



## INTERACCIÓN DE LA CREATIVIDAD CON LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE PEDAGOGÍA DE GALICIA

*Eva Mónica Martínez Suárez*

Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación  
(2012) - Volumen 10, Número 2

<http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol10num2/art12.pdf>

Fecha de recepción:	30 de diciembre de 2011
Fecha de dictaminación:	29 de marzo de 2012
Fecha de aceptación:	4 de abril de 2012



**E**l momento actual que estamos viviendo, dónde la crisis golpea fuertemente a España y Europa, la sociedad demanda la necesidad de formar estudiantes capaces de aprender a aprender, innovar, generar productos y respuestas eficaces, etc. La economía y el paro son dos de los temas que más preocupan hoy en día y el conocer qué parámetros nos permitirían ofrecer estrategias de actuación adecuadas para una formación capaz de desarrollar competencias en los estudiantes universitarios, solventaría muchas de las dudas que surgen a la hora de la transición del mundo académico al laboral, ofreciendo una formación realmente integral y de calidad a los sujetos que pueda dar respuesta a las actuales problemáticas sociales y económicas que estamos viviendo.

El interés por crear una educación universitaria innovadora, que fomente actividades docentes de calidad, que forme a los estudiantes en competencias y tomar éstas como el eje vertebrador en la formación universitaria, son algunas de las líneas que se están siguiendo actualmente en todas las universidades españolas. El *formar para ser competente* implica conocer al sujeto y cómo enseñarle para que aprenda. Por todo ello, el *ser creativo en época de crisis* es uno de los reclamos en el que más se está poniendo énfasis actualmente para poder solventar problemas y dar soluciones nuevas e innovadoras a situaciones complejas. Tal es así, que recientemente el Diario Oficial de la Unión Europea del 11 de diciembre de 2009, ha publicado las conclusiones del Consejo de 27 de noviembre de 2009 sobre la promoción de una generación creativa, en la que da gran importancia al desarrollo de la creatividad y la capacidad innovadora en los niños y jóvenes a través de a expresión cultural y del acceso a la cultura. La capacidad creativa en el contexto universitario esta tomando una gran importancia, siendo una de las competencias a desarrollar en los estudiantes. El conocimiento de formas o modos para potenciarla mediante el aprendizaje es la línea de investigación que desde este trabajo se expone, haciendo hincapié en la importancia de conocer los estilos de aprendizaje de nuestros estudiantes universitarios para desarrollar didácticamente su capacidad creativa.

Las teorías del aprendizaje, las cuales explican el aprendizaje desde diferentes enfoques (producto, proceso, función), tratan de buscar y dar solución a la adquisición de conocimiento y reproducción y aplicación del mismo. La mayoría de las teorías que explican el proceso de enseñanza aprendizaje se basan en un sujeto activo, por lo que, bajo un punto de vista didáctico se puede entender el aprendizaje desde tres dimensiones:

1. Dimensión cognitiva: ampliación de los conocimientos e informaciones implica aumentar y prolongar los aspectos culturales.
2. Dimensión comportamental: es modificar el comportamiento, las actitudes, normas, etc., en relación a los demás.
3. Dimensión socioambiental: crecer como persona y enriquecerse a través de las propias expectativas y experiencias personales dentro de un contexto social y ambiental concreto, extraer información del entorno, analizarla y asimilarla.

