



**Descripción de las Características del Habla Interna a partir de la Metodología Evaluación
Momentánea Ecológica: Estudio de caso.**

Jennifer Daniela Aristizábal Valencia

Jhenderson Sánchez Murillo

María Isabel Vera Orozco

Trabajo de grado presentado para optar al título de psicólogos.

Asesor

William Fernando Tamayo Agudelo, Mag. En Psicología

Universidad de Antioquia

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas

Psicología

El Carmen de Viboral, Antioquia, Colombia

2023

| | |
|----------------------------|---|
| Cita | (Sánchez Murillo, Aristizábal Valencia & Vera Orozco, 2023) |
| Referencia | Sánchez Murillo, J., Aristizábal Valencia, J. D. & Vera Orozco M. I. (2023). <i>Descripción de las Características del Habla Interna a partir de la Metodología Evaluación Momentánea Ecológica: Estudio de caso</i> . [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, El Carmen de Viboral, Colombia |
| Estilo APA 7 (2020) | |



OBJ:



Biblioteca Seccional Oriente (El Carmen de Viboral)

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Jairo Arboleda Céspedes.

Decana: Alba Nelly Gómez García.

Jefe departamento: Alberto Ferrer Botero.

Director de la Seccional Oriente: Juan Carlos Amaya Castrillón.

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Tabla de contenido

| | |
|--|----|
| Resumen | 7 |
| Abstract | 8 |
| Introducción | 9 |
| 1 Planteamiento del problema | 10 |
| 1.1 Antecedentes | 14 |
| 2 Justificación..... | 17 |
| 3 Objetivos | 20 |
| 4 Hipótesis..... | 20 |
| 5.Marco teórico | 22 |
| 5.1 HI: Características y desarrollo | 22 |
| 5.2 Evaluación Momentánea Ecológica (EMA)..... | 25 |
| 5.3 Estudiantes Universitarios..... | 29 |
| 6 Metodología | 34 |
| 6. 1 Participantes | 34 |
| 6.1.1 Criterios inclusión..... | 34 |
| 6.1.2 Criterios de exclusión | 34 |
| 6.2.1 Encuesta Sociodemográfica..... | 35 |
| 6.2.2 Cuestionario de Variedades del Habla Interna (VISQ)..... | 35 |
| 6.2.3 Entrevista semiestructurada..... | 36 |
| 6.3. Análisis de los datos..... | 36 |
| 6.3.1 Datos de series temporales..... | 36 |
| 6.3.2 Metodología Cualitativa..... | 38 |
| 6.4 Procedimiento..... | 39 |

| | |
|---|----|
| 6.5 Consideraciones éticas | 40 |
| 7 Resultados | 41 |
| 7.1 Parte 1 Análisis por series temporales..... | 41 |
| 7.1.1 Participante 1, Habla Condensada | 41 |
| 7.1.2 Participante 2, Habla Interna Condensada..... | 42 |
| 7.1.3 Participante 1, Dialógica Mental..... | 44 |
| 7.1.4 Participante 2, Dialógica mental..... | 45 |
| 7.2 Parte 2 Análisis Cualitativo..... | 46 |
| 7.2.1 Participante 1 | 49 |
| 7.2.2 Participante 2 | 50 |
| 8 Discusión..... | 51 |
| 9 Conclusiones | 55 |
| 10 Recomendaciones..... | 56 |
| Referencias | 57 |
| Anexos..... | 64 |

Lista de tablas

Tabla 1 Número de veces que aparecen los códigos en la participante 149

Tabla 2 Número de veces que aparecen los códigos en la participante 249

Lista de figuras

| | |
|--|----|
| Figura 1 Series Temporales..... | 37 |
| Figura 2 Correlación contemporánea y correlación directa temporal del Habla condensada, participante 1..... | 42 |
| Figura 3 Correlación contemporánea y correlación directa temporal del Habla condensada, participante 2..... | 43 |
| Figura 4 Correlación contemporánea y correlación directa temporal del Diálogo mental, participante 1..... | 44 |
| Figura 5 Correlación contemporánea y correlación directa temporal del Diálogo mental, participante 2..... | 46 |
| Figura 6 Análisis cualitativo del habla interna en relación con las dimensiones evaluativo motivacional y HI dialógica..... | 47 |
| Figura 7 Análisis cualitativo de la categoría situaciones, en relación con otras tres categorías; Momentos de menor exigencia, agotamiento y momentos de mayor exigencia..... | 48 |

Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo describir las dimensiones del habla interna (HI) de estudiantes de la Universidad de Antioquia y las posibles experiencias asociadas a este proceso. Esto se llevó a cabo por medio de la metodología evaluación momentánea ecológica (EMA) que consistió en dar respuesta al cuestionario de variedades del habla interna (VISQ), tres veces al día durante 30 días y una entrevista semiestructurada al finalizar dicha aplicación. El estudio estuvo conformado por dos mujeres de 20 y 24 años de edad, estudiantes de psicología e ingeniería agropecuaria que se encontraban en la parte final de su semestre académico. A partir de esto, se encontró que el HI se manifiesta en todos los aspectos de la vida cotidiana de la persona, esto se da mediante las diferentes dimensiones como es el HI condensada, evaluativo motivacional y dialógico mental dependiendo de las situaciones, su exigencia y los diferentes entornos en los que se desarrolla. En pocas palabras, cada una de estas dimensiones aporta de manera significativa en la realización de actividades de las personas.

Palabras clave: habla interna, estudiantes universitarios, evaluación momentánea ecológica, VISQ.

Abstract

The present study aimed to describe the dimensions of inner speech (HI) of students at the University of Antioquia and the possible experiences associated with this process. This was achieved by means of the ecological momentary assessment methodology (EMA) which consisted of answering the Varieties of Inner Speech Questionnaire (VISQ) three times a day for 30 days and a semi-structured interview at the end of the application. The study participants were two women aged 20 and 24, psychology and agricultural engineering students who were in the final part of their academic semester. From this, it was found that IS manifests itself in all aspects of a person's daily life through different dimensions such as condensed IS, evaluative motivational and mental dialogic depending on the situations, their demands and the different environments in which it develops. In other words, each of these dimensions contributes significantly to the performance of people's activities.

Keywords: inner speech, university students, ecological momentary assessment, VISQ

Introducción

Hablar consigo mismo es una experiencia natural en la vida del ser humano, sin embargo, en ocasiones no percibimos nuestra propia HI y por lo tanto desconocemos la importancia que puede tener en las actividades que desarrollamos cotidianamente, como caminar, cocinar, conducir o estudiar. Actualmente ha surgido un interés por el estudio del HI y su relación con patologías mentales como la ansiedad, la depresión e inclusive las alucinaciones auditivas, o con procesos cognitivos como la memoria, la solución de problemas, la lectura y la escritura, los cuales median la realización de actividades cotidianas.

En este sentido, el HI podría ocupar un papel importante en las actividades académicas de los estudiantes universitarios. El objetivo del presente estudio es describir las dimensiones del HI por medio de la metodología evaluación momentánea ecológica (EMA) y las posibles experiencias asociadas a este proceso en estudiantes universitarios de diferentes programas académicos de la Universidad de Antioquia. El tema de investigación resulta importante porque permite comprender los procesos del HI en los estudiantes universitarios.

1 Planteamiento del problema

El HI o también llamado lenguaje interior, es una experiencia que constituye y caracteriza la manera en qué pensamos, ya que al pensar hablamos con nosotros mismos. Esta experiencia se da diariamente y en ocasiones la evidenciamos en forma de “diálogo”. Platón, por ejemplo, en el *Theaetetus* (Platón, 1987), menciona que el HI es un discurso que la mente mantiene consigo misma, por lo que cuando las personas piensan, solo están conversándose a sí mismos, sugiriendo las preguntas y respuestas. Así mismo, según Vygotsky el lenguaje interno contiene una forma especial de actividad verbal, además cuenta con características únicas y complejas. El lenguaje interno, es el lenguaje para sí mismo y el externo es dirigido a otros, de esta manera el autor menciona que el lenguaje interno antecede al externo y es opuesto a este, es decir, el lenguaje externo es el proceso por el cual el pensamiento se transforma en palabra, se materializa y se convierte en objetivo. El lenguaje interno al contrario es un proceso que se desarrolla en sentido opuesto, es decir, interioriza el lenguaje externo (escuchado en los otros) y lo convierte en pensamiento (Vygotsky, 1934, pp. 306-307).

Un ejemplo de lenguaje interior que puede resultarnos familiar es cuando en un intento por solucionar un problema determinado, tomamos el punto de vista que tiene otra persona y anticipamos una respuesta, o cuando después de una reunión en la que participamos activamente en el trabajo, continuamos la discusión en nuestras mentes e imaginamos respuestas que no propusimos en ese momento (Perona, S. et al, 2017).

Como se ha evidenciado en los párrafos anteriores, al abordar el HI es necesario tener en cuenta al lenguaje, autores como Piaget, Vygostky y Bruner constituyen fuentes que alimentan la mirada sobre el asunto y que han basado sus teorías en la comprensión de los procesos que están involucrados en su desarrollo y que a su vez facilitan su formación (Cárdenas, 2011).

Vygotsky (1934) como fue citado por Zegarra y García (2010) menciona que la génesis del lenguaje es el origen de distintas funciones de comunicación y representación del entorno que tienen su base en aspectos de la comunicación prelingüística, además de ser un proceso paralelo al desarrollo cognitivo del sujeto y que incluye la interacción individuo - entorno. Todo este proceso es posible por las condiciones biológicas y estructurales que permiten la comunicación verbal. Así, el desarrollo del lenguaje permite la adaptación del individuo al entorno.

Del mismo modo, Zegarra y García (2010) destacan que Vygotsky considera que en la infancia el lenguaje del niño es en un primer momento de carácter social, el cual, es producto de la relación con su entorno y que más adelante se convertirá en el habla egocéntrica y luego interna, este proceso es dado por la internalización de los comportamientos sociales a sus funciones mentales. Vygotsky elaboró la teoría del desarrollo cultural de los procesos psicológicos superiores para comprender la mediación verbal en el plano encubierto. El aspecto importante para destacar de esta teoría es que la capacidad específicamente humana de desarrollar signos sirve a los niños en primer lugar y, sobre todo, como un medio de contacto social con las personas; sirve al auto dominio del comportamiento y después, en el plano cognoscitivo, para planear la solución de tareas difíciles.

De este modo, Mead (1934) plantea que un niño puede internalizar las reacciones de las personas significativas con las que vive y posteriormente integrarlas en lo que este autor llamó el “generalizado otro”. Por su parte, Fernyhough (2004) afirmó que el discurso interno maduro sería el resultado de un diálogo continuo entre esas perspectivas interiorizadas que la persona mantiene simultáneamente.

En esta misma línea, Vygotsky (1987) mostró que los diálogos sociales son interiorizados para formar un discurso interno, en el que se integran las diferentes perspectivas de la realidad con las que el niño está en contacto a lo largo de su desarrollo. Además, destaca que el lenguaje interior tiene una cualidad dialógica, sugiere que el discurso interno representa el punto final de un proceso evolutivo en el cual el discurso externo es gradualmente internalizado como una forma de pensamiento verbal dirigida a sí mismo. En ese sentido al mantener una estructura dialógica refleja los intercambios verbales que se producen interpersonalmente, es decir, “ese diálogo encubierto” podría ser una versión interna de las interacciones que se producen entre los individuos en el mundo social (Wertsch, 1980).

En este sentido, el proceso del HI continúa estando presente en la población adulta, así, en esta etapa del ciclo vital el HI ha sido vista como una herramienta cognitiva que apoya todos aquellos procesos básicos, como la memoria, la atención y los procesos superiores. Por su parte, también es posible ver su importancia en la resolución de procesos en diversos contextos que requieren del uso de funciones ejecutivas (Ren, Wang y Jarrold, 2016).

La evidencia muestra que el HI en la edad adulta al igual que en la infancia, continúa implicada en tareas en las que es necesario variar entre diferentes reglas y respuestas, por el contrario, se ha hallado menos evidencia de que el HI tenga un rol igual de importante que en la

infancia en procesos como la planeación y el desempeño de tareas (Alderson y Fernyhough, 2015). En cuanto al HI como un discurso dirigido a sí mismo, se ha visto también una gran relevancia en aspectos como lo organizacional y lo educativo, sin embargo, las conclusiones no han sido claras respecto a este proceso (Day y Fernyhough, 2015).

Por otro lado, el HI en la edad adulta al igual que en la infancia está relacionada con la planificación, el razonamiento lógico, el ensayo, las relaciones sociales y en tareas de lectura y de memorización, esto debido a que son funciones y actividades que requieren de una orientación y regulación específica del sujeto a la hora de realizarlas (Day y Fernyhough, 2015).

Teniendo en cuenta que el comportamiento del HI es un asunto que en la actualidad ha tomado interés, se ha desarrollado el Cuestionario de Variedades del Habla Interna (VISQ), con el fin de medir los cuatro factores principales del HI, basándose en las experiencias propias de los sujetos.

Así, el análisis de la escala destaca cuatro factores, el primero es nombrado como *discurso interno dialógico*, el cual hace referencia a involucrarse en un discurso interno con cualidad de conversación de manera que haya ida y vuelta en las respuestas. Por otro lado, se encuentra el *discurso interno condensado* que consiste en tener la experiencia del HI de forma fragmentaria o abreviada, es decir, la expresión del discurso interno expresado de manera más simple a cómo sería en el lenguaje externo. El tercer factor está relacionado con las otras personas en el HI, consiste en utilizar en el lenguaje interior las voces de otras personas o las palabras que utilizan los demás, por ejemplo, experimentar la voz de otra persona haciendo preguntas en "nuestra cabeza". En último lugar, se encuentra el *discurso interior evaluativo/motivacional*, en este el HI se presenta para establecer juicios y evaluar la propia conducta, es decir, este último consiste en cómo el HI puede servir de regulador para nuestra conducta (Day y Fernyhough, 2015).

Considerando lo mencionado, los procesos que forman parte del HI están involucrados en diversas esferas humanas, como el ámbito laboral, en el que las demandas cognitivas son elevadas o implican tareas de memoria; de igual manera, en aspectos sociales, donde se vinculan con el ensayo de la expresión oral o el discurso, entre otros (Vicente y Martínez, 2011). Otra de las áreas más relevantes donde el HI tiene una especial influencia es en los procesos formativos de educación superior. Esta es definida por el ministerio de educación como el nivel posterior a la educación media del sistema educativo colombiano, y propende por la formación de los estudiantes desde una postura íntegra con el objetivo de que contribuyan al crecimiento de la sociedad. De esta misma

manera, la educación superior brinda herramientas para que los individuos se desempeñen en los diferentes campos del quehacer humano, a través de programas académicos en los que se combinan la fundamentación científica y capacitación práctica (Mineducación, 1980).

El ingreso a la Universidad puede implicar cambios en la vida social y económica del estudiante, pues involucra el acercamiento a nuevos grupos sociales, nuevos conocimientos y reduce el tiempo para la realización de otro tipo de actividades como el empleo. Es importante resaltar que por la pandemia del Covid-19 las metodologías de estudio en general sufrieron cambios significativos, el mayor de ellos se debe a que fue necesaria la suspensión de las clases presenciales para generar el despliegue de modalidades de enseñanza-aprendizaje a distancia (UNESCO, 2020).

Este último aspecto es importante debido a que este cambio en las metodologías de estudio y evaluación generó variaciones en las formas en las que los estudiantes universitarios vivenciaban su proceso formativo (UNESCO, 2020). En este sentido, realizar la presente investigación en estudiantes universitarios resulta relevante, pues permite conocer como el HI puede influenciar en la forma en la que se perciben y vivencian los procesos académicos en esta población. Además, puede brindar herramientas que permitan el conocimiento de la dinámica del HI de acuerdo con el momento del semestre académico en el que se encuentre el estudiante y relacionando esta información con otros aspectos que pueden resultar relevantes en el proceso (edad, sexo, carrera profesional, semestre académico).

Continuando con el tema central del HI en relación a los estudiantes universitarios, el funcionamiento del HI permite que los estudiantes dirijan sus acciones hacia metas concretas enfocadas a situaciones o contextos específicos, y es justo el entorno académico el que permite que estas acciones sean planteadas por medio del HI, pues esta actúa como aquel elemento potenciador en la identificación de factores motivacionales que empiezan a manifestarse dentro del contexto educativo y que a su vez son relacionados de manera positiva con el rendimiento y la persistencia (Montero, Dios y Huertas, 2001).

Así, para evaluar el HI en estudiantes universitarios la presente investigación se desarrollará utilizando el instrumento Cuestionario de Variedades del Habla Interna (VISQ) ya mencionado, bajo la metodología Evaluación Momentánea Ecológica (EMA), pues por medio de esta es posible hacer un acercamiento en tiempo real con los participantes, realizando a su vez un seguimiento durante un tiempo prolongado, que en este caso será de 30 días y permitirá tener un rastreo del comportamiento del HI en los estudiantes, pues dicha metodología tiene como propósito hacer una

recolección de datos repetida sobre dicha conducta en su ambiente natural (Shiffman, Stone y Hufford, 2008).

