y judicial; *Forma* donde se encuentran los estilos monárquico, oligárquico, anárquico y jerárquico; *Nivel* situándose aquí los estilos global y local; *Alcance* que incluye interno, externo e *Inclinación* representada por los estilos liberal y conservador.

Para el presente estudio, sólo hemos utilizado los estilos pertenecientes a las dimensiones de *Función* (legislativo, ejecutivo y judicial) e *Inclinación* (liberal y conservador), ya que los estudiantes evaluaban los estilos de pensamiento/enseñanza de los profesores de una manera retrospectiva, siendo, en nuestra opinión, estos estilos los que mejor se recuerdan.

Según Sternberg (1999), a las personas con un estilo legislativo les gusta hacer las cosas a su manera y prefieren trabajar en tareas que requieren estrategias creativas. Las personas ejecutivas les gusta que les digan lo que tienen que hacer y cómo, y prefieren trabajar en tareas con instrucciones y estructuras claras. Las personas judiciales prefieren tareas en las que puedan analizar, juzgar y evaluar cosas e ideas. Por su parte, las personas con una inclinación

<sup>1</sup> Este trabajo ha sido realizado por estudiantes de Psicología de la Instrucción de la Universitat Jaume I (curso 09-10), bajo la orientación y supervisión del profesor Fernando Doménech Betoret.

liberal prefieren trabajar en tareas que impliquen novedad y ambigüedad, mientras que la gente con una inclinación más conservadora prefiere tareas tradicionales en las que seguir reglas y procedimientos usados con anterioridad. De acuerdo con Sternberg (1997) existe relación entre los métodos de enseñanza que utilizan los profesores y sus estilos; así por ejemplo, según este autor (1997), la enseñanza basada en lecciones (clases expositivas) suele ser más compatible con los estilos jerárquico y ejecutivo (al igual que basar la evaluación en exámenes de opción múltiple); la enseñanza basada en proyectos suele ser más compatible con el estilo legislativo; y el método socrático o interrogativo suele ser más compatible con los estilos judicial y legislativo.

El concepto de estilo de pensamiento ha suscitado, desde su aparición, una gran cantidad de investigación, así se ha examinado la relación entre estilos de pensamiento y motivación de logro (Fan y Zhang, 2009), (Cano-García y Hewitt, 2000) también (Grigorenko y Sternberg, 1997; Zhang, 2002c, 2004b; Zhang y Sternberg, 1998 citado en F. D. Betoret, 2007), estilos de pensamiento y enfoque del aprendizaje (Zhang y Sternberg, 2000 citado en F. D. Betoret, 2007), estilos de pensamiento y el estatus socioeconómico (Grigorenko y Sternberg, 1995 citado en F. D. Betoret, 2007), estilos de pensamiento y rasgos de personalidad (Zhang 2000a, 2000b citado en F. D. Betoret, 2007) y estilos de pensamiento (de profesores y alumnos) y satisfacción del alumno con el proceso educativo (F. D. Betoret, 2007).

## ESTRATEGIAS DE EVITACIÓN

El otro constructo utilizado en este trabajo es el de las estrategias de evitación empleadas por los estudiantes.

Tal y como afirma Convington (1992, citado en Turner, 2002) la búsqueda de la autoaceptación es una de las mayores prioridades humanas. Esta autoaceptación, en el contexto escolar, depende de la capacidad de los alumnos para alcanzar un buen nivel de competencia. Para proteger su autoestima, aquellos estudiantes que no confían en su propia capacidad para alcanzar un buen nivel de competencia, desarrollan estrategias que desvían la atención de sus capacidades.

Existen muchas estrategias posibles para los estudiantes que buscan desviar su atención de sus capacidades. En este estudio hemos utilizado las estrategias de *Evitar la Novedad*, *Evitar pedir ayuda*, *Evitar la participación* y *Evitar Esfuerzos y desafíos*.

Algunos estudios han analizado el empleo de estrategias de evitación de los alumnos, en relación al apoyo instruccional y motivacional proporcionado por los profesores, encontrando una relación inversa (a más apoyo, menos empleo de estrategias de evitación) en el contexto de la enseñanza de matemáticas (Turner, 2002).