Existen multitud de aportaciones conceptuales acerca del aprendizaje (Hilgard, 1979; Cotton, 1989; Bartolomé y Alonso, 1992; De la Torre, 1993, Domjan y Burkhard, 1996). Tomando como referencia a algunos autores, Beltran (1990:139) entiende el aprendizaje como un cambio que se produce en la conducta como resultado de la práctica. Si bien esta definición implica la necesidad de un procedimiento práctico para llegar al conocimiento, se queda un poco limitada al no considerar otros factores como son la capacidad del propio sujeto, la motivación y el entorno en el que se realiza el aprendizaje, entre otros, lo que implica el complejo proceso de aprendizaje que en sí conlleva. La aproximación conceptual que

realiza Zabalza (1991) quien ha considerado las diferentes teorías del aprendizaje, las concretiza en tres aspectos básicos: el aprendizaje como un constructo teórico, el aprendizaje como una tarea del alumno y el aprendizaje como tarea del profesor. Por otro lado, Alonso, Gallego y Honey (2007:22) entienden el aprendizaje como “el proceso de adquisición de una disposición, relativamente duradera, para cambiar la percepción o la conducta como resultado de una experiencia”. Partiendo de esta definición, la cual conlleva el uso de diferentes estilos de aprendizaje por parte del sujeto para asimilar o adquirir información, será la línea teórica que defendemos desde este trabajo.

Como se puede observar, no existe una definición acerca del aprendizaje aceptada universalmente (Domjan y Burkhard, 1996). Sin embargo, existen dos aspectos comunes en el concepto de aprendizaje. En un primer lugar, se considera el aprendizaje como un cambio relativamente duradero en la conducta del individuo. En un segundo lugar, se trata de un resultado de la experiencia con el entorno. Está claro que tanto el proceso de adquisición de los conocimientos (cómo asimilamos), así como la puesta en práctica de los mismos a través de la experimentación (cómo hacemos), son dos de los puntos claves a la hora de aprender. Por tanto, el conocimiento de los procesos de asimilación (estilos de aprendizaje), así como los métodos o formas de experimentar esa información (didáctica), implican un desarrollo intelectual y de aprendizaje que podría orientarse hacia la capacitación creativa (creatividad).

## 1. ANÁLISIS CONCEPTUAL DE LOS TÉRMINOS DE ESTUDIO: ESTILOS DE APRENDIZAJE Y CREATIVIDAD

Los términos de estudio que aquí tratamos en este trabajo son ambos muy complejos en su delimitación conceptual. Las corrientes y modelos teóricos que provienen de diversas vertientes y que tratan de explicar estos términos son múltiples. Nuestro punto de vista es realizar un análisis ecléctico de las teorías, buscando, de algún modo, modelos integradores que enriquezcan el conocimiento científico de los mismos.

### 1.1. Estilos de aprendizaje

Muchas veces decimos que ciertas personas poseen más facilidad o capacidad para comprender y asimilar conceptos abstractos, trabajar con información de forma compleja, etc., por ejemplo, en los matemáticos se tiende a pensar que poseen una *forma peculiar de trabajo mental* que los hace más capaces de interiorizar los conceptos abstractos y les posibilita trabajar con ellos de manera más sencilla que otros individuos. Con esto nos estamos refiriendo a una forma, manera o estilo de aprender y asimilar información, esto es, los estilos o modos de aprendizaje que diversos autores han intentado definir, medir, clasificar y explicar (Alonso, 1993; Beltrán, 1993; Sternberg, 1990; García y Pascual, 1994; Monereo Font y Castello Badía, 2000; Pozo Municio, 2000; Vallés Arias et. al., 2000; Bara Soro, 2001; Labatut Portillo, 2004).

El estudio de los estilos de aprendizaje ha pasado por diversas fases al intentar relacionarlo con diferentes fuentes de influencia y variables como la percepción, el contexto, la personalidad, etc. En los últimos años, la importancia del estudio de los estilos de aprendizaje está más dirigida a la relación que muestra con la inteligencia (Sternberg, 1999; Gardner, 2001). Es nuestro caso, queremos delimitar aún más la relación de los estilos con otras capacidades humanas también presentes en el desarrollo educativo integral de las personas, como es la creatividad.