Es importante mencionar que muchas de las acciones y experiencias que pueda tener la persona pueden ser afectadas por el contexto y es por ello por lo que una experiencia para ser significativa debe ser evaluada en el contexto real de su ejecución, de tal manera que la EMA pone su énfasis en las observaciones ecológicas que se hacen y en la recopilación de datos en los entornos reales de los sujetos (Shiffman, Stone y Hufford, 2008).

La medición de los fenómenos psicológicos a través de la EMA permite describir sus cambios, a medida que van surgiendo y evolucionando a lo largo del tiempo (Torres, 2018). De tal modo que el estudio de HI permitirá tener una descripción más detallada de su comportamiento en los estudiantes de la UdeA, facilitando su exploración y comprensión.

Por los aspectos mencionados anteriormente en este estudio nos preguntamos ¿De qué manera se pueden describir las manifestaciones del habla interna en estudiantes universitarios de la UdeA ante situaciones académicas más exigentes mediante el uso de una Evaluación Momentánea Ecológica (EMA)?

1.1 Antecedentes

A continuación, se presenta una pequeña síntesis conceptual de las investigaciones y trabajos explorados alrededor del HI en estudiantes universitarios.

Leonor, A (2000) en su estudio el papel del lenguaje interior en la regulación del comportamiento, el cual se desarrolló con la observación de las características del lenguaje interior en una muestra de 12 niños de preescolar, buscando conocer si el lenguaje interior cumple una función reguladora del comportamiento y la forma en la cual se da la transición del habla egocéntrica hacia el HI. Los resultados del estudio demuestran que el lenguaje interior empieza a cumplir una función autorreguladora entre los cuatro y los seis años, ya que en estas edades se evidencia con mayor frecuencia la presencia del lenguaje interior. Este estudio tiene relevancia en la presente investigación, pues evidencia como el habla interna puede influir en nuestras conductas y en como respondemos ante las diferentes exigencias del entorno.

Tamayo et al. (2016), en su investigación llamada “Multidimensionalidad del Habla Interna y su relación con las percepciones anómalas” tuvieron como objetivo principal establecer la estructura factorial del VISQ con una muestra de 232 estudiantes universitarios de nacionalidad colombiana, quienes diligenciaron dos cuestionarios, primero la CAPS (Escala de percepciones anómalas de Cardiff) y posteriormente el VISQ (Cuestionario de Variedades del Habla Interna). En este estudio se evidenciaron a través de un análisis factorial exploratorio la existencia de correlaciones positivas entre las dimensiones del HI y la CAPS, es decir, los factores del HI están relacionados con la propensión a alucinaciones auditivas. La importancia de este estudio en la presente investigación radica en que se desarrolla con una población de estudiantes universitarios y se tienen en cuenta los resultados en relación a las diferentes dimensiones del HI.

Teniendo en cuenta esta misma población, en 2017 Palacio M y Munera, B. Desarrollaron un estudio que tuvo como objetivo describir las relaciones existentes entre el HI la atención y el rendimiento académico, partiendo de un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo-correlacional y transversal. En esta investigación participaron 84 estudiantes de una Universidad del Área Metropolitana de la ciudad de Medellín y los resultados están enmarcados en una correlación entre la atención y el rendimiento académico, sin embargo, no fue posible establecer una relación positiva entre estos dos factores y el HI. Este estudio resulta relevante para la presente investigación, porque permite evidenciar la brecha existente en los conocimientos del HI y su relación con los procesos que median la formación académica de los estudiantes universitarios.

Morin et al. (2018) llevaron a cabo un estudio cuyo propósito fue describir un procedimiento de listado de pensamientos de formato abierto, así como un esquema de codificación refinado, y presentar un contenido detallado del discurso interno autogenerado por 76 estudiantes universitarios, Los resultados de esta investigación permitieron evidenciar que las actividades del HI autoinformadas con mayor frecuencia fueron la autorregulación, la autorreflexión, el pensamiento crítico, la gente en general, la educación y la actualidad. Así mismo se evidencio que el HI ocurre más comúnmente mientras realizan actividades como estudiar y conducir. La importancia de esta investigación en el presente estudio radica en que se tienen en cuenta las manifestaciones del HI autorreportadas por los participantes y este aspecto brinda herramientas para el análisis cualitativo de los datos obtenidos en esta investigación.

En un estudio desarrollado en el año 2012 con 23 estudiantes de pregrado, con edades entre 18 y 28 años. se presenta un análisis fenomenológico del HI bajo dos condiciones: (a) la realización

de una tarea de pensamiento en voz alta, contextualizada por parámetros psicométricos, y (b) la experiencia consciente de la vida diaria. Este estudio permitió observar que a través de entrevistas fenomenológicas el cuándo, por qué y cómo se produce el diálogo interior, así como cuándo es inadecuado (pensamiento circular) o adecuado (pensamiento productivo y estratégico). Esta investigación aporta herramientas importantes al presente estudios, debido a que se utilizaron entrevistas con los participantes y se tuvieron en cuenta los datos que allí surgieron.

Al revisar la bibliografía relacionada con la temática y la metodología utilizada en el presente estudio resulta evidente el vacío teórico existente hasta el momento actual acerca de investigaciones realizadas, pues no fue posible encontrar antecedentes de estudios llevados a cabo en estudiantes universitarios utilizando la metodología EMA para el abordaje del HI.

2 Justificación

La importancia de este estudio radica en el aporte que hace a la comprensión de los procesos del HI en los estudiantes universitarios, es importante mencionar que como lo muestran diferentes investigaciones ha sido posible encontrar una relación con esta y los diversos procesos de la memoria de trabajo, el cálculo, la escritura e incluso la atención (Gómez y Múnera, 2017). Además, el HI facilita y permite la generación de procesos complejos dirigidos a funciones ejecutivas como la solución de problemas, la planeación de circunstancias futuras y los procesos de autoconocimiento y autorregulación (Perrone et al. 2014). Por lo tanto, resulta útil estudiar el HI en los procesos de formación profesional.

Cada uno de estos procesos en los cuales el HI juega un papel fundamental están directamente relacionados con la educación superior, es importante destacar que la población de estudiantes universitarios cuenta con la experiencia de estar implicada en un proceso académico que constituye una posibilidad o propuesta de formación profesional y, que son procesos de aprendizaje guiados por una enseñanza explícita e intencional que está dirigida a enseñar a aprender, de manera que se modifique la cultura del aprendizaje y que beneficie la construcción de componentes subjetivos dirigidos a interpretar de manera crítica la realidad social y se puedan generar acciones para su transformación (Guzaman et al. 2013). Teniendo en cuenta lo anterior, los estudiantes universitarios suelen tener diferentes responsabilidades y cargas académicas en los distintos programas de formación profesional.

En este sentido, el estudio universitario puede constituir una experiencia estresante que implica el afrontamiento de situaciones que cambian la forma de apreciar el aprendizaje, lo académico y la esfera personal. Dichos cambios pueden aumentar el riesgo de que los estudiantes presenten altos niveles de estrés y, de la misma manera, pueden presentar experiencias como el nerviosismo, la tensión, el cansancio, el agobio, la inquietud y otras sensaciones similares (Escobar et al. 2018).

Siguiendo por esta línea, la presión académica que suele estar presente en el tránsito de la educación superior ligada a las diversas responsabilidades como tareas, exámenes, reuniones, entrevistas y compromisos, son eventos que un estudiante universitario realiza constantemente a lo largo de su proceso de aprendizaje. Sin embargo, puede ocurrir una sobrecarga ante la exigencia escolar y personal, dicha sobrecarga tiene consecuencias que repercuten en los ámbitos académico,

físico, psicológico y social (Sarubbi y Castaldo, 2013). Es de anotar, que cada uno de estos factores puede tener una influencia en la manifestación del HI y esto puede ser evidenciado a través de un auto reporte realizado por un mismo sujeto más de una vez en el tiempo.

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, diversos estudios se ocuparon de realizar una investigación de la HI bajo la modalidad de una única medición en estudiantes universitarios, mediante la aplicación de un autoinforme que evaluó algunas categorías del HI. Otros estudios también se han dedicado a estudiar las dimensiones del HI en una única medición, ambas investigaciones se realizaron con estudiantes universitarios y con cuestionarios que les permitió un auto reporte del HI (Morin, Duhných, y Racy, 2018; Morin, Uttl y Hamper, 2011; Racy, Morin, y Duhných, 2020). Este aspecto resulta útil para la elaboración de esta investigación sobre el HI debido a que los antecedentes encontrados consisten en su mayoría en metodologías que utilizan instrumentos para una única medición en el tiempo.

Por tal motivo, en este estudio se ha decidido optar por una metodología con medición longitudinal de 30 días y se hará uso de la metodología EMA. Con ella se pretende obtener una recopilación sistemática de las dimensiones del HI con una evaluación de registro diario; además, por sus características, la EMA, permite hacer la evaluación mediante medios digitales de tal manera que el registro se da en tiempo real (Rodríguez et al. 2020). Se usará el mismo instrumento en los sujetos seleccionados para el estudio, que en este caso son estudiantes universitarios que se encuentran cursando las últimas semanas de su semestre académico. Esta población se elige debido a que en esta fase del semestre académico suele experimentarse mayor presión con el cumplimiento de las responsabilidades universitarias y es importante evidenciar cuál es el comportamiento del HI en estos momentos de la carrera.

Además, muchos de los antecedentes encontrados son estudios llevados a cabo en población clínica, entendiendo esta como aquel grupo de personas que cuentan con algún tipo de diagnóstico a nivel de salud mental. Las investigaciones llevadas a cabo en relación al HI han logrado identificar que esta apoya la expresión de acciones cotidianas, entendimiento del pensamiento abstracto e incluso es indicadora de aspectos relevantes en relación a la psicopatología (Alderson y Fernyhough, 2015, como se citó en Alderson et al. 2018). En otros estudios, ha sido posible entender el HI como causante principal de alucinaciones de carácter auditivo- verbal, condiciones que han sido estudiadas en poblaciones no clínicas, a partir de entender que dichas alucinaciones

no solo se presentan en personas con percepciones anormales o que poseen algún diagnóstico psicótico (Tamayo et al. 2016).

En este sentido, es importante mencionar que hay una focalización del estudio del HI en aspectos relacionados a la población clínica. Es decir, puede existir un sesgo centrado en la investigación de aspectos del HI en dicha población, lo que puede ocasionar que se dejen de lado algunos datos importantes respecto a ella en la población general. Además, es por esto, que el interés del presente estudio radica en investigar el comportamiento del HI en una muestra de sujetos no clínicos específicos en un entorno académico y bajo ciertas características, de esta manera, se considera que el HI es un asunto de interés común, pues está presente en la vida cotidiana de todas las personas y por ello, resulta relevante mencionar que algunas dimensiones del HI pueden predominar en momentos y situaciones específicas de la vida.

3 Objetivos

3.1 Objetivo general

Describir las dimensiones del HI por medio de la metodología evaluación momentánea ecológica (EMA) y las posibles experiencias asociadas a este proceso en estudiantes universitarios de diferentes programas académicos de la Universidad de Antioquia.

3.2 Objetivos específicos

1. Evaluar las dimensiones HI condensada, evaluativo/motivacional y el discurso interno dialógico del HI por un periodo de 30 días en la finalización del semestre académico.
 2. Describir cualitativa y cuantitativamente el comportamiento del HI en los estudiantes universitarios.
 3. Identificar en qué momentos y bajo qué circunstancias se manifiestan las dimensiones del HI condensada, evaluativo/motivacional y discurso interno dialógico.
-

4 Hipótesis

“Los estudios exploratorios se efectúan normalmente cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes. En este sentido, en los estudios exploratorios no se formulan hipótesis, porque enfocan temas poco estudiados” (Hernández, 2006, p.63).

5. Marco teórico

5.1 HI: Características y desarrollo

El HI según un argumento básico de Vygotsky es usada por los seres humanos para la planeación y regulación de sus actividades, las cuales surgen de la participación en la actividad del habla social en los períodos tempranos del desarrollo, pasando del habla egocéntrica al HI (Vygotsky, 1962, como se cita en Wertsch, 1980, p. 150). “En este sentido, el habla interna no implica el surgimiento de una nueva dimensión lingüística (interna), sino la apropiación de procesos de pensamiento que primero están disponibles para el niño en las interacciones discursivas que él experimenta con otros, principalmente adultos” (Larrain y Haye, 2012, p. 6). Vygotsky refiere que la comunicación es la fuerza que impulsa el habla tanto en adultos como en niños (Ehrich, 2006). Esta comunicación posibilita el proceso de internalización de esas funciones psicológicas superiores, en este caso el lenguaje. Las dimensiones del HI como la planeación y la regulación de las actividades que va teniendo un organismo y que tienen origen en los primeros años de vida pasa posteriormente a ser usada en distintos contextos y situaciones que se van fortaleciendo desde esas primeras interacciones.

En ese sentido, el HI ha sido entendida como un diálogo que es dirigido a nosotros mismos silenciosamente, esta es una forma específica de práctica lingüística que parte de las típicas interacciones entre hablantes debido a que hay solo un locutor haciendo la labor de hablar y de escuchar al mismo tiempo (Larrain y Haye, 2012). Desde una aproximación a las explicaciones de Vygotsky se encuentra que tiene dos visiones del fenómeno, la primera es que el HI se caracteriza por una forma sencilla de sintaxis, es decir, abreviatura, predicación, etc. Y la segunda la describe como una conversación llena de significado puro (Vygotsky, 1934-1999, como se cita en Larrain y Haye, 2012, p. 4).

Por otro lado, para comprender mejor el desarrollo del HI, Vygotsky (1995) plantea cuatro estadios que se dan a lo largo del proceso de este: el primero sería el estadio primitivo o natural, habla preintelectual y pensamiento preverbal, seguido de esto se da el estadio denominado psicología ingenua, en este momento, el niño experimenta sobre su propio cuerpo y los objetos que lo rodean, además utiliza esta experiencia para el uso práctico de instrumentos. Dominando de esta manera en primer lugar la sintaxis del habla y posteriormente la del pensamiento. En un tercer lugar

se sitúan los signos externos que sirven de ayuda en la resolución de problemas internos que son dirigidos al habla egocéntrica (en términos piagetianos). La presencia del habla egocéntrica refleja el surgimiento de un nuevo estado de autorregulación del discurso, su forma externa es una reflexión del hecho de que los infantes no diferencian en su totalidad esta nueva función del discurso desde la función del contacto social (Wertsch, 1980). En último lugar estaría el estadio del crecimiento interno, en el cual la operación externa se interioriza y en ese proceso se experimentan cambios profundos, este sería el estadio final donde se produce el HI y silenciosa.

Dentro de los procesos en los que se enmarca el desarrollo psicológico y lingüístico del ser humano se puede encontrar la interiorización que implica en sí mismo un ejercicio de la propia autonomía del sujeto como se menciona en el siguiente apartado:

La interiorización, como principal vía de desarrollo del ser humano, permite progresivamente a los niños ganar autonomía psicológica. Una función se internaliza cuando puede cumplirse sin la colaboración inmediata de otros. Exactamente esto es lo que caracteriza el HI como estructuralmente diferente de la externa (social) (Larrain y Haye, 2012. p. 6).

Esto demuestra que el desarrollo del HI implica un escenario social y este se convierte en el facilitador de la interiorización del lenguaje y en especial de la aparición del HI. De este modo, el HI participa e incide en distintos procesos cognitivos dentro de los que se encuentran la autorregulación, el lenguaje, la memoria, entre otros.

La autorregulación incluye funciones como la planeación de metas, la solución de problemas y la toma de decisiones. Inicialmente los infantes aprenden primero a responder a los mandatos y orientaciones de sus padres, siendo esta función lingüística internalizada, cuando se hace uso del HI se encuentra que es una función que se relaciona hacia un evento generalmente en el futuro en lugar del suceso presente (Morin, 2009). Es decir, que ya que su uso implica un suceso que no está en el presente, el HI sirve de planeación de una futura conducta, permitiendo el establecimiento de metas específicas. Sin embargo, la esencia del HI es lingüística donde se deviene la siguiente función.