## OBJETIVOS E HIPÓTESIS PLANTEADAS

El objetivo del presente trabajo es doble: por un lado, (1) buscar relaciones entre los estilos de enseñanza del profesorado de psicología de la UJI, basados en sus estilos de pensamiento (estilos de pensamiento/enseñanza) y las estrategias de evitación empleadas por los estudiantes. Por otro lado, (2) estudiar la posible relación entre los estilos de aprendizaje de los estudiantes de psicología de la UJI, basados en sus estilos de pensamiento (estilos de pensamiento/aprendizaje) y posibles estrategias de evitación utilizadas por éstos.

Hasta el momento no existe, a nuestro entender, ninguna investigación que relacione los grupos de variables anteriormente citadas. Sin embargo, consideramos que los objetivos de este estudio son importantes debido a que detectar una posible relación entre los estilos de pensamiento del profesor y las estrategias de evitación de los estudiantes, aportaría información acerca de qué estilo es más adecuado para que no se den determinadas estrategias de evitación que pueden ser perjudiciales para el aprendizaje y la formación del estudiante. De igual modo, consideramos interesante conocer si existe conexión entre los estilos de pensamiento de los alumnos y el empleo de determinadas estrategias de evitación, con el objetivo de determinar si algunos estilos son más proclives a utilizar cierto tipo de estrategias. Conocer las posibles relaciones entre estas variables tendría repercusiones a nivel educativo, ayudando, por ejemplo a poder adaptar las diferentes aspectos del contexto educativo a las diferentes variables input del alumno, como son en este caso sus estilos de pensamiento.

En vista de la revisión de los constructos objeto de este estudio queremos contrastar las siguientes hipótesis:

Respecto al objetivo (1) de la investigación, esperamos encontrar una relación negativa y significativa entre los estilos de pensamiento/enseñanza del profesorado de psicología <<centrados en el estudiante>> (legislativo, judicial y liberal), caracterizados por ser más abiertos y flexibles, y la frecuencia con que los estudiantes utilizan las estrategias de evitación. Mientras que por el contrario, esperamos encontrar una relación positiva y significativa entre los estilos de pensamiento/enseñanza del profesor <<centrados en el profesor>> (ejecutivo y conservador), caracterizados por ser más directivos y cerrados, y la frecuencia con que los estudiantes utilizan las estrategias de evitación (Hipótesis 1).

En relación al objetivo (2) de la investigación, esperamos encontrar relación negativa y significativa entre los estilos de pensamiento/aprendizaje más novedosos y creativos (legislativo, judicial y liberal) y la frecuencia con que los estudiantes utilizan las estrategias de evitación. Mientras que por el contrario, esperamos encontrar una relación positiva y significativa entre los estilos de pensamiento/aprendizaje más rutinarios y tradicionales (ejecutivo y conservador), y la frecuencia con que los estudiantes utilizan las estrategias de evitación (Hipótesis 2). La agrupación que hemos realizado de los estilos sigue la línea propuesta por Zhang (2002c), para más información sobre propuestas similares en nuestro país, véase González-Pienda et al (2004).

## 2. MÉTODO

### 2.1 PARTICIPANTES

Para este estudio se utilizó una muestra de alumnos y alumnas extraída de la asignatura Psicología de la Instrucción perteneciente al tercer curso de la Licenciatura en Psicología de la Universitat Jaume I de Castellón. El número total de estudiantes que participaron fue de 99, cuyas edades estaban comprendidas entre 20-36 años. En cuanto al género, un 76.8% (76) fueron alumnas y un 23.2% (23) alumnos. Participaron el 90% de las personas matriculada en la Psicología de la Instrucción.

### 2.2 PROCEDIMIENTO

Para la obtención de los datos, se administró un cuestionario formado por varias escalas (abajo comentadas) al inicio del segundo semestre, a los estudiantes del grupo de mañana y tarde de la asignatura Psicología de la Instrucción. La asignatura de Psicología de la Instrucción tiene un carácter troncal-anual, y se imparte en el tercer curso de la carrera de psicología en la Universitat Jaume I de Castellón.