Sternberg (1999:24) considera que “un estilo es una manera de pensar. No una aptitud, sino más bien una forma preferida de emplear las aptitudes que uno posee (...). Aptitud se refiere a lo bien que alguien puede hacer algo. Estilo se refiere a cómo le gusta a alguien hacer algo”. En la propia definición se

vislumbra la idea de que el estilo es un aspecto o forma particular que tienen las personas para realizar una tarea intelectual. Tarea que según el estilo preferente será abordada y resumida de diferentes maneras, de ahí las diversas formas de aprender y responder de las personas ante un mismo estímulo y, de ahí, los múltiples intereses y competencias individuales que caracterizan a los sujetos.

En concordancia con este punto de vista, Lozano (2005:17) considera que "un estilo implica preferencias, tendencias y disposiciones, también lo es el hecho de que existen patrones conductuales y fortalezas que distinguen a un sujeto de los demás en la manera en que se conduce, se viste, habla, piensa, aprende y enseña". Por otro lado, Hervás Avilés (2003:30) menciona los estilos cognitivos como los que "explican las diferencias individuales referidas a la percepción y la personalidad. Son hábitos que cada persona utiliza para procesar información y representa el modo típico de una persona de percibir, pensar, sentir y resolver problemas (...) están conectados con las habilidades y las estrategias, aunque son diferentes de éstas". Esta autora le confiere a la definición del concepto un carácter más psicológico y se observa claramente que tiende a las teorías cognitivas del aprendizaje.

Por otro lado, es una clara defensora de la utilización del término "estilo", frente a otros menos clarificadores o que tienden a la confusión. Habla de estilo cognitivo en lugar de estilo de aprendizaje, aclaración que realiza Messick (1987:37), que define "los estilos cognitivos como la organización y control de procesos cognitivos; los estilos de aprendizaje sobre la organización y control de estrategias para la adquisición del conocimiento en situaciones concretas de aprendizaje". En este caso, el estilo de aprendizaje está más vinculado a contextos educativos limitados y, por el contrario el estilo cognitivo se vincula a contextos más diversos y generalizables, lo cual no significa que no pueda participar también en los contextos educativos. En este trabajo nos centramos en los estilos de aprendizaje, pues consideramos que es en la propia experiencia de aula donde se ponen en práctica mecanismos de aprendizaje que pueden favorecer el desarrollo de la capacidad creativa en los alumnos.

Por otro lado, Puente Ferreñas (1994:41) comenta que "en los últimos años se tiende a interpretar los estilos cognitivos en estrecha relación con los tipos de estrategias de procesamiento de información y resolución de problemas que el sujeto emplea" y añade "podemos definir el estilo como el tipo de estrategias mentales mediante las cuales el sujeto adquiere información del medio, la almacena en su memoria, la analiza y organiza, elabora y opera con ella, la recupera y utiliza para resolver los distintos problemas que se le plantean".

Por su parte, Lozano (2005:38-39) diferencia entre estilos cognitivos y de aprendizaje, interpretando los primeros como tendencias y los últimos como preferencias o disposiciones. Por tanto, define los estilos cognitivos como "patrones específicos inconscientes y automáticos por medio de los cuales las personas adquieren conocimiento". A pesar de las definiciones que intentan aclarar el concepto de estilo, no parece que la limitación del mismo suponga una tarea fácil.

Cada uno de los autores mencionados intenta resolver la dificultad de diferenciar los conceptos de estrategias, actividades mentales, formas de pensar, aptitudes, etc., para definir los estilos de aprendizaje y que, en algunos casos, los consideran como algo vinculado al rasgo habitual de la personalidad de los sujetos para aprender (Marín Gracia, 2002:304).

La definición que podemos considerar vinculante a este trabajo es la realizada por Vermunt (1996:29), quien considera los estilos de aprendizaje como un "conjunto coherente de actividades de aprendizaje que el alumnado emplea usualmente, junto con una orientación de aprendizaje y un modelo mental de aprendizaje; es un conjunto que le caracteriza durante un periodo determinado de tiempo. No se concibe

como un atributo inmodificable de personalidad, sino como resultado de un juego temporal de influencias personales y contextuales". Esto es, se pueden moldear y modificar para poder capacitar en una serie de estrategias, habilidades y destrezas concretas, en nuestro caso, en la competencia creativa. Serían pues los estilos de aprendizaje la forma o modo preferente de resolver y llevar a cabo una tarea por parte del sujeto (aspecto pedagógico), y los estilos cognitivos el proceso mental y cognitivo que emplea el individuo a la hora de poner en práctica esos procesos (aspecto psicológico).