La función del HI implica que su comprensión se desarrolle de una forma de sintaxis simple, esto es; carece de los aspectos formales que posee el habla externa como lo son el tono, volumen e inclusive formas particulares de prosodia, su expresión en términos de su extensión difiere del lenguaje externo se pueden presentar en formas como: *ah, por ahí no, dónde es*. Estos son elementos cuyo significado pareciera que pudiera ser reconocido por otras personas, sin embargo,

su particularidad es que sería ininteligible para los otros por su simplicidad, aunque también se puede presentar que el discurso interno tenga oraciones más complejas esto ocurre cuando se están generando planes, preparación de proyectos como conferencias, el pensamiento de un argumento clave para una próxima intervención, en otros términos que el HI implica una manera de ensayo de la conducta verbal o lenguaje (Vicente y Martínez, 2011). Dicho de otra manera, el HI implica un ejercicio lingüístico que se genera internamente de una manera simple, lo que se traduce que las cualidades propias del lenguaje externo difieren de las de las HI, es por eso que su contenido es simple y refiere a oraciones gramaticales con una estructura particularmente sencilla, aunque el HI al ayudar de preparación para la ejecución del habla exterior en casos específicos puede modificar su simplicidad que van a generar unas estructuras gramaticales un poco más complejas.

En la solución de problemas aspecto que fue mencionado anteriormente, según estudios como el de (Rohrkemper, 1986) encuentra en un grupo de estudiantes que bajo una situación donde se debía dar solución a distintos ejercicios el HI variaba significativamente su manifestación de acuerdo al nivel de dificultad de la tarea, en incluso cuando las autodeclaraciones fueron más positivas, parecía que los participantes fueron más aptos en sus ejercicios. El HI reportada en este estudio ayudó a la generación de un discurso interno dirigido a la tarea y al control sobre sí mismo en la misma. En definitiva, la participación del HI en este proceso es fundamental para el desarrollo de este proceso, pues la experiencia interna de este tipo de discurso posibilita la dirección de la conducta hacia una meta.

Por otra parte, entre otros aspectos destacados del HI, se encuentra su estrecha relación con el funcionamiento del sistema cognitivo, ya que, el HI se convierte en un aspecto crucial para que se dé un desarrollo conductual y cognitivo flexible, además sirve de asiento para las bases de una autorregulación efectiva, por ejemplo se ha demostrado que la supresión articularia del HI va a repercutir en el desempeño de tareas en las que se vean involucradas la memoria de trabajo o funciones ejecutivas (Ren, Wang y Jarrold, 2016). En definitiva, el HI está involucrada con el funcionamiento cognitivo del día a día pues “Es la mediación semiótica de los procesos psicológicos (cognitivos, afectivos y volitivos), que posibilita la actividad consciente” (Larrain y Haye, 2012. p. 7). De esta como se ha hecho mención es un proceso que se relaciona con actividades y funciones cotidianas como la memoria, la autorregulación, la consciencia y la misma habla exterior.

Dentro de las dimensiones del HI en las que se enmarca el presente trabajo son: *El HI dialógica*, cuya capacidad está en generar un discurso interno a modo de una conversación, con características de ida y vuelta, donde el mismo sujeto es quien se responde, también se tiene el *HI condensada*, donde fenomenológicamente el HI se experimenta de manera fragmentada y abreviada, a modo de cortas expresiones que refieren a las situaciones externas, *otras personas en el HI*, donde a manera de representación mental se toman las voces de personas externas para la propia HI, diciendo algo que esa otra persona normalmente diría en una situación particular y finalmente se encuentra el *discurso interno evaluativo/motivacional*, donde el HI establece juicios en relación a la propia conducta del sujeto (Day y Fernyhough, 2015).

Estas dimensiones se forman a partir de la internalización gradual durante el desarrollo de los diálogos que se dan entre los niños y sus padres o cuidadores. Dicha internalización de los intercambios sociales va acompañada de procesos de condensación sintáctica y semántica. A su vez, los diálogos internos pueden caracterizarse por la interacción de diferentes voces y la toma de diversas perspectivas. Finalmente, el HI permite la evaluación de personas, situaciones y de nosotros mismos, e incide en la motivación para actuar de determinada manera. (Tamayo et al. 2016).

5.2 Evaluación Momentánea Ecológica (EMA)

A lo largo de la historia los investigadores del comportamiento del ser humano se han interesado en estudiarlo en el entorno real del sujeto, lo cual implica una gran dificultad, pues se han intentado modelar los comportamientos naturales en entornos de laboratorio pidiendo a los sujetos que reflexionen sobre sus experiencias reales, sin embargo, la confiabilidad resulta débil pues los sujetos se encuentran con diversos sesgos a nivel motivacional, emocional y se limitan a los fenómenos en los cuales fueron conscientes en la ejecución de ese comportamiento. Esto, a partir de entender que el recuerdo de la información autobiográfica se ve afectada por el olvido al que estamos expuestos los seres humanos, pues tenemos diversos procesos cognitivos que están involucrados en el recuerdo, algunos son la búsqueda de memoria y la reconstrucción de la información a partir de las propias estrategias heurísticas que de una u otra forma introducen sesgos no intencionales al recuerdo (Stone y Shiffman, 1994).

Otro de los aspectos que es necesario tener en cuenta al momento de realizar los estudios en laboratorio es que las evaluaciones realizadas a los sujetos en estos entornos son controladas y en los cuales se utilizan diferentes herramientas y estrategias técnicas que no se encuentran en los entornos cotidianos (Carlson et al., 1980, como se citó en Magallón, 2020). Otra de las limitaciones que se da en estas investigaciones con metodología observacional implementadas están relacionadas con el ambiente experimental en el cual se desarrolla el estudio, pues este no representa de manera natural el entorno en el que se desenvuelve la persona en su diario vivir. Además, estos estudios se basan en la evaluación aplicada desde la percepción del observador a cargo, lo cual lleva a dejar de lado la información individual que puede dar cada uno de los sujetos evaluados (Magallón, 2020).

A partir de estos aspectos relacionados a los sesgos de la información dada por el método retrospectivo y los experimentos de laboratorio se hace realmente importante conocer los diferentes enfoques investigativos que se encargan de evaluar los procesos cognitivos y conductuales de los seres humanos en los entornos naturales de manera que se logre tener una mayor ecología del estudio y un aumento en la validez del comportamiento del fenómeno de interés en el entorno natural del sujeto. A partir de esta necesidad es que surge el interés por trabajar con la Evaluación momentánea ecológica (EMA), la cual usa estrategias de monitoreo en el entorno natural del sujeto de manera que aporte a la validez de dicha información evitando las inconsistencias del recuerdo (Stone y Shiffman, 1994).

La posibilidad de realizar la medición con EMA en el tiempo actual permite la reducción de las limitaciones del recuerdo retrospectivo, pues cuando una persona recuerda no solo está sesgado, sino que también se da un cambio sistemático en la información y es por esto por lo que se reconoce que muchos de los comportamientos están afectados por el contexto en el cual se desenvuelve la persona (Shiffman, Stone y Hufford, 2008). Por esta razón se hace realmente necesario implementar metodologías más ecológicas en el estudio del comportamiento del ser humano, de manera que se reduzcan los sesgos y se puedan tener hallazgos con una validez mayor.

La evaluación momentánea ecológica (EMA) no es solo una herramienta o un método aislado utilizado en la investigación, por el contrario, es un conjunto de métodos y herramientas que tienen como objetivo recolectar información de los sujetos (Shiffman, Stone y Hufford, 2008). Cada uno de esos métodos pueden variar de acuerdo con el objetivo del estudio, las necesidades y características de la información a recolectar en tiempo real. La recolección de los datos con EMA

se realiza en el desarrollo natural de la vida de los sujetos y tienen como objetivo centrarse en los estados actuales, es decir, se evalúa en el momento preciso y no se pide recordar dichos estados, por otra parte, cada uno de los momentos a evaluar se seleccionan de manera estratégica por los investigadores a partir de las necesidades e intereses del estudio, el muestreo aleatorio o los diferentes esquemas de muestreo (Zapata, 2019).

En pocas palabras, como lo dice Zapata (2019):

El objetivo de EMA es evaluar el flujo y reflujo de la experiencia y el comportamiento a lo largo del tiempo, capturando la vida como se vive, momento a momento, hora a hora, día a día, como una forma de caracterizar fielmente a los individuos y de capturar la dinámica de experiencia y comportamiento en el tiempo y en diferentes entornos (p.42).

Al hablar de EMA es importante destacar sus principales características, en un primer lugar se puede hablar de una *evaluación momentánea*, la cual hace referencia a ese registro de las percepciones, situaciones, sensaciones que el sujeto tiene en su tiempo real y que posibilita un aumento en la validez del registro. En segundo lugar, está la *evaluación repetida* que alude a esa constante valoración que permite la creación y conocimiento de patrones en relación con los aspectos que se desean conocer por medio de la investigación. En tercer lugar está la *temporalidad y programación del muestreo* que indica ese rango de tiempo y evaluación con la cual se registran los datos, pues plantea diversas alternativas para dicho chequeo dependiendo de la experiencia y la frecuencia del acontecimiento, la última característica es la *ecología* de la evaluación pues da la posibilidad de medir el fenómeno en tiempo real, de manera que aporta un alto rango de validez (Stone et al. 2007, como se citó en Magallón, 2020).

Para la recolección de la información en tiempo real EMA se ha apoyado en las nuevas tecnologías, pues estas permiten acceder a la información en tiempo real con instrucciones mínimas que se dan al sujeto, además facilita la recopilación continua de los datos de las actividades que realiza el sujeto y los estados fisiológicos que este experimenta (Intille, 2007). Para la recopilación de la información en la metodología EMA se han utilizado diversas estrategias, métodos y formas, cada uno de estos adaptado a la información requerida para cada uno de los estudios y las

posibilidades que tengan los sujetos a evaluar; se han usado métodos como llamadas telefónicas, el diligenciamiento de cuestionarios con recordatorios y algunas apps (Baltasar, 2021).

Diversos estudios han implementado la metodología EMA en la investigación de los fenómenos de interés en tiempo real. Zapata (2019), en su estudio sobre la actividad física saludable implementó la metodología a partir de la aplicación mRSAF diseñada específicamente para ese estudio y con la cual se diligenció el formulario inicial, el autorregistro de las actividades cotidianas y el registro objetivo del movimiento mediante acelerometría. Por su parte, Forbes et al. (2012) usaron EMA a partir de llamadas telefónicas para evaluar los resultados de tratamiento farmacológico en pacientes con trastorno de ansiedad y depresión, en esas llamadas se les preguntaba a los participantes sobre su estado de ánimo y con quien se encontraban en ese momento durante un periodo de 2 meses. Bickham et al. (2015) en su estudio de la relación entre el uso de los medios de comunicación y los síntomas de depresión utilizaron la metodología EMA a través de un ordenador que les recordaba a los participantes entre 4 y 7 veces al día en momentos distintos llenar un cuestionario sobre sus actividades.

Desde la investigación y las prácticas del campo de la psicología se ha cuestionado también sobre la validez de la aplicación de EMA, para ello, es que se hace relevante recordar que esta metodología se encuentra diseñada para hacer las respectivas mediciones hasta un periodo máximo de un mes y mínimo de 4 días. Además, en diversas investigaciones se ha logrado percibir una aceptación y validez del contenido arrojado por la recolección de datos y esto a su vez depende de la adherencia que el sujeto tenga a la metodología, proporcione respuestas sinceras y haya una consistencia en sus respuestas, pues de esa manera es más factible generar patrones conductuales de los fenómenos que se desean estudiar (Magallón, 2020).

Para la utilización de EMA mediante la metodología de app se pueden presentar diversas limitaciones en la realización de los estudios, una de ellas es que los participantes deben estar debidamente entrenados en el manejo de las tecnologías de la información que serán utilizadas para la recolección de datos. Además, los dispositivos utilizados o smartphones podrían agotar su batería o incluso permanecer apagados por un periodo de tiempo de manera que imposibilita el acceso a los recordatorios para el diligenciamiento de la información e incluso los usuarios pueden realizar un bloqueo de los avisos dados por la app. A pesar de esto, la posibilidad de aplicar la metodología EMA permite acceder a una valoración continua e ininterrumpida de la información en tiempo real del fenómeno que se desea estudiar (Zapata, 2019).

Por otra parte, para el uso de EMA los participantes deberán poder leer y tener la capacidad de dar respuestas objetivas, y en el caso de ser niños, ser ayudados por sus padres hará que se pierda veracidad y autonomía de la información. Además, las metodologías EMA recogen gran cantidad de datos, lo cual conlleva una gran dificultad en el desarrollo del estudio y tener costos más altos. Por último, el factor cultural también puede traer una limitación en esta metodología, pues no todos los participantes cuentan con internet o los conocimientos necesarios en relación al manejo de las tecnologías actuales (Baltazar, 2021).

5.3 Estudiantes Universitarios

La Educación Superior, es definida por el Congreso de la República en los artículos 1° al 4° de la ley 30 de 1992 de la siguiente manera:

Artículo 1° “La educación superior es un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral, se realiza con posterioridad a la educación media o secundaria y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional. *Artículo 2°* La educación superior es un servicio público cultural, inherente a la finalidad social del Estado. *Artículo 3°* El Estado, de conformidad con la Constitución Política de Colombia y con la presente ley, garantiza la autonomía universitaria, y vela por la calidad del servicio educativo a través del ejercicio de la suprema inspección y vigilancia de la educación superior. *Artículo 4°* La educación superior, sin perjuicio de los fines específicos de cada campo del saber, despertará en los educandos un espíritu reflexivo, orientado al logro de la autonomía personal, en un marco de libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico que tenga en cuenta la universalidad de los saberes y la particularidad de las formas culturales existentes en el país. Por ello, la educación superior se desarrollará en un marco de libertades de enseñanza, de aprendizaje, de investigación y de cátedra.”

Según esta ley la educación superior en Colombia cuenta con una serie de características como la pluralidad de los saberes, la libertad de pensamiento y la adecuada inspección por parte de las autoridades reguladoras, por ejemplo, el Ministerio de Educación. Además, se han definido varios tipos de Instituciones de educación superior según su naturaleza y sus objetivos, algunas de ellas son: Instituciones Técnicas Profesionales, Instituciones Tecnológicas, Instituciones Universitarias y Universidades. (CNA, 2010).

De esta manera, sin importar que tipo de institución de educación superior sea, todos los programas de formación que brinde deben inscribirse dentro de los campos de acción de la técnica, la ciencia, la tecnología, las humanidades, el arte y la filosofía (Art. 7, Ley 30 de 1992). Esto debido a que son los campos de acción estipulados en Colombia (art. 8 Ley 30 de 1992). Así mismo, los programas académicos pueden ser desarrollados en los niveles de pregrado o postgrado.

Los programas de pregrado son aquellos que brindan preparación para la ocupación en áreas específicas de acción profesional, técnica o tecnológica. De la misma manera, los programas de postgrado denominados como especializaciones son aquellos que se desarrollan con posterioridad a un programa de pregrado y que posibilitan el perfeccionamiento en la misma ocupación, profesión, disciplina o áreas afines o complementarias (CNA, 2010).

En esta misma línea, la educación superior en Colombia es un servicio público que puede ser brindado por el Estado o por entidades particulares. Es decir, la educación superior se divide en universidades públicas y privadas, las primeras son aquellas que su financiación está a cargo del gobierno, lo que significa que los estudiantes que acceden a ella asumen un gasto mínimo en su proceso formativo. Las universidades privadas, por el contrario, son aquellas instituciones que no reciben financiación del estado, por lo tanto, son financiadas desde sus propios recursos, en estas instituciones los estudiantes deben asumir un alto costo semestral para su formación profesional. (Morales, E. 2012).

Lo anterior es relevante debido a que el presente estudio se desarrolla específicamente con estudiantes de una universidad pública, lo cual indica que en su mayoría asumen un costo muy bajo por su formación profesional. Sin embargo, cabe resaltar que los estudiantes universitarios inician su tránsito académico desde puntos muy diversos, pues cada uno cuenta con antecedentes y condiciones personales, familiares y de bienestar que pueden propiciar variadas brechas en su formación. (Riveros, A. 2018). Estas particulares personales como la edad, el sexo, el ámbito económico y laboral y factores como el estrés y la motivación pueden facilitar o por el contrario complejizar el proceso formativo, por lo tanto, es importante tenerlas en cuenta al momento de abordar esta población.

Así, uno de los aspectos que resulta relevante en los estudiantes universitarios es el rendimiento académico, el cual es definido como un proceso complejo que emerge como una propiedad del sistema educativo, y donde intervienen múltiples variables, tales como la personalidad, la motivación, las aptitudes, los intereses, los hábitos de estudio y la relación

estudiante-docente. (Ariza, Blanchar y Rueda, 2018). Adicionalmente, el rendimiento académico ha sido definido como un valor atribuido al logro del estudiante en las tareas académicas (Garbanzo, 2007). De esta manera, este se vería materializado en notas numéricas que acreditan y promocionan a los estudiantes.

En este sentido, el rendimiento académico se percibe como un indicador que evalúa el nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante. Lo cual significa que las diferentes instituciones académicas lo toman como un indicador de calidad del alumno (Ariza, Blanchar y Rueda, 2018). Del mismo modo autores como Pizarro (1985) describen el rendimiento académico como una medida de las capacidades indicativas de lo que una persona ha aprendido en un proceso de instrucción o formación. En otras palabras, se define como la capacidad que da respuesta a estímulos educativos y que es susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos que ya han sido establecidos.