El cuestionario fue administrado en grupo a todos los asistentes, siendo la participación voluntaria. Se dieron las instrucciones de contestar con la máxima sinceridad posible, garantizando la confidencialidad de los datos obtenidos, e indicando que los datos serían utilizados para la presente investigación.

### 2.3 INSTRUMENTO DE MEDIDA

A continuación pasamos a comentar las escalas utilizadas en el presente estudio:

- La escala *Estilos de Pensamiento/Enseñanza del Profesor*, estaba compuesta por 25 ítems y 5 subescalas que son: Estilo legislativo, Estilo Ejecutivo, Estilo Judicial, Estilo Liberal, y Estilo Conservador, todas compuestas por 5 ítems. Para medir las respuestas a los ítems se utilizó una escala tipo Likert de 5 puntos.
- La escala *Estilos de Pensamiento/Aprendizaje del Alumno*, estaba compuesta por 25 ítems y 5 subescalas que coinciden con las de la escala Estilos de enseñanza del profesor y son Estilo Legislativo, Estilo Ejecutivo, Estilo Judicial, Estilo Liberal, Estilo Conservador, todas compuestas por 5 ítems. Para medir las respuestas a los ítems se utilizó una escala tipo Likert de 6 puntos.
- La escala de *Estrategias de Evitación* estaba compuesta por 22 ítems y 4 subescalas: Evitar la Novedad (5 ítems), Evitar Pedir Ayuda (4 ítems), Evitar Esfuerzos y Desafíos (7 ítems) y Evitar la Participación (6 ítems). Para medir las respuestas a los ítems se utilizó una escala tipo Likert de 5 puntos.

ESCALA	SUBESCALA	ÍTEMS
Estilos de Enseñanza del Profesor	Estilo legislativo	“Los profesores de psicología suelen guiar a los estudiantes, favoreciendo el trabajo autónomo y su forma de hacer las cosas.”
	Estilo ejecutivo	“Los profesores de psicología suelen exigir a los estudiantes que sigan al pie de la letra pautas precisas para elaborar trabajos o realizar tareas.”
	Estilo judicial	“Los profesores de psicología suele promover que los estudiantes puedan valorar y criticar abiertamente la forma que tiene el profesor de hacer las cosas.”
	Estilo Liberal	“Los profesores de psicología nos animan a que nos cuestionemos lo que se dice en los libros.”
	Estilo Conservador	“Los profesores de psicología prefieren que sigamos métodos preestablecidos o prefijados de las tareas o trabajos.”
Estilos de Pensamiento del Alumno	Estilo legislativo	“me siento más cómodo ante una tarea o actividad académica cuando puedo decidir por mi cuenta qué hacer y cómo hacerlo.”
	Estilo ejecutivo	“Me gustan aquellos profesores que son muy estructurados a la hora de impartir su materia sin salirse del guión previsto.”
	Estilo judicial	“me gustan aquellos profesores que promueven el pensamiento crítico de los estudiantes.”
	Estilo Liberal	“Me gustan las asignaturas que se imparten de forma innovadora.”
	Estilo Conservador	“Me gustan las asignaturas que se imparten de forma tradicional.”
Estrategias de Evitación	Evitar la novedad	“Por lo general, de las asignaturas cursadas, no me ha gustado aprenderme muchos conceptos psicológicos nuevos.”
	Evitar pedir ayuda	“Aunque las tareas propuestas por los profesores de psicología sean demasiado difíciles para hacerlas, yo solo/a no suelo pedir ayuda.”
	Evitar esfuerzos y desafíos	“Por lo general, en las asignaturas de psicología cursadas, no he querido hacer más de lo que se me pedía.”
	Evitar la participación	“Durante la explicación de los temas, formulaba preguntas cuando no lo entendía.”

Tabla 1. Ejemplos de ítems de las escalas utilizadas.