## 1.2. Creatividad

El estudio de la creatividad, al igual que los estilos de aprendizaje, ha sido siempre un campo complejo. Sin embargo, a través de los años se ha intentado aclarar el concepto de creatividad mediante diferentes investigaciones (Galton, 1869; Wallas, 1926; Terman, 1925, 1926, 1930, 1947, 1950; Guilford, 1950, 1957, Torrance, 1963; Davis y Scott, 1980; De la Torre, 1982; Mechén, Dadamía y Martínez, 1984, Gardner, 1998; González Fontao, 1997; Martínez Suárez, 2010). Podemos afirmar, sin ninguna duda, que la capacidad de creación o creatividad en los seres humanos es indiscutible. No obstante, su estudio a lo largo de la historia ha demostrado cierta complejidad para medirla, objetivarla o generalizarla, al ser considerada una capacidad humana demasiado ambigua o abstracta para poder delimitarla. Por consiguiente, la conceptualización del término se ha visto influenciado por las diferentes corrientes teóricas explicativas que surgen a lo largo del tiempo.

Si nos centramos en la definición de creatividad que se emplea habitualmente, el Diccionario de la Real Academia Española (2004) la define como la "facultad de crear o capacidad de creación", proviene del latín *creare*, esto es, "producir algo de la nada, establecer, fundar, introducir por vez primera una cosa, hacer nacer o darle vida". Como podemos ver, etimológicamente el concepto de creatividad presenta cierto carácter innovador o inusual que aparece de forma originaria.

La definición por la que se inicia el estudio científico de la creatividad es la elaborada por Guilford (1950), quien la considera como una función del espíritu humano como creador de grandes realizaciones basadas en el pensamiento. Esta definición se puede considerar como el punto de partida del estudio de la creatividad puesto que realiza una diferenciación del pensamiento humano (convergente vs. divergente) pero, al mismo tiempo, la ubica como una capacidad esencialmente humana con la particularidad de ser productiva y beneficiosa para la sociedad. A partir de ésta aportación, en acuerdo u oposición, se intenta mejorar y completar la de Guilford con el transcurso del tiempo.

Algunas de las definiciones de los autores más relevantes en el estudio de la creatividad se pueden clasificar dentro de seis categorías dependiendo del aspecto que enfatizan sobre el concepto de creatividad. Estas son: 1) Conducta, 2) Asociación de elementos, 3) Producción, 4) Proceso, 5) Facultad o capacidad e 6) Innovación. En la figura que se presenta a continuación, podemos ver la relación de algunos autores que se asocian a cada una de las categorías en función de la definición que defienden.

**FIGURA 1. DEFINICIONES DE CREATIVIDAD CLASIFICADAS POR CATEGORÍAS**

DEFINICIONES DE CREATIVIDAD		
CONDUCTA	ASOCIACIÓN DE ELEMENTOS	CAPACIDAD O FACULTAD
Marín Ibañez (1980) Runco y Sakamoto (1999)	Mednick (1962) Kubie (1980)	Moles y Caude (1977) Nickerson, Perkins y Smith (1990) Alonso Monreal (1997, 2000)
PRODUCTO	PROCESO	INNOVACIÓN
Ghilelin et. al. (1964) Renzulli (1986)	Stein (1953) Taylor (1971) Vervalín (1980) Bean (1993)	Passow y Tannenbaum (1978) Gardner (1998)

En síntesis, definimos la creatividad como una *capacidad esencialmente humana que implica un proceso de asociación de elementos poco comunes, con el fin de dar una respuesta innovadora (o producto) a un problema concreto dentro de un contexto social y cultural, que es aceptada y valorada por los miembros de esa comunidad sociocultural como un acto creativo valioso* (González y Martínez, 2006).