Continuando con el amplio concepto del rendimiento académico y como se mencionaba en los párrafos iniciales al respecto, en él influyen diferentes factores, uno de los más relevantes es la motivación, pues sería el motor psicológico del estudiante durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y además presenta una relación significativa con su desarrollo cognitivo y por lo tanto con su rendimiento académico (Ariza, Blanchar y Rueda, 2018). Otro factor no menos importante en el rendimiento académico es el estrés, ya que puede describirse como uno de los factores negativos más influyente en la educación, debido a que puede conllevar a un bajo rendimiento académico, la reprobación e inclusive la deserción por parte de los estudiantes. (Morales y Barraza, 2017)

En relación con este tema, algunos estudios han encontrado que los factores académicos que producen mayor estrés en los estudiantes de educación superior son la realización de exámenes, la exposición de temas ante los compañeros de grupo, contar con un tiempo muy limitado para hacer los trabajos que encargan los profesores, asistir a clases que les resultan aburridas o monótonas y no entender los temas que se exponen en la clase (Morales y Barraza, 2017). Lo anterior da pie para comprender que el estrés académico puede estar relacionado con diversos asuntos, por lo tanto, su incidencia en el rendimiento académico puede ser significativa.

En conclusión, a lo mencionado anteriormente, el contexto universitario presenta una serie de características, y exigencias organizativas y académicas que pueden conducir a los estudiantes

a reacciones adaptativas que generan ansiedad y en ocasiones perturbación psicosocial, lo cual puede ocasionar una disminución en el rendimiento académico (Díaz, y Castro, 2020).

Como se ha venido mencionando la educación superior está compuesta por varios factores, es importante mencionar esta ha sufrido diferentes cambios en los últimos tiempos y es evidente que durante los dos años más recientes los cambios han sido muy significativos por la pandemia, uno de los cambios más importantes es la modificación en la modalidad de estudio, pues a partir del 12 de marzo del 2020 fue necesario pasar de la modalidad presencial a una virtual, se estima que el cierre temporal afectó aproximadamente a unos 23,4 millones de estudiantes de educación superior. (UNESCO IESALC, 2020). Es decir, esta situación generó impactos inmediatos sobre la vida cotidiana, las cargas financieras y el proceso formativo de los estudiantes universitarios.

De este modo, si bien la mayoría de las universidades habían diseñado programas de educación a distancia antes de la contingencia y por lo tanto contaban con algunas herramientas de educación virtual, la pandemia significó todo un reto, pues, la mayoría de los estudiantes se encontraban bajo la modalidad presencial y la mayoría de los profesores y contenidos de enseñanza estaban formados para la educación presencial. En este sentido, a partir del año escolar 2020, profesores y alumnos debieron adaptarse a esta nueva modalidad llena de retos. (Monar, 2022).

Según Velásquez (2020), la contingencia afectó a la educación porque la enseñanza presencial fue cambiada abruptamente a las clases virtuales y los profesores no tenían experiencia para implementar esta modalidad de enseñanza, la cual puede requerir horas de preparación previa. Además, el autor menciona que dar clases, puso en evidencia las capacidades y competencias de los docentes para la práctica del trabajo pedagógico, y las habilidades de los estudiantes para rendir en este nuevo entorno. Así, muchos de los estudiantes presentaron problemas debido a la pandemia a tal punto que su rendimiento académico se vio gravemente afectado, pues en él influyen diferentes factores internos y externos como la Conectividad, los recursos tecnológicos, los ambientes o espacios en el hogar adecuados o inadecuados, distractores familiares, el manejo del tiempo, etc. (Medina, Tedes y Jácome, 2021)

De esta manera, la pandemia generó que los estudiantes universitarios reorganizaran su vida cotidiana para ajustarse a las nuevas situaciones del medio, además el confinamiento no solo afectó el rendimiento académico, sino que implicó la pérdida de contacto social y de las rutinas de socialización que hacen parte de la experiencia cotidiana de un estudiante de educación superior.

Este cambio en la modalidad de interacción tuvo efectos en términos emocionales, académicos, económicos e inclusive familiares de los estudiantes. (UNESCO IESALC. 2020).

Entonces, la educación virtual por la COVID-19 generó cambios y consecuencias psicológicas en los estudiantes universitarios, uno de los cambios más característicos es el aumento en los niveles de estrés académico, este se generó en mayor medida por la sobrecarga de tareas y trabajos que se tienen que realizar diariamente con el fin de cumplir con los plazos establecidos por los docentes. Por otro lado, el sistema de evaluación virtual generó síntomas como: la fatiga crónica, dificultad para concentrarse, ansiedad, angustia y desesperación, reflejado en dolores de cabeza o migrañas (Luque et al. 2022). Es importante mencionar que algunos de los síntomas pueden continuar estando presentes incluso después de la pandemia, lo que resulta relevante, pues en ese proceso de retorno a la presencialidad se hace necesaria una adaptación de nuevo al entorno que antes resultaba común.

6 Metodología

6.1 Participantes

La población del presente estudio estuvo compuesta por estudiantes de la Universidad de Antioquia, entre el 7 y 10 semestre de las facultades de Ingeniería, Ciencias Sociales y Medicina. La muestra fue seleccionada por conveniencia, de acuerdo con los lineamientos del estudio y estuvo conformada por dos estudiantes mujeres de la Seccional Oriente de los pregrados de Ingeniería Agropecuaria y Psicología cursando el 7 y el 9 semestre respectivamente. Las participantes contaban con 24 y 21 años.

Y un estudiante con 22 años, del pregrado de medicina en la sede central, que se encontraba cursando el 9 semestre de la carrera. El participante inicia con el diligenciamiento del cuestionario, pero el día 11 de la recolección de datos es excluido del estudio, debido al diligenciamiento incompleto de la prueba.

6.1.1 Criterios inclusión.

Ser estudiante activo de la UdeA y estar entre el 7 y 10 semestre, en promedio deben tener matriculados entre 12 a 24 créditos en el actual semestre y encontrarse en la parte final del semestre académico o si no es el caso en la temporada de exámenes finales, además el participante debe contar con dispositivos de comunicación con conexión a internet disponibles a lo largo del día. Por otro lado, no se debe tener diagnóstico psiquiátrico ni tener adicciones a SPA.

6.1.2 Criterios de exclusión

Dentro de estos se tuvo en cuenta que no se firmara el Consentimiento Informado, no diligenciar el cuestionario de manera adecuada, es decir, no dando respuesta a todos los ítems o tardarse más de una hora para dar respuesta al cuestionario luego de haber recibido la notificación para su diligenciamiento. Otro de los criterios de exclusión que se tuvo en cuenta fue el no dar respuesta al cuestionario en uno de los tres momentos del día en los cuales debía ser diligenciado, otro de los motivos por cuales se excluye un participante del estudio es por encontrarse en una

situación de elaboración de duelo o de duelo patológico, además si el sujeto es diagnosticado con trastornos psiquiátricos a lo largo del estudio o si se presentan niveles de estrés patológicos.

6.2 Instrumentos

6.2.1 Encuesta Sociodemográfica.

Se realizó una encuesta con el fin de caracterizar y seleccionar la muestra, además de conocer las condiciones particulares de los participantes. La encuesta contó con 35 ítems en el cual se les pregunta a los participantes algunos aspectos como la edad, sexo, carrera, semestre académico y cantidad de créditos. El formulario fue enviado vía Whatsapp y se desarrolló en un formulario de Google.

6.2.2 Cuestionario de Variedades del Habla Interna (VISQ).

Esta herramienta de autoinforme desarrollado por de McCarthy-Jones y Fernyhough (2011) consta de 18 ítems diferentes, los cuales cuentan con 6 opciones de respuesta (1=No es mi caso en absoluto; 2=Probablemente no sea mi caso; 3=Apenas se da el caso; 4=Puede que se dé un poco el caso; 5=Es probable que sea mi caso; 6=Sin duda es mi caso). Las medidas de confiabilidad alfa de Cronbach reportadas para los factores son buenas (Rango=.80-.88), así como las obtenidas a través del test-retest (Rango=.61-.80). Para el presente estudio se utilizó la traducción de Tamayo et al. (2016).

Este instrumento está diseñado para evaluar las manifestaciones del HI, y solicita a los participantes que evalúen las propiedades fenomenológicas de su HI de acuerdo a las cuatro dimensiones : HI Dialógica (“Me hablo a mí mismo en mi mente sobre cosas”); HI Condensada (“Pienso para mí mismo en palabras usando frases breves y palabras sueltas en lugar de oraciones completas”); Otras Personas en el HI (“Experimento las voces de otras personas haciendo preguntas en mi cabeza”) y HI Evaluativa/motivacional (Perona et al. 2017).

6.2.3 Entrevista semiestructurada.

Se realizó con el objetivo de conocer la experiencia de los participantes del estudio en el tiempo transcurrido de la aplicación del VISQ, contará con 16 preguntas y tendrá una duración aproximada de 30 minutos.

6.3. Análisis de los datos

6.3.1 Datos de series temporales

El diseño empleado en esta investigación es intra-sujeto (*within-person*), cuya característica principal es que se evalúa una persona respecto a una o más variables para establecer la varianza de aquellas a lo largo del tiempo por medio de medidas repetidas. A diferencia de lo que sucede en los diseños de efectos fijos (*fixed-effects*) en los que se colapsa la información obtenida en mediciones repetidas en más de un sujeto ($N > 1$), obteniendo un promedio que representaría los valores en las variables de estudio de una persona hipotética, en los diseños intra-persona se establecen las relaciones entre variables en una única persona ($N = 1$), y estas relaciones no necesariamente son las mismas encontradas en otra persona (Epskamp et al. 2022).

En términos de los datos obtenidos en este estudio se recolectaron 90 observaciones por persona (3 por día) durante 30 días consecutivos. Los datos así obtenidos son considerados una serie temporal y fueron modelados por medio del método lag-1 modelo de autoregresión vectorial (*vector auto-regression model*) (VAR).

El modelo VAR es una técnica estadística utilizada para analizar y pronosticar series temporales multivariadas. En este enfoque, se considera que cada variable de la serie temporal depende de sus valores pasados y de los valores pasados de las otras variables en el sistema. Es decir, las variables se retroalimentan entre sí. El modelo VAR permite distinguir las relaciones del sistema a lo largo del tiempo (efectos temporales, *temporal effects*) de las relaciones de las medidas controlando los efectos temporales. A esta última relación se le denomina efectos contemporáneos (*contemporaneous effects*).

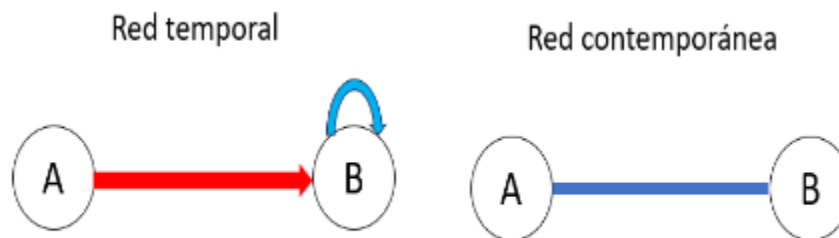
Siguiendo a Epskamp et al. (2022), hemos utilizado el modelo gráfico VAR (GVAR) para modelar estos efectos. Técnicamente, GVAR modela por separado los efectos temporales de los

contemporáneos, valiéndose para modelar estos últimos de un modelo gráfico gaussiano (GGM). El resultado del análisis entonces se condensa en dos estructuras de redes: una temporal y otra contemporánea (*temporal network* y *contemporaneous network*, respectivamente).

Una estructura de red temporal (*temporal network*) es una representación gráfica producto del análisis de las relaciones dinámicas entre las variables en un sistema. La red temporal codifica qué tan bien la desviación en la media individual o personal de una variable en un momento determinado predice la desviación de la media individual en una medición ulterior (Burger et al. 2022). De otro lado, una estructura de red contemporánea (*contemporaneous network*) se refiere a un tipo de red que captura las relaciones simultáneas entre variables en un sistema multivariante. Representa las conexiones y dependencias entre variables en un momento determinado, esto es, después de controlar los efectos temporales (Burger et al. 2022).

En la **Figura 1** se puede ejemplificar la red para cada una de las estructuras mencionadas.

Figura 1
Series Temporales



El modelo GVAR considera que las variables están conectadas mediante una red, donde los nodos representan las variables y los bordes representan las relaciones entre ellas. La intensidad y el grosor del borde señalan la intensidad, mientras que el color indica el tipo de relación. Por ejemplo, en la red temporal representada en el lado izquierdo de la figura 1, el borde y la dirección indican que las variaciones en la media individual de la variable A (podría ser un síntoma) predicen cambios negativos (relación negativa) en la media personal de la variable B. A su vez, el autobucle (self-loop) en el nodo B muestra que las puntuaciones por encima del promedio obtenidos por la persona en dicha variable en una de las mediciones aumentan la probabilidad de que las

puntuaciones en una medición subsiguiente permanezcan más altas que el promedio esperado para dicha persona.

Entre tanto, la red contemporánea muestra un borde no direccionado (sin flecha), lo que indica que el modelo resta el efecto temporal y muestra las relaciones entre los nodos en el mismo momento. Por ejemplo, entre las variables A y B existiría una relación positiva. Esto es, si la persona tiende en promedio a manifestar con frecuencia el síntoma A, también manifestará en promedio con frecuencia el síntoma B. En resumen, el modelo GVAR utilizado en este estudio permitió analizar la dinámica de las manifestaciones del HI en respuesta a situaciones académicas exigentes, al considerar las interacciones y la dependencia temporal entre las variables de interés.

Todos los análisis de series temporales se realizaron con el software estadístico R haciendo uso del paquete *graphicalVAR* (Epskamp, 2021). Para la estimación de las estructuras de red (temporal y contemporánea) se utilizó el algoritmo de regresión multivariada con estimación de covarianza (MRCE) (Rothman et al. 2010).

6.3.2 Metodología Cualitativa

Una segunda fase de la presente investigación consistió en aplicar técnicas cualitativas con el fin de complementar las observaciones recolectadas a través de la aplicación diaria del cuestionario VISQ. Para ello se entrevistó a los participantes una vez culminada la fase de recolección de datos. Las entrevistas fueron grabadas y transcritas por los investigadores, y tuvieron una duración de 23 y 30 minutos. Luego, se realizó el análisis detallado de las transcripciones siguiendo el método de codificación abierta mediante el programa Atlas Ti (Strauss y Corbin, 2002).

La codificación abierta es el proceso analítico que permite a los investigadores, a partir del análisis de los datos, identificar los conceptos fundamentales de su investigación (Gaete, 2014). En este caso en particular, a pesar de que las dimensiones del HI ya estaban predefinidas, los investigadores decidieron realizar las entrevistas con el objetivo de identificar patrones de configuración del HI más allá de las dimensiones propuestas en el VISQ. Para lograrlo, se basaron en uno de los principios clave de la codificación abierta: la comparación constante. Esta comparación no solo involucra las entrevistas y la comparación de las respuestas de cada participante, sino también la comparación de dichas respuestas con la teoría establecida.

En esa medida, los investigadores se sumergieron en el material y buscaron patrones, temas y significados emergentes. A medida que se familiarizaron con las transcripciones de las entrevistas, comenzaron a identificar unidades de significado relevantes (palabras, frases, párrafos) que podrían ayudarles a comprender mejor los aspectos individuales del HI de los participantes.

Una vez identificadas estas unidades de significado, los investigadores asignaron códigos descriptivos a cada una de ellas. A medida que se asignaron los códigos, los investigadores buscaron similitudes, diferencias y relaciones entre ellos. Así, finalmente, los códigos fueron agrupados y relacionados entre sí para crear categorías temáticas que buscaban representar los conceptos clave de la investigación.

A lo largo de este proceso se mantuvo una reflexión constante acerca de los códigos emergentes y el papel que jugaban dentro de la comprensión del fenómeno bajo estudio. Esto conllevó a que los investigadores cuestionaran y revisaran continuamente los códigos y categorías, asegurándose de que reflejaran los datos y fuesen consistentes con la teoría del HI.

6.4 Procedimiento

Para la presente investigación en primer lugar, se solicitó a los participantes el diligenciamiento del consentimiento informado, para posteriormente pedir la aplicación de la encuesta sociodemográfica a dos estudiantes de la Universidad de Antioquia de Ingeniería agropecuaria y Psicología que cumplieron con los criterios de inclusión. Después de esto, se realizó la aplicación del VISQ, bajo la metodología Evaluación Momentánea Ecológica (EMA), por un periodo de 30 días. Durante este tiempo los investigadores enviaron a las participantes diariamente en tres momentos aleatorios del día un recordatorio para el diligenciamiento de la prueba con la aclaración que solo contaban con una hora para desarrollarla. Pasados los 30 días de la aplicación del VISQ se realizó una entrevista semiestructurada a las participantes para conocer las experiencias vividas a lo largo de ese proceso en relación al HI. Por último, se realizó el análisis de los datos recogidos de la encuesta sociodemográfica y el VISQ y se exploraron las posibles relaciones con las dimensiones del HI estudiadas.