### 3. RESULTADOS

#### 3.1 ANÁLISIS PRELIMINARES

Se realizó el análisis factorial, componentes principales con rotación, varimax en cada una de las escalas utilizadas en el estudio. Los resultados obtenidos demostraron la unidimensionalidad de dichas escalas. Sus características psicométricas y fiabilidad se presentan en la tabla 2. La fiabilidad de las escalas transcurre entre un rango de 0.739 a 0.939.



En la tabla 2 se muestra la media, desviación típica y alfa de Cronbach de cada una de las escalas y subescalas correspondientes al estilo de enseñanza del profesor, de los estudiantes y de las estrategias de evitación.

Escalas/Medida	Nº de ítems	M	DT.	$\alpha$ de Cronbach
<b>Estilos del Profesor</b>				
Estilo Profesor Legislativo	5	2,8707	,69829	,817
Estilo Profesor Ejecutivo	5	2,8586	,87330	,852
Estilo Profesor Judicial	5	2,7596	,79281	,841
Estilo Profesor Liberal	5	2,9636	,80019	,793
Estilo Profesor Conservador	5	3,0283	,69106	,839
<b>Estilos del Estudiante</b>				
Estilo Estudiante Legislativo	5	4,6687	,68759	,769
Estilo Estudiante Ejecutivo	5	3,8848	,99922	,879
Estilo Estudiante Judicial	5	4,5455	,80347	,903
Estilo Estudiante Liberal	5	4,8465	,89708	,939
Estilo Estudiante Conservador	5	3,3172	,83642	,872
<b>Estrategias de evitación</b>				
Evitación novedad	5	2,5657	,84807	,836
Evitación ayuda	4	2,1692	,75578	,739
Evitación esfuerzo	7	2,5065	,78280	,877
Evitación participación	6	3,4074	,95601	,872

**Tabla 2.** Descriptivos y fiabilidad de las escalas utilizadas.

### 3.2 CORRELACIONES ENTRE LAS VARIABLES UTILIZADAS.

En este apartado se muestran las tablas de correlaciones entre las escalas objeto de este estudio. Por un lado, se verán las relaciones entre los estilos de pensamiento de los alumnos y las estrategias de evitación utilizadas por los mismos (Tabla 3), y por otro, se observarán los análisis de la relación entre los estilos de pensamiento de los profesores con las estrategias de evitación de los alumnos (Tabla 4).

En la tabla de correlaciones entre los estilos del estudiante y las estrategias de evitación observamos lo siguiente:

En cuanto al estilo legislativo del estudiante, no se observa ninguna correlación significativa con ninguna estrategia de evitación.

El estilo ejecutivo correlaciona de forma significativa ( $r=,235$ ,  $p<.05$ ) con la evitación de la novedad. No se observan correlaciones significativas con las demás estrategias de evitación.

El estilo judicial correlaciona significativamente con evitar esfuerzo ( $r= -,250$ ,  $p<.05$ ) y evitar participación ( $r= -,239$ ,  $p<.05$ ). Sin embargo no se observan correlaciones significativas con las estrategias de evitar la novedad y de evitar pedir ayuda.

## Relación entre estilos de pensamiento y estrategias de evitación de los estudiantes de psicología

En el estilo liberal, observamos dos correlaciones significativas con las estrategias de evitación de novedad ( $r = -.239$ ,  $p < .05$ ) y evitación a la participación ( $r = -.199$ ,  $p < .05$ ). También obtenemos una correlación significativa con la evitación de esfuerzo ( $r = -.310$ ,  $p < .01$ ).

En cuanto al estilo conservador, se obtiene una correlación significativa ( $r = -.236$ ,  $p < .05$ ) con la estrategia de evitación de ayuda. Mientras que con las demás estrategias no se obtienen correlaciones significativas.

La influencia del sexo y del grupo no ha resultado significativa, exceptuando la relación entre el grupo y evitar esfuerzo ( $r = .264$ ,  $p < .01$ ).