6.5 Consideraciones éticas

Dentro de las consideraciones éticas más relevantes se tuvieron en cuenta están las siguientes:

Se tuvo en cuenta un consentimiento informado, donde se explicó de manera clara y sucinta el objetivo del estudio, la metodología de este y lo que se esperaba obtener con esta investigación. Además de brindar en este punto información respecto a los derechos que tienen los participantes, como es a abandonar la investigación en el momento que se desee, el derecho al buen tratamiento de los datos personales; tratando estos con confidencialidad.

Por otro lado, este estudio se hará bajo la aplicación de principios éticos básicos como el respeto, el beneficio y la justicia (Richaud, 2007). La investigación se enmarcó en el componente deontológico de una investigación sin riesgo, donde se hace uso de técnicas, métodos y procedimientos que incluyen documentación retrospectiva, además donde no se realiza una modificación intencional de distintas variables de orden biológico, fisiológico, sociales y psicológicas (Uribe, 2018). Al ser un estudio donde se aplique exclusivamente un cuestionario y una entrevista sociodemográfica, se enmarcó en este tipo de clasificación.

Finalmente, es de resaltar que la realización del presente estudio está enmarcada bajo los lineamientos de la ley 1090 de 2006, desde la cual se rige el proceder del actuar profesional del psicólogo en Colombia.

7 Resultados

Los resultados de este estudio se encuentran divididos en 2 partes, en un primer momento se muestran los datos longitudinales de las series temporales arrojados por el VISQ, en este se describe el comportamiento de dos dimensiones, el HI condensada y el HI dialógica mental. En un segundo momento se expone el análisis cualitativo realizado mediante la codificación abierta de la entrevista semiestructurada.

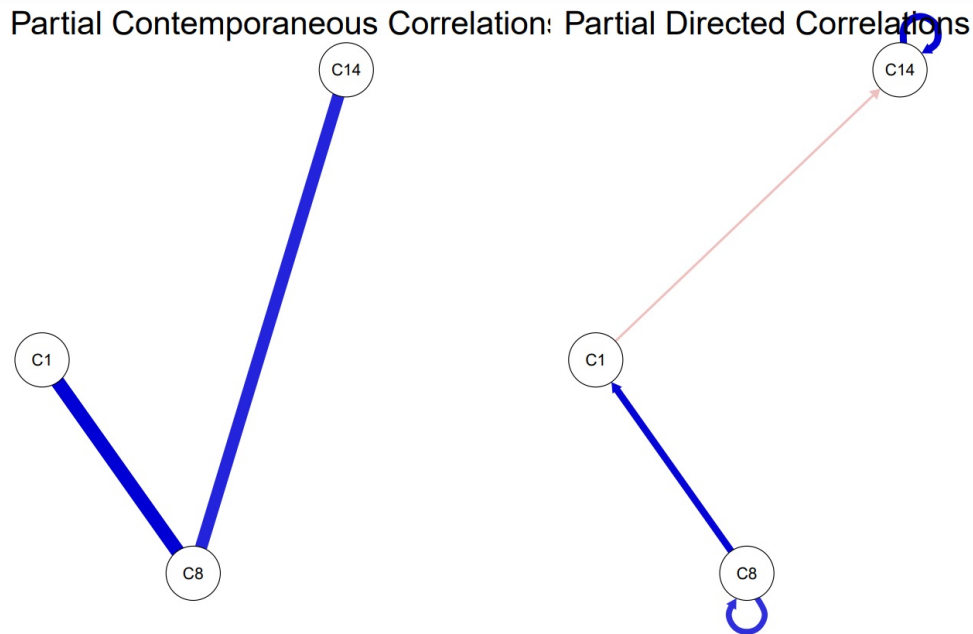
7.1 Parte 1 Análisis por series temporales.

7.1.1 Participante 1, Habla Condensada

En la mayoría de las mediciones las respuestas de las preguntas 8 y 14 suelen estar por encima de la media, es decir, cuando en un momento evaluativo del día la participante se sentía más identificada con la afirmación de la pregunta, en la próxima medición su respuesta tendía a ser similar o estaría por encima del promedio. La participante presenta de manera recurrente una HI cualitativamente diferente al habla normal, pues su uso de HI es mediante un lenguaje sencillo, usando palabras, en lugar formas gramaticales completas. De esa misma manera, la pregunta 8 tiene una relación temporal positiva sobre la 1, de tal modo que esta tiene una influencia o afecta la variación de la 1. Cuando la participante piensa de manera simple usa frases cortas y palabras sueltas. Por otra parte, la afirmación 1 tiene una correlación parcial negativa sobre la 14, lo cual indica que cuando la una aumenta la otra disminuye, es decir, cuando la participante piensa para sí misma usando palabras o frases cortas se reduce la probabilidad de la comparación a como se habla en voz alta. En pocas palabras, podemos ver una correlación contemporánea entre las afirmaciones 1, 8 y 14 (¡Error! No se encuentra el origen de la referencia.).

Figura 2

Correlación contemporánea y correlación directa temporal del Habla condensada, participante 1.



Nota.

- C1: Pienso para mis adentros con palabras, usando frases cortas y palabras sueltas en lugar de oraciones completas.
- C8: Pienso para mis adentros con palabras en forma de notas taquigráficas, más que en un lenguaje gramaticalmente completo.
- C14: Mi forma de pensar con palabras es abreviada, en comparación a como hablo normalmente en voz alta. Por ejemplo, en vez de decirme cosas como “tengo que ir a comprar”, simplemente me digo mental-mente “comprar”.

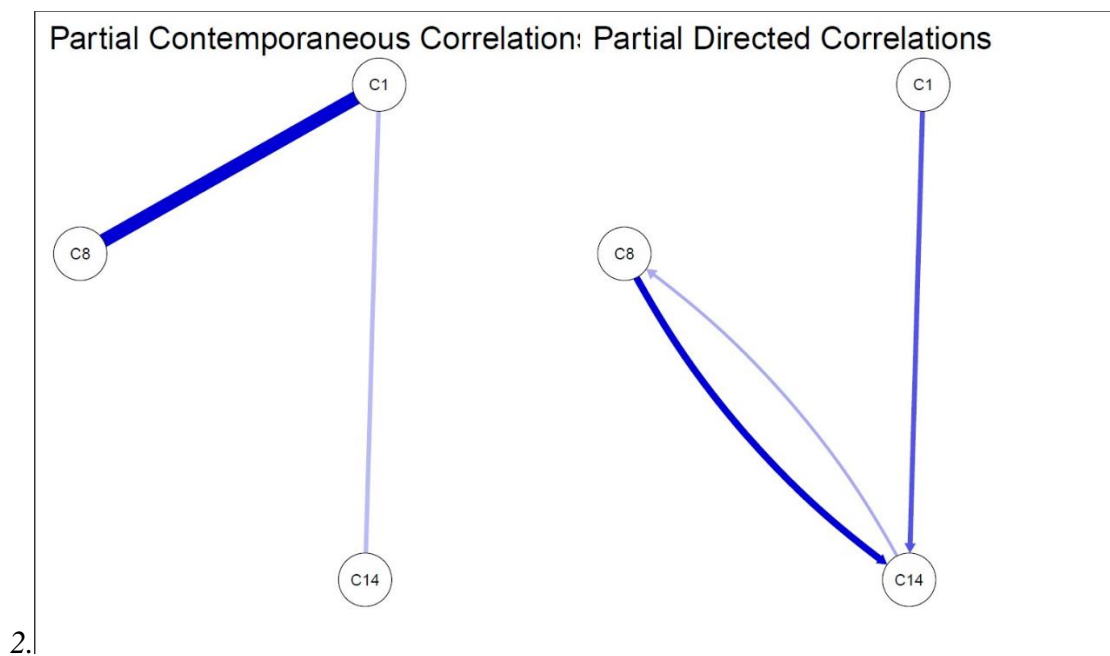
7.1.2 Participante 2, Habla Interna Condensada.

En esta red contemporánea se evidencia una correlación entre la pregunta 8 y 1 en una sola medición en el tiempo, cuando la estudiante piensa para sí misma con palabras o frases cortas, es probable que esta característica de oraciones incompletas se siga presentando. Sin embargo, la relación entre 1 y 14 no es tan marcada de manera que cuando ella usa frases cortas no

necesariamente piensa siempre en palabras abreviadas. Por su parte, la red temporal permite observar una dinámica entre las preguntas 8 y 14, teniendo mayor influencia esta primera sobre la otra es así que cuando piensa en forma de notas taquigráficas también lo hace en palabras abreviadas, pero no necesariamente cuando piensa de esta manera lo hace en un lenguaje gramaticalmente simple. En este mismo sentido, la afirmación 1 influye en la 14, cuando en una medición temporal se analizan estas variables se determina que cuando ella piensa con palabras u oraciones sin una gramática completa es probable que su pensamiento continúe presentándose de formas abreviadas (**Figura 3**).

Figura 3

Correlación contemporánea y correlación directa temporal del Habla condensada, participante 2.



Nota.

- C1: Pienso para mis adentros con palabras, usando frases cortas y palabras sueltas en lugar de oraciones completas.
- C8: Pienso para mis adentros con palabras en forma de notas taquigráficas, más que en un lenguaje gramaticalmente completo.

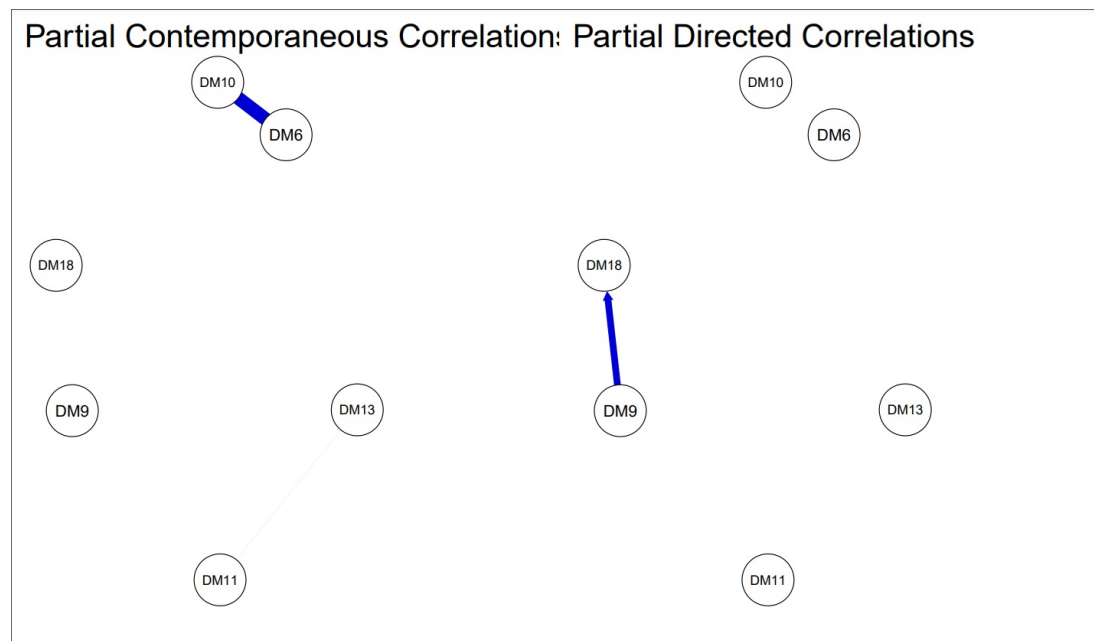
- C14: Mi forma de pensar con palabras es abreviada, en comparación a como hablo normalmente en voz alta. Por ejemplo, en vez de decirme cosas como “tengo que ir a comprar”, simplemente me digo mental-mente “comprar”.

7.1.3 Participante 1, Dialógica Mental

La red basada en la dependencia temporal de los datos muestra una relación débil entre las afirmaciones, es decir, la mayoría de los datos son respuestas aisladas, sin una correlación directa entre la mayoría de las variables. Solo es posible evidenciar una relación entre las afirmaciones 9 y 18 donde la primera influye en la aparición de la segunda es así como podemos mencionar que cuando la participante habla mentalmente sobre lo que ha hecho también evalúa su comportamiento. La red basada en las relaciones muestra una estrecha correlación entre las afirmaciones 6 y 10 esto demostrando que cuando se hace una medición en el tiempo la estudiante conversa mentalmente en modo de dialogo y conversación consigo misma. A su vez, una relación muy delgada entre la afirmación 11 y 13 donde se habla en silencio diciéndose que haga las cosas y se repite estas una y otra vez (**Figura 4**).

Figura 4

Correlación contemporánea y correlación directa temporal del Diálogo mental, participante 1



Nota.

-
- DM6: Mi conversación mental se parece más a un diálogo conmigo mismo que a un monólogo de mis propios pensamientos.
 - DM9: Hablo mentalmente conmigo mismo sobre lo que he hecho y sobre si está bien o mal.
 - DM10: Cuando hablo solo mentalmente, es como tener una conversación conmigo mismo.
 - DM11: Hablo conmigo mismo en silencio diciéndome a mí mismo que haga cosas.
 - DM13: Me repito las cosas una y otra vez mentalmente.
 - DM18: Evalúo mi comportamiento usando el lenguaje interior. Por ejemplo, me digo a mí mismo “eso ha estado bien” o “eso ha sido una tontería”.

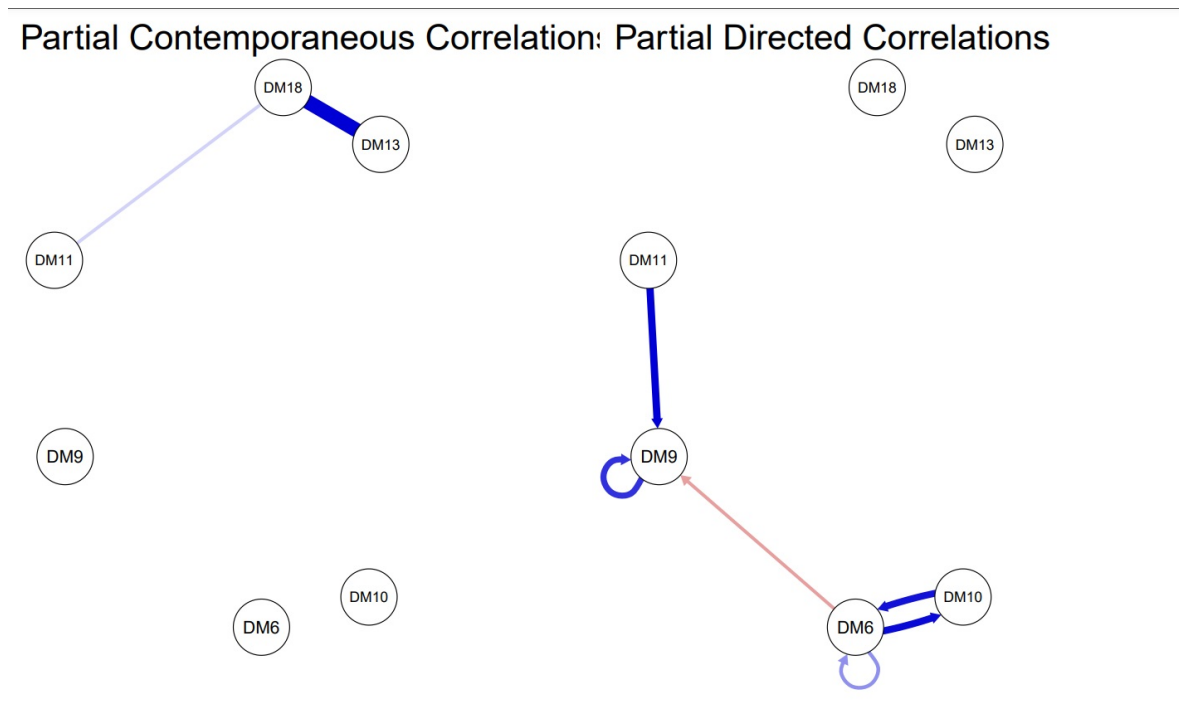
7.1.4 Participante 2, Dialógica mental

La red contemporánea marca una relación estrecha entre las afirmaciones 13 y 18, a su vez, esta última, una relación más débil con la 11. Las demás variables no marcan relación aparente. En una sola medición en el tiempo la estudiante puede llegar a repetirse cosas mentalmente, evaluando su conducta y además de plantearse con su lenguaje interno que haga cosas. En la relación temporal es posible evidenciar que las afirmaciones 6 y 10 se relacionan mutuamente teniendo influencia la una sobre la otra de tal modo que se afirma que cuando su conversación mental es como un diálogo o una conversación consigo misma. Durante el tiempo de evaluación aparece mayor número de veces sobre el promedio las afirmaciones 6 y 9, está última con mayor presencia manejando de esta manera una contante conversación interna donde evalúa si hace las cosas bien o mal. La 9 es influenciada negativamente por la variable 6 y de manera positiva 11. Cuando ella habla consigo misma a manera de diálogo, es más probable que no evalúe su comportamiento y cuando se habla a manera de autoinstrucciones tiene una tendencia temporal a evaluar lo que ha hecho (

Figura 5).

Figura 5

Correlación contemporánea y correlación directa temporal del Diálogo mental, participante 2.



Nota.

- DM6: Mi conversación mental se parece más a un diálogo conmigo mismo que a un monólogo de mis propios pensamientos.
- DM9: Hablo mentalmente conmigo mismo sobre lo que he hecho y sobre si está bien o mal.
- DM10: Cuando hablo solo mentalmente, es como tener una conversación conmigo mismo.
- DM11: Hablo conmigo mismo en silencio diciéndome a mí mismo que haga cosas.
- DM13: Me repito las cosas una y otra vez mentalmente.
- DM18: Evalúo mi comportamiento usando el lenguaje interior. Por ejemplo, me digo a mí mismo “eso ha estado bien” o “eso ha sido una tontería”.

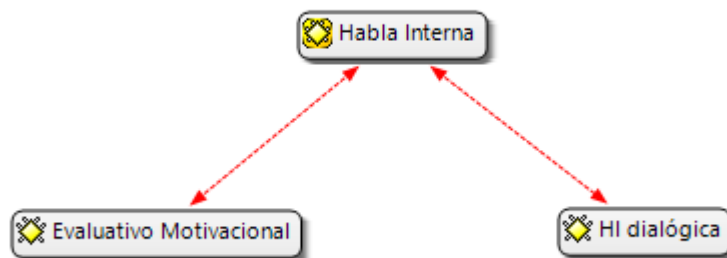
7. 2 Parte 2 Análisis Cualitativo.

Para el análisis cualitativo de la información podemos evidenciar las gráficas de redes que hay entre los códigos utilizados para el análisis de la información en cada una de las categorías, la frecuencia de la presentación de los códigos en las participantes y la descripción general de los hallazgos obtenidos.

Una de las categorías utilizadas en este análisis es la del HI la cual está directamente relacionada con los códigos de las dimensiones evaluativo motivacional y HI dialógica, las flechas de color rojo indican la relación directa e influencia entre cada uno de estos elementos (¡Error! No se encuentra el origen de la referencia.¡Error! No se encuentra el origen de la referencia..

Figura 6

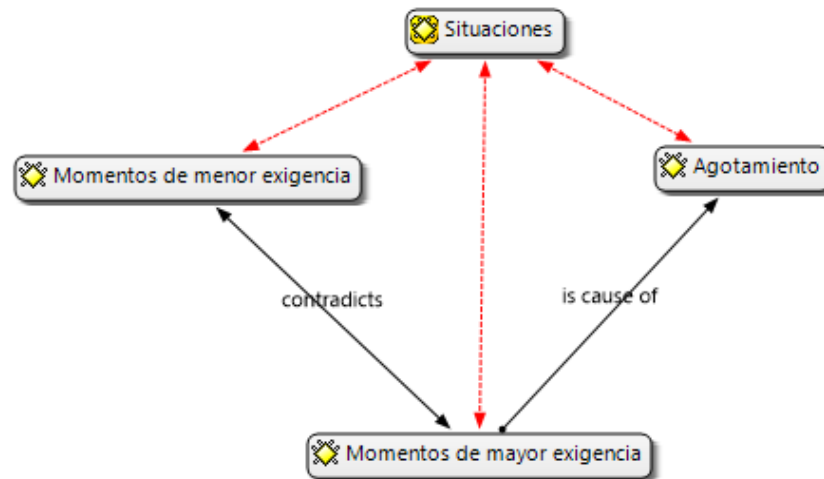
Análisis cualitativo del habla interna en relación con las dimensiones evaluativo motivacional y HI dialógica.



La segunda red es la categoría situaciones la cual está compuesta por los códigos momentos de menor exigencia, agotamiento y momentos de mayor exigencia. Esta red permite observar las diferentes relaciones que tienen estos elementos, por una parte, la categoría situaciones está directamente relacionada con momentos de mayor exigencia, momentos de menor exigencia, agotamiento y estas a su vez con la categoría, podemos encontrar también una contradicción entre los momentos de menor exigencia y los momentos de mayor exigencia, este último siendo causa directa del agotamiento (¡Error! No se encuentra el origen de la referencia.).

Figura 7

Análisis cualitativo de la categoría situaciones, en relación con otras tres categorías; Momentos de menor exigencia, agotamiento y momentos de mayor exigencia.



A continuación, se describen los códigos encontrados con sus respectivas frecuencias en las entrevistas semi estructuradas, los cuales arrojan información de cada participante acerca del comportamiento de su habla interna y la predominancia de las situaciones en las cuales evidenciaban su presencia (

Tabla 1, Tabla 2).

Tabla 1*Número de veces que aparecen los códigos en la participante 1*

| Participante 1. | |
|----------------------------|-------------------|
| Códigos | Frecuencia |
| Agotamiento | 5 |
| Evaluativo motivacional | 12 |
| HI Dialógica | 15 |
| Momento de mayor exigencia | 7 |
| Momento de menor exigencia | 3 |

Tabla 2*Número de veces que aparecen los códigos en la participante 2*

| Participante 2. | |
|----------------------------|-------------------|
| Códigos | Frecuencia |
| Agotamiento | 0 |
| Evaluativo motivacional | 1 |
| HI Dialógica | 5 |
| Momento de mayor exigencia | 2 |
| Momento de menor exigencia | 0 |

7.2.1 Participante 1

En la entrevista semiestructurada se logra evidenciar que en momentos de mayor exigencia la dimensión que predomina en la participante es la evaluativo motivacional, además, en estos momentos responde de manera automática a las afirmaciones planteadas por el cuestionario VISQ. Esto fue evidenciado a partir de las siguientes citas “Ha sido en general un año muy difícil y este último semestre lo que yo sí noté mucho fue que mermó mucho la motivación, sobre todo en lo

académico, porque no había pues yo no sentía como esas ganas de hacer las cosas, de hacer las actividades, de estar pendiente de lo uno y de lo otro, porque se sentía mucho el agotamiento”, pues a partir de esto se logra deducir que, a mayor nivel de exigencia, aumenta más el HI evaluativo motivacional. Por su parte, el HI dialógica se manifiesta en mayor medida en la toma de decisiones, en la resolución de problemas y la realización de actividades rutinarias, como se puede ver en la siguiente cita “entonces lo principal que hago es esa conversación conmigo misma, buscando mis propios recursos, mirando qué puedo hacer, mirar que puedo hacer, que tengo al alcance y si no ahí sí pregunto”. En pocas palabras, cuando está ocupada el HI dialógica baja y la evaluativo motivacional aumenta.

7.2.2 Participante 2

El análisis derivado de la entrevista a la participante 2 permite comprender el comportamiento del HI en ella. Hay una mayor presencia del HI dialógica, y esta característica se relaciona con el HI evaluativo motivacional. Esto sucede en momentos en los que hay mayor exigencia. Esto se manifiesta en las siguientes citas de la entrevista: “Primero que todo siempre lo pienso, lo pienso y lo pienso, cuando llega el momento de hacerlo entro como en un shock digámoslo así, entonces es como, tengo que hacer todo esto, ¿en qué momento lo voy a hacer? Y me quedo quieta, ¿cierto?” Aquí se observa el HI dialógica, y su relación con el HI evaluativo motivacional: “empiezo a hacerlo generalmente siempre que lo empiezo a hacer me doy cuenta de que es más complejo de lo que pensé y entonces ahí empieza como que el bajón y ahí es cuando empieza el estrés y de que me siento mal y hasta que empiezo a llorar y ¿yo que voy a hacer?”. Es decir, hay una aparición constante del HI dialógica y ésta se presenta en momentos en los que la participante se encuentra en situaciones que exigen de ella mayor número de recursos cognitivos; lo que a su vez ayuda a la aparición del HI evaluativo motivacional.

8 Discusión

Este estudio tuvo como propósito principal realizar una descripción de las dimensiones del HI de estudiantes de la UdeA, mediante una metodología mixta por medio del registro personal y una entrevista semiestructurada. A partir de los resultados obtenidos podemos mencionar que en las participantes las dimensiones HI condensada, evaluativo motivacional y dialógico mental se manifestaban de manera diferente, es decir, algunas con mayor frecuencia que otras y cada una de ellas surgía también a raíz de una situación particular de su contexto personal, social y/o académico; pero todas aportando a favor en el desarrollo de diferentes actividades cotidianas, como lo es estudiar, conducir e incluso en los momentos de reposo. La realización del estudio por medio de la metodología EMA, permitió generar un conocimiento longitudinal de algunas de las dimensiones del HI a partir su estudio en el contexto real de la persona.

El HI como proceso participe en el lenguaje es importante a la hora de ejecutar tareas que requieran la autorregulación, el comportamiento y las relaciones sociales, de esta manera se puede considerar que en las participantes del estudio, las cuales no poseen síntomas clínicos relevantes, el HI cumple una función autorreguladora en el desarrollo de las diferentes actividades cotidianas, especialmente las académicas; estudios como el de (Brebión et al, 2016) sugieren que hay diferencias a la hora de realizar tareas en las que se relacionan la memoria verbal, el HI, en este estudio se observaron y evaluaron la cantidad de errores y aciertos en unas tareas específicas, encontrándose diferencias, además, se puede evidenciar características de autorregulación cognitiva que tiene el HI.

Algunos de los hallazgos obtenidos en el estudio permiten ver que la dimensión del HI Dialógica mental juega un papel fundamental en la realización de tareas académicas, resolución de problemas, esto manifestado a modo de conversación, pero a su vez de evaluación. Es decir, cuando la participante habla mentalmente sobre lo que ha hecho o está haciendo, también evalúa su comportamiento. En pocas palabras, hay una constante relación entre las dimensiones del HI Dialógica y la evaluativo motivacional. De esta misma manera, Morin et al. (2011) mencionan que en su estudio el HI cumple una función de autorregulación que incluye la planificación, gestión del tiempo, la automotivación y el diálogo mental para la resolución de problemas y la toma de decisiones. Fossa et al. (2018) mencionan que el lenguaje interno está al servicio del control del pensamiento y a la búsqueda de nuevas formas de este proceso cognitivo, en donde el HI tiene un

importante papel en la autoregulación en tareas cognitivas. Esto está estrechamente relacionado con los resultados de la presente investigación pues a lo largo del tiempo de realización el estudio el HI se manifestaba a manera de diálogo interno, evaluación - motivación o a manera de HI condensada que permitió a las participantes desarrollar actividades de su cotidianidad ya fueran académicas, laborales o sociales.

A su vez, el HI dialógica como lo dice Tamayo et al. (2016) tiene una estrecha relación con la conversación que tiene la persona consigo mismo y esta se da de dos maneras, por una parte, como se logró evidenciar en el estudio, la relación se da a manera de diálogo en aquellos momentos de tranquilidad y menor exigencia, por otro lado, se da a modo de autoevaluación del comportamiento y la persona, en los momentos que contenían mayor carga emocional y exigencia sea académica o personal.

En este estudio se logró evidenciar que el HI juega un papel fundamental en la realización de las actividades cotidianas y entre ellas, las tareas académicas, pues permitió a las participantes planear, ejecutar y resolver situaciones complejas de estas. Fue posible notar que el HI siempre está presente en la vida de las personas, sin embargo, se manifiesta desde las diferentes dimensiones de ella. Por una parte, se destaca que la dimensión evaluativo motivacional se activa en aquellos momentos de mayor exigencia, por lo contrario, en aquellas actividades de mayor calma aparece el HI dialógica. Resultados que son contradictorios a los expuestos en el estudio de Rohrkemper (1986), pues menciona que los informes de los estudiantes indican que mantuvieron la participación en la tarea (HI relacionada en la tarea) en ambos niveles de dificultad, sin embargo, las declaraciones autoinvolucradas (HI dirigida a uno mismo, en el control de sí mismo) eran más características de dificultad baja. Morin (2018) refiere que el HI autoinformada tiene un importante papel en tareas que implican planificación, resolución de problemas y autoreflexión. Sin tener en cuenta las dimensiones particulares, el HI se presentó en las estudiantes en entornos y actividades que implicaron estas características.

Por otro lado, Vicente y Martinez (2011) reportan en su investigación que el HI a diferencia del habla externa tiene unas características gramaticales diferentes, es decir que se expresa de manera más sencilla y sin necesidad de recurrir a oraciones gramaticalmente completas, se presenta más bien como una serie de ideas simples o de palabras que indican un contenido en sí mismo completo. Dentro de las dimensiones que más se reportaron en la presente investigación fue el HI

condensada, cuya manifestación es justamente lo que mencionan estos autores, permitiéndose así dar cuenta de esta dimensión en el estudio.

Para muchas personas, la voz interior es una experiencia fundamental para su vida cotidiana. Sin embargo, esta experiencia es contradictoria, ya que presenta grandes retos para su estudio científico. A pesar de ello, se han utilizado diferentes enfoques y técnicas para investigar la voz interior desde una perspectiva subjetiva, cognitiva y neuronal (Alderson y Fernyhough, 2015). La recolección de la información del cuestionario VISQ se realizó por medio de la metodología EMA con el fin de recoger los datos del participante de manera real y sin la generación de algún sesgo, así como lo dice Shiffman et al. (2008) EMA es una alternativa a los informes generales de las evaluaciones realizadas en el campo clínico y a su vez, implica la evaluación repetitiva de los compartimientos o experiencias que tiene el sujeto en su momento actual, tiempo natural. De esta manera, se busca reducir la generación de sesgos del recuerdo y aumentar la rigidez y validación del estudio. El habla autodirigida es el acto de comunicarse con uno mismo, ya sea en voz alta o en silencio. Esta forma de expresión influye en las cogniciones, emociones, motivaciones y preferencias de las personas, así como en sus comportamientos y decisiones. No obstante, se desconoce gran parte de la naturaleza, el contenido y las funciones normales del habla autodirigida en la vida diaria (Morin, 2018). La metodología ejecutada en este estudio se propuso como un medio para intentar solventar algunas de las dificultades metodológicas que se presentan a la hora de estudiar este proceso cognitivo ya que durante los días de evaluación se manifestaron distintas dimensiones del HI.

El HI tiene una importancia crucial para el desempeño cognitivo humano en diversos ámbitos, pero aún queda mucho por explorar al respecto. Por eso, se requiere incrementar las investigaciones sobre el HI en distintos grupos, contextos y situaciones (Ren, Wang y Jarrold, 2016). El presente estudio representó una experiencia exploratoria alrededor del estudio del HI, a pesar de ser un estudio de caso, la metodología EMA en conjunto con la prueba de autoreporte VISQ, las participantes del estudio y la temporalidad de este permiten conocer que a lo largo del tiempo y bajo diferentes situaciones la manera en la cual se presentan las manifestaciones del HI, permitiendo comprender inicialmente el comportamiento de este proceso y el aporte que hace al contexto de la persona. Además, se le suma a esto el aporte que brinda la aplicación de la entrevista semiestructurada, pues permite conocer la experiencia subjetiva del participante en la aplicación del instrumento VISQ y la percepción que tiene él de las diferentes manifestaciones del HI y así

como lo dice Perrone et al. (2014). El HI se beneficiará de enfoques integradores que incluyen información subjetiva en primera persona y objetiva en tercera persona.

9 Conclusiones

En conclusión, el HI resulta cotidiana en nuestra vida, sin embargo, no hay consciencia de esta hasta que nos preguntamos acerca de la misma, inclusive el conocimiento que se tiene al respecto es mínimo y por lo tanto se desconocen las múltiples funciones que ella puede tener en las actividades que diariamente realizamos.

Así mismo, en los estudiantes universitarios el HI puede cumplir una función importante respecto a la forma en la que se reacciona ante los diferentes momentos de exigencia del semestre académico, pues se evidenció que en los momentos en los cuales se presentaba mayor exigencia académica, las participantes percibían una mayor presencia de la dimensión evaluativa-motivacional. Por ejemplo, cuando tenían que entregar trabajos complejos.

Por el contrario, cuando se encontraban en momentos de descanso o de menor exigencia académica, percibían mayor presencia del HI dialógica, por ejemplo, cuando se encontraban conduciendo o realizando actividades de esparcimiento social.

Todo lo anterior da cuenta que estas dos dimensiones del HI pueden jugar un papel importante en la vida de los universitarios, sin embargo, las dimensiones del HI condensada y Otras Personas en el HI también se presentan en los participantes, aunque no en la misma proporción. De esta manera, es posible inferir que se pueden realizar estudios en los cuales se aborde con mayor énfasis cada una de las dimensiones.