	Sexo	Grupo	Estilo. Est. Leg.	Estilo Est. Ejec.	Estilo Est. Jud.	Estilo Est. Lib.	Estilo Est. Cons.	Evitar Nov.	Evitar Ayuda	Evitar Esf.	Evitar Part.
Sexo	1	-,145	-,102	,037	-,149	,011	,009	,012	-,155	-,173	,076
Grupo	-,145	1	,104	-,054	,045	,086	,005	,060	,054	,264**	,046
Estudiante Estilo Legislativo	-,102	,104	1	,093	,507**	,490**	-,199*	-,025	,010	-,141	-,085
Estudiante Estilo Ejecutivo	,037	-,054	,093	1	,018	-,111	,584**	,235*	,048	,006	,062
Estudiante Estilo Judicial	-,149	,045	,507**	,018	1	,689**	-,176	-,090	-,019	-,250*	-,239*
Estudiante Estilo Liberal	,011	,086	,490**	-,111	,689**	1	-,221*	-,239*	-,169	-,310**	-,199*
Estudiante Estilo Conservador	,009	,005	-,199*	,584**	-,176	-,221*	1	,137	-,236*	,040	-,088
Evitar Novedad	,012	,060	-,025	,235*	-,090	-,239*	,137	1	,294**	,471**	,302**
Evitar Ayuda	-,155	,054	,010	,048	-,019	-,169	-,236*	,294**	1	,441**	,354**
Evitar Esfuerzo	-,173	,264**	-,141	,006	-,250*	-,310**	,040	,471**	,441**	1	,354**
Evitar Participación	,076	,046	-,085	,062	-,239*	-,199*	-,088	,302**	,354**	,354**	1

Las correlaciones significativas están marcadas en negrita. El número de asteriscos representa el nivel de significación \*\*  $p < .01$  \*  $p < .05$

**Tabla 3.** Correlaciones entre estilos de pensamiento/aprendizaje y estrategias de evitación.



Tal como muestra la tabla 4, no hay correlaciones significativas entre profesor legislativo y las estrategias de evitación del estudiante. Vemos que en el estilo de profesor ejecutivo, hay correlación significativa y positiva con la evitación de la novedad ( $r=.211$ ,  $p<.05$ ). Sin embargo, no se observa correlaciones significativas con las demás estrategias. Tampoco hay correlaciones significativas en el estilo de profesor judicial con las estrategias de evitación. En estilo liberal no se observan correlaciones significativas con ninguna estrategia de evitación. Por último, en el estilo conservador tampoco se observan correlaciones significativas con ninguna estrategia de evitación.

En esta tabla al igual que en la anterior, la influencia del sexo y del grupo no ha resultado significativa, exceptuando la relación entre el grupo y evitar esfuerzo ( $r=.264$ ,  $p<.01$ ).

	Sexo	Grupo	Estilo. Prof. Leg.	Estilo Prof. Ejec.	Estilo Prof. Jud.	Estilo Prof. Lib.	Estilo Prof. Cons.	Evitar Nov.	Evitar Ayuda	Evitar Esf.	Evitar Part.
Sexo	1	-,145	,034	,196	-,055	-,025	,112	,012	-,155	-,173	,076
Grupo	-,145	1	-,094	,003	-,139	-,068	,014	,060	,054	,264**	,046
Profesor Estilo Legislativo	,034	-,094	,003	-,139	-,068	,014	,060	,054	,264**	,046	0,04
Profesor Estilo Ejecutivo	,196	,003	,003	-,139	-,068	,014	,060	,054	,264**	,046	0,009
Profesor Estilo Judicial	-,055	-,139	,503**	-,426**	1	,476**	-,313**	0,041	0,031	0,038	0,059
Profesor Estilo Liberal	-,025	-,068	,446**	-,388**	,476**	1	-,488**	0,058	-0,049	-0,024	0,085
Profesor Estilo Conservador	,112	,014	-,329**	,461**	-,313**	-,488**	1	0,188	0,012	0,097	0,143
Evitar Novedad	,012	,060	-0,128	,211*	0,041	0,058	0,188	1	,294**	,471**	,302**
Evitar Ayuda	-,155	,054	-0,156	0,136	0,031	-0,049	0,012	,294**	1	,441**	,354**
Evitar Esfuerzo	-,173	,264**	0,025	0,135	0,038	-0,024	0,097	,471**	,441**	1	,354**
Evitar Participación	,076	,046	0,04	0,009	0,059	0,085	0,143	,302**	,354**	,354**	1