Adicionalmente, la metodología implementada permitió realizar un seguimiento longitudinal al comportamiento del HI de las participantes, lo que posibilitó el análisis completo de la información obtenida en tres diferentes momentos del día, durante 30 días. Con la entrevista semiestructura fue posible sintetizar la información arrojada con el instrumento VISQ y tener en cuenta la experiencia de las participantes y la interpretación de cada una de las preguntas del instrumento.

Finalmente, el presente estudio resulta pionero en este tema bajo esta metodología con este tipo de población, por lo tanto, puede abrir brechas a investigaciones futuras que complementen los hallazgos obtenidos.

10 Recomendaciones

Algunas de las recomendaciones que surgen a partir del desarrollo del estudio son:

El VISQ es un instrumento de autoinforme que permite evaluar las manifestaciones del HI, es importante realizar modificación a los ítems de este para las diferentes aplicaciones que se realizan a los participantes debido a que se pueden generar condicionamientos o sesgos en las futuras respuestas a él.

En este tipo de estudios se puede tomar una muestra más amplia de la población e incluso realizar comparaciones entre géneros y carreras académicas, en caso tal de que se continúe el estudio con estudiantes universitarios, así mismo, se podría estudiar el comportamiento de las diferentes dimensiones del HI en los diferentes niveles de exigencia académica durante el semestre, evaluando a su vez el contexto social de los participantes.

La cantidad de las observaciones realizadas a los participantes de los futuros estudios relacionados al HI puede ser más extensa, pues al tener pocas observaciones del fenómeno la sensibilidad es baja.

Se puede implementar el uso de recursos o programas digitales para la generación de las notificaciones a los participantes, a modo de obtener mayor aleatoriedad en el envío del cuestionario para el diligenciamiento y así tener resultados más ecológicos.

Teniendo en cuenta la revisión de antecedentes en el tema del HI bajo la metodología EMA se evidencia el vacío investigativo existente frente a este tema, pues los estudios encontrados son mínimos, cabe resaltar que no fue posible encontrar este tipo de estudios en Colombia. Por lo tanto, sería interesante llevar a cabo investigaciones con una muestra más amplia de participantes, perteneciente a diferentes poblaciones.

Referencias

- Alderson-Day, B., Mitrenga, K., Wilkinson, S., McCarthy-Jones, S., y Fernyhough, C. (2018). The varieties of inner speech questionnaire–Revised (VISQ-R): Replicating and refining links between inner speech and psychopathology. *Consciousness and cognition*, 65, 48-58. DOI: 10.1016/j.concog.2018.07.001
- Alderson-Day, B., y Fernyhough, C. (2015). Inner speech: Development, cognitive functions, phenomenology, and neurobiology. *Psychological Bulletin*, 141(5), 931-965. <http://dx.doi.org/10.1037/bul0000021>
- Ariza, C. P., Rueda Toncel, L., Ángel., y Sardoth Blanchar, J. (2018). El rendimiento académico: una problemática compleja. *Revista Boletín Redipe*, 7(7), 137–141. Recuperado a partir de <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/527>
- Monar, H. (2022). *Educación virtual en tiempos de pandemia y rendimiento académico en estudiantes de la escuela de educación básica “Primero de Junio” de la Parroquia Pimocha. Ecuador 2021*. [Tesis de maestría]. Universidad César Vallejo, Piura, Perú. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/80460>
- Baltasar-Tello, I. (2022). *Protocolo de detección de factores de riesgo de persistencia de los trastornos internalizantes y evaluación momentánea ecológica* [Disertación doctoral]. Universidad Autónoma de Madrid, España. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=308462>
- Bickham, D. S., Hswen, Y., y Rich, M. (2015). Media use and depression: Exposure, household rules, and symptoms among young adolescents in the USA. *International Journal of Public Health*, 60(2), 147-155. <https://doi.org/10.1007/s00038-014-0647-6>
- Brébion, G., Stephan-Otto, C., Ochoa, S., Roca, M., Nieto, L., y Usall, J. (2016). Impaired self-monitoring of inner speech in schizophrenia patients with verbal hallucinations and in non-clinical individuals prone to hallucinations. *Frontiers in psychology*, 7, 1-12. doi: 10.3389/fpsyg.2016.01381
- Burger, J., Hoekstra, R. H. A., Mansueto, A. C., y Epskamp. S. (2022). Capítulo 10. Network estimation from time series and panel data. En Isvoranu, A. M., Epskamp, S., Waldorp, L. J., y Borsboom, D. (Eds.). *Network psychometrics with R: A guide for behavioral and social scientist*. (pp. 169-162). Routledge.
-

-
- Cárdenas Páez, A. (2011). Piaget: lenguaje, conocimiento y educación. *Revista colombiana de educación*, (60), 71-91.
- Carlson, C.I., Scott, M., y Eklund, S.J. (1980). Ecological Theory and Method for Behavioral assesment. *School Psychology Review*, 9(1), 75–82.
doi:10.1080/02796015.1980.12086532
- Díaz, L y Castro, J. (2020). *Influencia de la ansiedad en el rendimiento académico de estudiantes universitarios*. [Tesis de grado]. Universidad Cooperativa de Colombia. Santiago de Cali, Colombia. Recuperado de
https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/18306/3/2020_ansiedad_rendimient_o_academico.pdf
- Da Costa Da Silveira, A., y Barbosa Gomes, W. (01 de 2012). Experiential Perspective of Inner Speech in a Problem-solving Context. *Paidéia*, 22(51), 43-52.
<https://doi.org/10.1590/S0103-863X2012000100006>
- Ehrich, J. F. (2006). Vygotskyan inner speech and the reading process. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*, 6, 12-25.
<https://ro.uow.edu.au/edupapers/1074>
- Epskamp, S., Hoekstra, R. H. A., Burger, J., y Waldorp, L. J. (2022). Capítulo 9. Longitudinal design choices: Relating data to analysis. En Isvoranu, A. M., Epskamp, S., Waldorp, L. J., y Borsboom, D. (Eds.). *Network psychometrics with R: A guide for behavioral and social scientist*. (pp. 157-168). Routledge.
- Epskamp, S. (2021). *graphicalVAR: Graphical VAR for experience sampling data* [R package version 0.3]. R package version 0.3.
- Fernyhough, C. (2004). Alien voices and inner dialogue: towards a developmental account of auditory verbal hallucinations. *New ideas in Psychology*, 22(1), 49-68.
<https://doi.org/10.1016/j.newideapsych.2004.09.001>
- Forbes, E. E., Stepp, S. D., Dahl, R. E., Ryan, N. D., Whalen, D., Axelson, D. A., Birmaher, B., y Silk, J.S. (2012). Real-world affect and social context as predictors of treatment response in child and adolescent depression and anxiety: An ecological momentary assessment study. *Journal of Child and Adolescent Psychopharmacology*, 22(1), 37-47.
<https://doi.org/10.1089/cap.2011.0085>
-

-
- Fossa, P., Awad, N., Ramos, F., Molina, Y., de la Puerta, S., y Cornejo, C. (2018). Control del pensamiento, esfuerzo cognitivo y lenguaje fisionómico-organísmico: tres manifestaciones expresivas del lenguaje interior en la experiencia humana. *Universitas Psychologica*, 17(4), 1-15. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy17-4.cpec>
- Gaete Quezada, R. (2014). Reflexiones sobre las bases y procedimientos de la Teoría Fundamentada. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 25(48), 149-172. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14531006006>
- Gómez, M y Múnera, B. I. (2017). *Relaciones entre Habla Interna, Atención y Rendimiento Académico. Estudiantes Universitarios Colombianos*. [Tesis de pregrado]. Universidad cooperativa de Colombia, Medellín, Colombia. https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/6758/1/2017_relaciones_habla_inter_na.pdf
- Garbanzo, M. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Educación*, 31(1),43-63. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44031103>
- Hernandez-Sampieri, R., Fernandez-Collado, C., y Baptista-Lucio, M. D. P. (2014). *Metodología de la Investigación-Sampieri* (6ta ed.). McGrawHill.
- Intille, S.S. (2007). Technological innovations enabling automatic, context-sensitive ecological momentary assessment. En Stone, AA., Shiffman, S., Atienza, AA., Nebeling, L., (Eds.), *The science of real-time data capture: Self-reports in health research*. Oxford University Press; Oxford, England. (pp. 308-337).
- Larrain, A., y Haye, A. (2012). The discursive nature of inner speech. *Theory & Psychology*, 22(1), 3-22. <https://doi.org/10.1177/0959354311423864>
- Leonor, A. (2000). El papel del lenguaje interior en la regulación del comportamiento. *Eudecere*, 3(9), 61-68. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35630911.pdf>
- Luque Vilca, O. M., Bolivar Espinoza, N., Achahui Ugarte, V. E., y Gallegos Ramos, J. R. (2022). Estrés académico en estudiantes universitarios frente a la educación virtual asociada al covid-19. *Puriq*, 4, e200. <https://doi.org/10.37073/puriq.4.1.200>
- Magallón-Neri, E. (2020). Ecological momentary assessment en psicología. [Documento docente]. Facultad de Psicología, Universidad de Barcelona.
-

-
- Shiffman, S., Stone, A. y Hufford, M. (2008). Ecological Momentary Assessment. *Annu. Rev. Clin. Psychol.* 4, 1–32.
- Strauss, A., y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Contus
- Mead, G. H. (1934). *Mind, Self and Society*. Chicago University Press: Chicago. Recuperado de: <http://tankona.free.fr/mead1934.pdf>
- Medina, V, Tedes, F y Jácome, L. (2021). La educación virtual y su incidencia en el rendimiento académico del Instituto Superior Tecnológico Vicente León. *Revista académica y científica*, 2(2). pp 27-39.
<http://server.istvicenteleon.edu.ec/victec/index.php/revista/article/view/13/11>
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional. (1980). Decreto 80 de Enero 22 de 1980 (enero 22): por el cual se organiza el sistema de educación post-secundaria. Ministerio de Educación Nacional.
- Montero, I., de Dios, M. J., y Huertas, J. A. (2001). El desarrollo de la motivación en el contexto escolar: un estudio a través del habla privada. *Estudios de psicología*, 22(3), 305-318.
- Morales, E. (2012). La ansiedad social en el ámbito universitario. *Revista Griot*, 4(1), 35-48.
<https://revistas.upr.edu/index.php/griot/article/view/1870/1662>
- Morales, M y Barraza, A. (2017). *Estrés y rendimiento académico en alumnos de una licenciatura en nutrición*. Primera ed. Redie.
<http://www.redie.mx/librosyrevistas/libros/estresyrendimiento.pdf>
- Morin, A. (2009). Inner speech and consciousness. *Encyclopedia of Consciousness*, 1, 389-402
- Morin, A., Duhnych, C., y Racy, F. (2018). Self-reported inner speech use in university students. *Applied Cognitive Psychology*, 32(3), 376-382.
- Morin, A., Uttl, B., y Hamper, B. (2011). Self-reported frequency, content, and functions of inner speech. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 30, 1714-1718.
doi:10.1016/j.sbspro.2011.10.331
- Morin, A., Duhnych, C., y Racy, F. (2018). Self-reported inner speech use in university students. *Applied Cognitive Psychology*, 32(3), 376-382. <https://doi.org/10.1002/acp.3404>
- Morin, A., Uttl, B., y Hamper, B. (2011). Self-reported frequency, content, and functions of inner speech. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 30, 1714-1718.
-

-
- Naigeboren Guzmán., Marta., Caram., Gladys., Gil., Mariana., Bordier y María Silvina. (2013). ¿Qué significa ser estudiante universitario? representaciones de los alumnos de ciencias de la educación de la UNT. Trabajo presentado en *V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires*, Buenos Aires, Argentina.
- Perona-Garcelán et al. (2017). Spanish adaptation of the Varieties of Inner Speech Questionnaire (VISQ). Study of the relationship between inner speech, dissociation, and hallucination proneness. *Clínica y Salud*, 28. 93–100. <http://dx.doi.org/10.1016/j.clysa.2017.02.001>
- Pizarro, R. (1985). *Rasgos y actitudes del profesor efectivo* [Tesis de Maestría]. Pontificia Universidad Católica de Chile, Chile.
- Platon. (1987). *Theaetetus* (Translated by R. H. Waterford). London: Penguin. Vygotsky, L. S. (1987). Thinking and speech. The collected works of Lev Vygotsky (Vol.1). New York: Plenum Press.
- Perrone, Bertolotti, M., Rapin, L., Lachaux, J. P., Baciú, M., y Loevenbruck, H. (2014). What is that little voice inside my head? Inner speech phenomenology, its role in cognitive performance, and its relation to self-monitoring. *Behavioural Brain Research* (261), 220-239.
- Racy, F., Morin, A., y Duhnynch, C. (2020). Using a thought listing procedure to construct the general inner speech questionnaire: an ecological approach. *Journal of Constructivist Psychology*, 33(4), 385-405.
- Ren, X., Wang, T., y Jarrold, C. (2016). Individual differences in frequency of inner speech: Differential relations with cognitive and non-cognitive factors. *Frontiers in Psychology*, 7, 1675. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01675>
- Richaud, M. C. (2007). Reflexión acerca de ética e investigación psicológica. *Enfoques* 19, 5-18.
- Riveros, A. (2018). Los estudiantes universitarios: vulnerabilidad, atención e intervención en su desarrollo. *Revista Digital Universitaria*. 19(1), 1-11. <http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2018.v19n1.a6>
- Rohrkemper, M. (1986). The functions of inner speech in elementary school students' problem-solving behavior. *American Educational Research Journal*, 23(2), 303-313. <https://doi.org/10.3102/00028312023002303>
-

-
- Rothman, A. J., Levina, E., y Zhu, J. (2010). Sparse multivariate regression with covariance estimation. *Journal of Computational and Graphical Statistics*, 19(4), 947-962.
10.1198/jcgs.2010.09188
- Sarubbi, E., y Castaldo, R. I. (2013). Factores causales del estrés en los estudiantes universitarios. Trabajo presentado en *V Congreso Internacional de Investigación y Práctica profesional en Psicología XX Jornadas de Investigación Nuevo encuentro de investigadores en Psicología MERCASUR*. Universidad de Buenos Aires, Argentina.
- Shiffman, S., Stone, A. y Hufford, M. (2008). Ecological Momentary Assessment. *Annual Review of Clinical Psychology* 4(1),1–32. 10.1146/annurev.clinpsy.3.022806.091415
- Stone, A. A., y Shiffman, S. (1994). Ecological momentary assessment (EMA) in behavioral medicine. *Annals of Behavioral Medicine*, 16(3), 199–202.
- Tamayo, Agudelo, W., Vélez, J., Gaviria, G. y Perona-Garcelán, S. (2016). Multidimensionalidad del Habla Interna y su relación con las percepciones anómalas. *Revista colombiana de psiquiatría*. 45(4). 238-244. 10.1016/j.rcp.2016.02.001
- Torres, R. C. (2018). Evaluación momentánea ecológica de la sintomatología prodromo: revisión teórica y opinión de profesionales clínicos. [Trabajo de máster]. Universitat Jaume I, Castellón de la Plana, España.
- UNESCO IESALC. (2019). *La movilidad en la educación superior en América Latina y el Caribe: retos y oportunidades de un Convenio renovado para el reconocimiento de estudios, títulos y diplomas* (Vol. 1). Caracas: Instituto Internacional de la UNESCO para la educación superior en América Latina y el Caribe (IESALC).
- UNESCO IESALC. (2020). COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Caracas: Instituto Internacional de la UNESCO para la educación superior en América Latina y el Caribe (IESALC).
- UNESCO (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*.
https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf
- Uribe, O. (2018, 16 de julio) *Condiciones éticas para la investigación psicológica con seres humanos en Colombia*. *Etica psicológica*.
eticapsicologica.org/index.php/documentos/articulos/item/31-investigacion-humanos
- Velásquez, R. (2020). La Educación Virtual en tiempos de Covid-19. *Revista Científica Internacional*, 3(1), 19–25. <https://doi.org/10.46734/revcientifica.v2i1.8>
-

Vicente, A., y Martínez Manrique, F. (2011). Inner speech: Nature and functions. *Philosophy compass*, 6(3), 209-219. <https://doi.org/10.1111/j.1747-9991.2010.00369.x>

Vygotsky, L. S. (1987). *Thinking and speech. The collected works of Lev Vygotsky* (Vol.1). New York: Plenum Press.

Wertsch, J. V. (1980). The significance of dialogue in Vygotsky's account of social, egocentric and inner speech. *Contemporary Educational Psychology*, 5, 150–162.

Zapata, L. R. (2019). *Evaluación ecológica momentánea (EMA) en el estudio de la conducta de actividad física saludable*. [Tesis doctoral]. Universidad Autónoma de Barcelona, España.