Las correlaciones significativas están marcadas en negrita. El número de asteriscos representa el nivel de significación: \*\*  $p<.01$  \*  $p<.05$

**Tabla 4.** Correlaciones entre estilos de pensamiento/enseñanza y estrategias de evitación de los alumnos.

#### 4. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Las escalas utilizadas mostraron buena consistencia interna y una validez de constructo apropiada. Así los índices de fiabilidad son altos para cada uno de los estilos de pensamiento/aprendizaje, pensamiento/enseñanza y estrategias de evitación, lo que indica que las escalas están bien construidas. Haciendo referencia a las variables sexo y grupo, en general, no hay influencia de éstas sobre las variables estilos de pensamiento y estrategias de evitación lo que indica que no hay que hacer distinciones en el análisis de los datos por sexo y grupo y que podemos tratarlos conjuntamente. Se ha observado una relación significativa y positiva entre la variable grupo y la evitación del esfuerzo y desafíos, es decir, el grupo de la tarde tiende a evitar el esfuerzo en mayor medida que el grupo de la mañana. Esto puede ser debido a que los estudiantes de la tarde posiblemente tengan menos tiempo para dedicar a la carrera, ya que suelen combinar los estudios con trabajos externos. Se requeriría un estudio más exhaustivo para ratificar esta afirmación.

Respecto a la primera hipótesis, los resultados obtenidos no han ido en la dirección esperada. Por un lado no se han encontrado relaciones significativas y negativas entre los estilos de pensamiento/enseñanza centrados en el estudiante (legislativo, judicial y liberal) y la frecuencia de uso de las estrategias de evitación; por otro lado, únicamente se ha encontrado una relación significativa entre los estilos de pensamiento/enseñanza centrados en el profesor (ejecutivo y conservador) y el uso de estrategias de evitación, concretamente entre el estilo de pensamiento/enseñanza ejecutivo y la evitación de la novedad. Esto puede ser debido a que el profesor con un estilo de pensamiento/enseñanza ejecutivo tenderá a estructurar y planificar las tareas de un modo rígido, restringiendo el uso por parte del alumno de estrategias más novedosas para afrontar las tareas. No obstante, los datos obtenidos sugieren que en la enseñanza universitaria, la actividad del alumno (entendida en este estudio como uso de estrategias de evitación) está poco influida por los estilos de pensamiento/enseñanza del profesor.

Por otro lado, los resultados respaldan parcialmente la segunda hipótesis de este estudio. Los estilos de pensamiento/aprendizaje más novedosos y creativos (legislativo, judicial y liberal) correlacionan en su mayoría negativa y significativamente con las estrategias de evitación. En concreto, se obtienen relaciones significativas y negativas entre el estilo judicial y la evitación de esfuerzos y desafíos y evitación de la participación; y entre el estilo de pensamiento/aprendizaje liberal y la evitación de la novedad, de esfuerzos y desafíos y de la participación. Esto puede ser debido a que un estudiante con un estilo judicial suele implicarse más en la evaluación de los procedimientos, las estrategias y las tareas establecidas, así pensamos que esta forma de actuar conlleva un mayor esfuerzo del propio estudiante y una mayor participación para poder juzgar los planes establecidos. Por su parte, un estudiante con un estilo liberal, tiene preferencia por un tipo de tareas más abiertas que implican cierto grado de ambigüedad y novedad, lo que implica que su participación en el proceso de enseñanza/aprendizaje sea alta, busque activamente la novedad en las formas de afrontar sus tareas y se esfuerce en innovar en todas sus tareas.

La segunda parte de esta hipótesis, en la que esperábamos encontrar una relación positiva y significativa entre los estilos de pensamiento/aprendizaje más rutinarios y tradicionales

(ejecutivo y conservador) con la frecuencia con que los estudiantes muestran estrategias de evitación, no ha sido prácticamente respaldada por los datos. Si bien, la relación entre el estilo ejecutivo y la evitación de la novedad es significativa y positiva, y por tanto, va en la dirección esperada, no ocurre así entre el estilo conservador, que únicamente correlaciona y de forma negativa con la estrategia de evitar pedir ayuda y por tanto no va en la dirección esperada.

Esto nos lleva a concluir, que los estilos de pensamiento/aprendizaje de los estudiantes parecen predecir mejor que los estilos de pensamiento/enseñanza del profesor el uso de estrategias de evitación. Los estilos más novedosos y creativos, parecen relacionar en su mayoría con un menor empleo de estrategias de evitación más que los estilos tradicionales y rutinarios que apenas muestran relaciones con el empleo de dichas estrategias. Tal y como han apuntado algunas investigaciones (Zhang y Sternberg 2000), los estilos más novedosos y creativos (legislativo, judicial y liberal), parecen más orientados al aprendizaje que a los resultados. Esto, en nuestra opinión, puede reforzar la explicación de los resultados obtenidos en esta investigación ya que, esta orientación preferente al aprendizaje, puede provocar que los estudiantes no sientan amenazada su autoestima en caso de cosechar fracasos (Convigton 1992, citado en Antonio Valle et al 2007) y, por tanto no necesitan recurrir al empleo de estrategias de evitación para este propósito, sino todo lo contrario, intentan evitarlas, tal y como se ha observado parcialmente en este estudio.

Siguiendo esta lógica, cabría esperar lo contrario con los estudiantes más tradicionales y rutinarios, es decir que en vista de que están más orientados a los resultados (o a un aprendizaje más superficial) deberían presentar mayor vulnerabilidad al fracaso, y ser más proclives a la utilización de estrategias de evitación para proteger su autoestima, desviando la atención de sus capacidades. Sin embargo, los resultados que hemos obtenido en esta parte no se pueden explicar de este modo. Esto se debe, pensamos, a que el contexto universitario quizá no favorezca el empleo de estrategias de evitación, entendidas como formas de actuar destinadas a preservar la autoestima, a evitar la evaluación negativa por parte de los demás. Podría ser que en los niveles superiores sea más fácil pasar desapercibido sin la necesidad de emplear estrategias de evitación, cosa que quizá no ocurra en cursos inferiores, donde el empleo de estrategias de evitación tenga un motivo instrumental. Desde esta perspectiva podemos explicar los resultados obtenidos, ya que sólo los estudiantes con estilos más creativos y novedosos parecen evitar el empleo de ciertas estrategias de evitación, mientras que los más tradicionales y conservadores, al emplearse más en tareas con reglas fijas y rutinarias, no necesitan del empleo de estas estrategias por que el propio contexto en el que se desarrolla su actividad no lo exige.

## 5. LIMITACIONES

Entre las principales limitaciones de este trabajo queremos señalar en primer lugar, el uso exclusivo de técnicas de autorreporte para la recogida de información, los expertos recomiendan que este tipo de instrumentos de medida se combinen con otros más cualitativos, como la entrevista, la observación directa, etc. Se necesitan obtener otro tipo de datos que puedan complementar los resultados obtenidos.

La muestra utilizada (N=99), es un poco baja, además de muy limitada en cuanto a rango de edad y curso en el que se obtuvo para generalizar los resultados, por lo tanto se requieren realizar nuevas investigaciones en un futuro, para ver si estos resultados se confirman.

## 6. IMPLICACIONES PRÁCTICAS Y PROPUESTAS DE FUTURO

Aunque en los resultados obtenidos en este estudio no se han observado relaciones claras entre los estilos de pensamiento/enseñanza del profesor y el uso de estrategias de evitación por parte de los alumnos, creemos oportuno señalar que un método de enseñanza más dinámico y menos expositivo que requiera mayor participación de los estudiantes, favorecería en mayor medida la no utilización por parte de los alumnos de estrategias dirigidas a evitar la novedad.