Zegarra, C., y García, J. (2010). Pensamiento y lenguaje: Piaget y Vygotsky. *Trabajo final del Seminario sobre Piaget*, 2-14.

https://www.academia.edu/download/52794919/UNIDAD_3_-_Pensamiento_y_lenguaje_Piaget_y_Vigotsky.pdf

Zurita, E. R. Et al. (2018). Manejo del estrés académico; revisión crítica. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/08/estres-academico.html>

Anexos

Anexo 1 Consentimiento informado

Cordial saludo,

Como estudiantes del pregrado de Psicología UdeA, nos encontramos desarrollando nuestro trabajo de grado sobre las dimensiones del Habla Interna por medio de la metodología evaluación momentánea ecológica (EMA) y las posibles experiencias asociadas a este proceso en estudiantes universitarios de diferentes programas académicos de la Universidad de Antioquia (Ciencias sociales y humanas, ingeniería y medicina). En el momento presente, nos encontramos en una fase de recolección de información, que requiere de la participación de algunos estudiantes entre los 20 y 30 años para la realización del estudio con duración de 1 mes. Dicho esto, de forma respetuosa solicitamos su colaboración para el desarrollo de la fase de recogida de datos; poniendo a disposición la participación voluntaria.

A continuación, información relativa al proyecto de investigación: Descripción de las Características del HI a partir de la Metodología EMA: Estudio de caso.

Objetivo: Describir las dimensiones del HI por medio de la metodología evaluación momentánea ecológica (EMA) y las posibles experiencias asociadas a este proceso en estudiantes universitarios de diferentes programas académicos de la Universidad de Antioquia.

Procedimiento: Cada participante debe aceptar el consentimiento informado de participación en el estudio. Luego, cada participante debe resolver la encuesta sociodemográfica para posteriormente realizar el diligenciamiento del Cuestionario de Variedades del Habla Interna (VISQ) por un periodo de 30 días (3 veces al día) y pasados estos días de la aplicación del VISQ se realiza una entrevista semiestructurada a los participantes para conocer las experiencias vividas a lo largo de ese proceso en relación al HI.

* Si tiene alguna inquietud o sugerencia puede contactarse a los correos electrónicos:

isabel.vera@udea.edu.co, jennifer.aristizabalv@udea.edu.co, jhenderson.sanchez1@udea.edu.co,
gilberto.gaviria@udea.edu.co.

Yo, quien figura en la base de datos de este estudio, una vez informado/a sobre los propósitos, objetivos y evaluación que se llevarán a cabo en esta investigación, autorizo a Jennifer Aristizábal, Jhenderson Sánchez e Isabel Vera, estudiantes de Psicología de la Universidad de Antioquia, para la realización de los siguientes procedimientos:

1. Aplicación de la encuesta sociodemográfica, cuestionario de variedades del habla interna durante 1 mes y la entrevista semiestructurada.

Adicionalmente se me informó que:

-Mi participación en esta investigación es completamente libre y voluntaria, estoy en libertad de retirarme de ella en cualquier momento.

-No recibiré beneficio personal por la participación en este proyecto de investigación. Sin embargo, se espera que los resultados obtenidos permitirán establecer evidencia en el campo de la psicología.

- Que contribuirá como referencia al desarrollo de futuros estudios.

-Toda la información obtenida y los resultados de la investigación serán tratados confidencialmente. Esta información será archivada en papel y medio electrónico. El archivo del estudio se guardará en la Universidad de Antioquia, bajo la responsabilidad de los investigadores.

-Puesto que toda la información en este proyecto de investigación es llevada al anonimato, los resultados personales no pueden estar disponibles para terceras personas como empleadores, organizaciones gubernamentales, compañías de seguros u otras instituciones educativas.

Hago constar, dando clic en la opción de “sí”, bajo la premisa “Acepto participar en el estudio” que el presente documento ha sido leído y entendido por mí en su integridad de manera libre y espontánea. Entendiendo que esta respuesta está ligada, en la base de datos de la tarea experimental, a mi nombre completo, mi documento de identidad y la fecha de aplicación de la tarea experimental.

Anexo 2 Encuesta Sociodemográfica

Descripción de las Características del HI a partir de la Metodología EMA: Estudio de caso.

jennifer.aristizabalv@udea.edu.co [Cambiar cuenta](#)



Se registrarán la foto y el nombre asociados con tu Cuenta de Google cuando subas archivos y envíes este formulario. Tu correo electrónico no forma parte de tu respuesta.

Encuesta Sociodemográfica

La presente encuesta sociodemográfica se desarrolla con el fin de obtener los datos iniciales de los participantes del estudio "Descripción de las características del HI a partir de la metodología EMA: estudio de caso". Consta de 25 ítems y se tarda aproximadamente 10 minutos en dar respuesta.

Información Básica.

Iniciales del primer nombre y apellido *

Tu respuesta

Edad *

Tu respuesta

Sexo *

 Femenino Masculino

Estado Civil *

- Soltero
- Casado
- Viudo
- Separado
- Unión Libre

Número de hijos *

- 1-2
- 3 o más
- Ninguno

¿Con cuántas personas convives? *

Tu respuesta _____

Municipio de residencia *

Tu respuesta

Zona de residencia *

- Rural
- Urbana

Estrato socioeconómico *

- Estrato 1
- Estrato 2
- Estrato 3
- Estrato 4
- Estrato 5

Información académica y laboral.

¿A qué te dedicas? *

- Estudiar
- Estudiar y trabajar

Si tu respuesta a la pregunta anterior fue "Estudiar y trabajar", especifica en qué trabajas.

Tu respuesta _____

¿Cuánto tiempo dedicas a tu trabajo?

- Si trabajas diariamente especifica cuantas horas al día debes dedicar a esto.
- Si trabajas algunos días a la semana, especifica qué días y en qué horario lo haces.

Tu respuesta _____

Pregrado que estás estudiando actualmente. *

Tu respuesta _____

Sede de la UdeA en la cual estudias. *

Tu respuesta


Semestre. *

- Séptimo.
- Octavo.
- Noveno.
- Décimo.

Número de créditos matriculados en el semestre actual. *

Tu respuesta

Anexa el horario del semestre académico. *

 [Agregar archivo](#)

Anexa el calendario del semestre académico. *

[⬆️ Agregar archivo](#)

Promedio académico del último semestre *

Tu respuesta _____

Promedio acumulado del pregrado *

Tu respuesta _____

¿En qué momentos del día cuentas con disponibilidad para actividades de ocio? *

Tu respuesta _____

¿Cuánto tiempo inviertes para desplazarte a la Universidad? *

- Menos de 1 hora.
- Entre 1 y 2 horas.
- Más de 2 horas.

¿Has estudiado o te encuentra estudiando actualmente otra carrera profesional, técnica o tecnológica? *

- Sí
- No

Si tu respuesta a la pregunta anterior fue "Sí", especifica cuál.

Tu respuesta _____

¿Actualmente cuentas con adecuado acceso a internet? *

- Sí
- No

¿A lo largo de su ciclo formativo (Primaria, secundaria, Universidad) has presentado alguna dificultad en el aprendizaje (Lectura, escritura, matemáticas) que haya interferido en tu proceso formativo? *

- Sí
- No

Si tu respuesta a la pregunta anterior fue "Sí", especifica si tuviste algún diagnóstico y cuál fue

Tu respuesta _____

¿Tuviste algún acompañamiento en estas dificultades de aprendizaje? ¿De qué tipo?

Tu respuesta _____

Datos adicionales

¿Actualmente consumes algún tipo de sustancias psicoactivas? *

- Sí
- No

Si tu respuesta a la pregunta anterior fue "Sí", especifica con qué frecuencia.

Tu respuesta _____

¿Cuentas con algún tipo de diagnóstico psiquiátrico? *

- Sí
- No

Si tu respuesta a la pregunta anterior fue "Sí", especifica cuál.

Tu respuesta _____

¿Actualmente te encuentras en algún tratamiento farmacológico para tu diagnóstico psiquiátrico?

Sí

No

Si tu respuesta a la pregunta anterior fue "Sí", especifica cuál.

Tu respuesta _____

Comentarios o sugerencias.

Tu respuesta _____

Anexo 3 Cuestionario de variedades del habla interna (VISQ)

Cuestionario de variedades del habla interna (VISQ)

Esta herramienta de autoinforme desarrollado por de McCarthy-Jones y Fernyhough (2011) consta de 18 ítems diferentes, los cuales cuentan con 6 opciones de respuesta. Este instrumento está diseñado para evaluar las manifestaciones del Habla Interna (HI) y solicita a los participantes que evalúen las propiedades fenomenológicas de su HI de acuerdo a las cuatro dimensiones: Habla Interna Dialógica; Habla Interna Condensada ; Otras Personas en el Habla Interna y Habla Interna Evaluativa/motivacional.

Iniciales de tu nombre y apellido. *

Tu respuesta

¿Dónde te encuentras? *

- Casa
- Trabajo
- Universidad
- Transporte
- Calle

¿Con quién te encuentras al momento de llegar este mensaje? *

- Solo/a
- Familia
- Amigos
- Compañeros de la U
- Compañeros del trabajo
- Pareja

¿Qué actividad estás realizando? *

- Estudiando
- Trabajando
- Haciendo deporte
- Descansando
- Comiendo
- Nada en específico
- Otra actividad

Si a la pregunta anterior respondiste "Otra actividad" especifica cuál.

Tu respuesta _____

VISQ

A continuación, encontrará una serie de afirmaciones relacionadas con el habla con sigo mismo, responda cada una de las preguntas según sea su caso con las siguientes opciones de respuestas:

1=No es mi caso en absoluto; **2**=Probablemente no sea mi caso; **3**=Apenas se da el caso; **4**=Puede que se dé un poco el caso; **5**=Es probable que sea mi caso; **6**=Sin duda es mi caso.

Recuerde que no hay respuestas buenas o malas.

1. Pienso para mis adentros con palabras, usando frases cortas y palabras sueltas en lugar de oraciones completas. *

- No es mi caso en absoluto
- Probablemente no sea mi caso
- Apenas se da el caso
- Puede que se dé un poco el caso
- Es probable que sea mi caso
- Sin duda es mi caso

2. Cuando hablo mentalmente conmigo mismo sobre algo, es como si me hiciera * las mismas preguntas y las respondiera una y otra vez.

- No es mi caso en absoluto
- Probablemente no sea mi caso
- Apenas se da el caso
- Puede que se dé un poco el caso
- Es probable que sea mi caso
- Sin duda es mi caso

3. Escucho la voz de otra persona en mi cabeza; por ejemplo, cuando hago * alguna tontería escucho en mi mente la voz de mi madre criticándome.

- No es mi caso en absoluto
- Probablemente no sea mi caso
- Apenas se da el caso
- Puede que se dé un poco el caso
- Es probable que sea mi caso
- Sin duda es mi caso

4. Siento las voces de otras personas en mi cabeza haciéndome preguntas. *

- No es mi caso en absoluto
- Probablemente no sea mi caso
- Apenas se da el caso
- Puede que se dé un poco el caso
- Es probable que sea mi caso
- Sin duda es mi caso

5. Oigo las voces de otras personas fastidiándome en mi cabeza. *

- No es mi caso en absoluto
- Probablemente no sea mi caso
- Apenas se da el caso
- Puede que se dé un poco el caso
- Es probable que sea mi caso
- Sin duda es mi caso

6. Mi conversación mental se parece más a un diálogo conmigo mismo que a un monólogo de mis propios pensamientos. *

- No es mi caso en absoluto
- Probablemente no sea mi caso
- Apenas se da el caso
- Puede que se dé un poco el caso
- Es probable que sea mi caso
- Sin duda es mi caso

7. Pienso para mis adentros con palabras usando frases enteras. *

- No es mi caso en absoluto
- Probablemente no sea mi caso
- Apenas se da el caso
- Puede que se dé un poco el caso
- Es probable que sea mi caso
- Sin duda es mi caso

8. Pienso para mis adentros con palabras en forma de notas taquigráficas (lenguaje más sencillo), más que en un lenguaje gramaticalmente completo. *

- No es mi caso en absoluto
- Probablemente no sea mi caso
- Apenas se da el caso
- Puede que se dé un poco el caso
- Es probable que sea mi caso
- Sin duda es mi caso

9. Hablo mentalmente conmigo mismo sobre lo que he hecho y sobre si está bien * o mal.

- No es mi caso en absoluto
- Probablemente no sea mi caso
- Apenas se da el caso
- Puede que se dé un poco el caso
- Es probable que sea mi caso
- Sin duda es mi caso

10. Cuando hablo solo mentalmente, es como tener una conversación conmigo mismo. *

- No es mi caso en absoluto
- Probablemente no sea mi caso
- Apenas se da el caso
- Puede que se dé un poco el caso
- Es probable que sea mi caso
- Sin duda es mi caso

11. Hablo conmigo mismo en silencio diciéndome a mí mismo que haga cosas. *

- No es mi caso en absoluto
 - Probablemente no sea mi caso
 - Apenas se da el caso
 - Puede que se dé un poco el caso
 - Es probable que sea mi caso
 - Sin duda es mi caso
-

12. Oigo voces reales de otras personas en mi cabeza, diciéndome cosas que nunca antes me habían dicho. *

- No es mi caso en absoluto
- Probablemente no sea mi caso
- Apenas se da el caso
- Puede que se dé un poco el caso
- Es probable que sea mi caso
- Sin duda es mi caso

13. Me repito las cosas una y otra vez mentalmente. *

- No es mi caso en absoluto
- Probablemente no sea mi caso
- Apenas se da el caso
- Puede que se dé un poco el caso
- Es probable que sea mi caso
- Sin duda es mi caso

14. Mi forma de pensar con palabras es abreviada, en comparación a como hablo * normalmente en voz alta. Por ejemplo, en vez de decirme cosas como "tengo que ir a comprar", simplemente me digo mental-mente "comprar".

- No es mi caso en absoluto
- Probablemente no sea mi caso
- Apenas se da el caso
- Puede que se dé un poco el caso
- Es probable que sea mi caso
- Sin duda es mi caso

15. Si pusiera mis pensamientos por escrito, formarían una frase gramaticalmente normal. *

- No es mi caso en absoluto
- Probablemente no sea mi caso
- Apenas se da el caso
- Puede que se dé un poco el caso
- Es probable que sea mi caso
- Sin duda es mi caso

16. Oigo las voces reales de otras personas diciéndome cosas que alguna vez ya * me han dicho.

- No es mi caso en absoluto
- Probablemente no sea mi caso
- Apenas se da el caso
- Puede que se dé un poco el caso
- Es probable que sea mi caso
- Sin duda es mi caso

17. Hablo en silencio conmigo mismo y me digo que no haga cosas. *

- No es mi caso en absoluto
- Probablemente no sea mi caso
- Apenas se da el caso
- Puede que se dé un poco el caso
- Es probable que sea mi caso
- Sin duda es mi caso

18. Evalúo mi comportamiento usando el lenguaje interior. Por ejemplo, me digo a * mí mismo "eso ha estado bien" o "eso ha sido una tontería".

- No es mi caso en absoluto
- Probablemente no sea mi caso
- Apenas se da el caso
- Puede que se dé un poco el caso
- Es probable que sea mi caso
- Sin duda es mi caso

Anexo 4 Entrevista semiestructurada.

1. ¿Cómo es tu rutina diaria?
2. ¿Durante estos 30 días tuviste algún evento familiar, social, académico y/o personal que consideres que afectó significativamente tu desarrollo en este semestre académico? (Reconocimiento, noticia positivamente)
3. Posterior a la pandemia, ¿cómo ha sido el proceso de adaptación a la presencialidad?
4. ¿Durante el último semestre cómo has experimentado estrés académico y/o laboral?
5. ¿Al estar bajo presión de qué manera logras realizar tus tareas académicas?
6. Describe cómo fue tu experiencia que tuviste con la aplicación del VISQ
7. ¿Fue comprensible el cuestionario VISQ? (después de la primera aplicación realizarla.)
8. Nombra algunas Ventajas de la aplicación del VISQ
9. Nombra algunas dificultades en relación con el VISQ
10. ¿Sentiste que las respuestas a algunas de las preguntas del VISQ variaron en algunos días o en algunos momentos del día? ¿En cuáles?
11. ¿Responder el cuestionario diariamente influyó en el desarrollo de alguna actividad que considera importante?
12. ¿De los aspectos evaluados en el VISQ, ¿cuál te llama más la atención?
13. ¿Te has notado hablando contigo mismo en algún momento? ¿En qué momento has experimentado ese suceso?
14. ¿En qué momentos del día y bajo qué circunstancias o situaciones el diálogo consigo misma fue más intenso y/o más frecuente?
15. ¿A la hora de solucionar algún problema sueles emplear alguna estrategia como planificar la solución, preguntarles a otras personas, dialogar contigo mismo buscando la solución, plantearte preguntas y posibles respuestas o mirar varias opciones para solucionar el problema?
16. ¿Consideras que tu HI tiene alguna implicación importante en los procesos académicos? y, ¿Cuál crees que puede ser la relación entre el HI y las tareas académicas?