En esta dirección es conveniente comentar la implantación del nuevo sistema universitario, Espacio Europeo de Estudios Superiores (EEES) a partir del curso 2010/2011, donde los nuevos grados sustituirán las licenciaturas y diplomaturas ahora existentes. Este cambio va dirigido a la mejora de la enseñanza universitaria y, entre otros muchos aspectos, tendrá repercusiones en la metodología y dinámicas de las clases. El proceso de Bolonia propone una mayor participación por parte de los alumnos, controlando su asistencia a clase y también un cambio en la didáctica del profesorado, no tan dirigida a realizar clases magistrales, como a adoptar el rol de guía en la construcción del conocimiento y promover el autoaprendizaje.

Como propuestas de futuro, sería de interés ver como esta nueva metodología de enseñanza afecta a las variables tratadas en este trabajo y si existen variaciones respecto a las relaciones obtenidas. En este sentido, sería interesante estudiar si se observan más relaciones entre los estilos de pensamiento/enseñanza del profesor con el uso de estrategias de evitación por parte del alumnado. También sería interesante ver si existen variaciones entre las relaciones entre los estilos de pensamiento/aprendizaje del alumno con las estrategias de evitación.

## REFERENCIAS

- BERNARDO, A.B., NUÑEZ, J.C., GONZÁLEZ-PIENDA, J.A., RASARIO, 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: 555-561.
- BETORET, F.D. (2007): <<The Influence of Students' and Teachers' Thinking Styles on Student Course Satisfaction and on Their Learning Process>>, *Educational Psychology*, 27 (2): 219-234.
- BETORET, F.D. (2007): *Psicología de la educación e instrucción: su aplicación al contexto de la clase*. Publicacions de la Universitat Jaume I.

- CANO-GARCÍA, F. y HUGHES, E.H. (2000): <<Learning and Thinking Styles: an analysis of their interrelationship and influence on academic achievement>>, *Educational Psychology*, 20(4): 413-430.
- FAN, W. y ZHANG, L.F. (2009): <<Are achievement motivation and thinking styles related? A visit among Chinese university students>>, *Learning and Individual Differences*, 19 (2): 299-303.
- GONZÁLEZ-PIENDA, J.A., NUÑEZ, J.C., GONZÁLEZ-PUMARIEGA, S., ALVAREZ, L., ROCES, C., GONZÁLEZ, P., BERNARDO, A., VALLE, A., CABANACH, R.G., RODRÍGUEZ, S. y ROSARIO, P. (2004): <<Estilos de pensamiento: Análisis de su validez estructural a través de las respuestas de adolescentes al Thinking Stiles Inventori>>. *Psicothema*, 16 (1): 139-148.
- HUIZAR, M.V. (2009): <<Estilos de aprendizaje y estilos de pensamiento: precisiones conceptuales>>, *Educación y Desarrollo*, 11: 19-30.
- STERNBERG, R.J. (1999): *Estilos de pensamiento*. Paidós.
- TURNER, J.C., MIDGLEY, C., MEYER, DEBRA K., GHEEN, M., ANDERMAN, ERIC M., KANG, Y. y PATRICK, H. (2002): <<The Classroom Environment and Students' Reports of Avoidance Strategies in Mathematics: A Multimethod Study>>, *Journal of Educational Psychology*, 94(1): 88-106.
- VALLE, A., NUÑEZ, J.C., CABANACH, R.G., RODRÍGUEZ, S., GÓNZALEZ-PIENDA, J.A. y ROSARIO, P. (2007): <<Metas Académicas y Estrategias Motivacionales de Autoprotección>>, *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 13(3): 617-632.
- ZHANG, L.F. y STERNBERG, R.J. (2000): <<Are learning approaches and thinking styles related? A study in two Chinese populations>>, *Journal of Psychology*, 134: 469-489.
- ZHANG, L.F. (2002): <<Thinking Styles: their relationships with modes of thinking and academic performance>>, *Educational Psychology*, 22(3): 331-348.