## 2. ESTUDIO DE LA INTERACCIÓN ENTRE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE Y LA CREATIVIDAD EN LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

El estudio que aquí se presenta se basa en un diseño descriptivo-explicativo, utilizado el inventario como instrumento de recogida de datos. Se tomó como muestra de estudio a estudiantes de Psicopedagogía de las tres universidades gallegas (Coruña, Santiago de Compostela y Vigo). Para ello, hemos extraído mediante un muestreo aleatorio estratificado la selección de 211 estudiantes, cuyas edades oscilan entre los 18 y 26 años con una edad media de 24,1 años. En cuanto a la distribución por género el porcentaje de estudiantes del sexo femenino es altamente superior al masculino, está alrededor del 91% las mujeres y el 9% los varones. En relación al lugar de procedencia de los estudiantes, los de entorno urbano representan el 49,3%, los de entorno semiurbano el 18,5% y los de entorno rural el 31,8%. En relación a las universidades participantes, los estudiantes se distribuyen en un 24,6% de la Universidad de la Coruña, un 27% de la universidad de Santiago de Compostela y un 48,3% de la Universidad de Vigo.

Los instrumentos de recogida de información han sido dos. Por un lado, el Inventario de Percepción Creativa de Khatena-Torrance para la valoración de la creatividad, el cual se subdivide en dos inventarios independientes, como son el "Something About Myself", que mide las características de personalidad,

forma de pensar y estilos de pensamiento del individuo y productos que surgen de su creatividad a través de seis factores (sensibilidad medioambiental, iniciativa, autoafirmación, intelectualidad, individualidad y habilidad artística) y el "What Kind Of Person Are You", que mide la propia comprensión del sujeto de los diferentes modos de comportamiento creativo a través de cinco factores (aceptación de autoridad, confianza en sí mismo, curiosidad, preocupación por los demás e imaginación disciplinada). Ambos inventarios constan de 50 ítems, parejas de palabras en el primero y afirmaciones en el segundo, los cuales deben ser seleccionados por los sujetos aquellas que más se correspondan con el/ella mismo. Entre las dos pruebas, se obtienen puntuaciones con el que se elegirá un índice creativo de los diferentes factores que analizan y de las dimensiones más precisas de comportamiento creativo. Ambas medidas, pueden ser empleadas de forma independiente, por lo que no se suelen sumar las puntuaciones totales. No obstante, se puede obtener un total de creatividad con la suma de ambas pruebas.

La puntuación de las respuestas a estas dos medidas presenta poca dificultad, y se puede hacer mediante sencillos cálculos de frecuencia de las respuestas positivas en la escala total o en los factores. Las respuestas pueden ser puntuadas a mano o a máquina. En nuestro caso se han elaborado plantillas de corrección en acetato para cada uno de los factores que miden las dos pruebas. De igual modo, se ha tenido en cuenta las verificaciones de fiabilidad y validez de ambas pruebas, que garantizan la objetividad en las puntuaciones y una eficaz obtención de datos relativos a la creatividad de estudiantes universitarios. Para la interpretación de los datos se tiene en cuenta la media aritmética de todas las puntuaciones del grupo, tanto de la global como de las dimensiones (factores). Los estudiantes que sobrepasan la media del grupo, serán los considerados con elevada creatividad y los sujetos que se quedan por debajo de la media, serán considerados con baja creatividad.

Por otro lado, empleamos el Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje para valorar los cuatro estilos de aprendizaje de los estudiantes universitarios (activo, reflexivo, pragmático y teórico). Se presenta a través de un cuerpo de 80 ítems breves para diagnosticar cada uno de los estilos de aprendizaje. De forma previa, se describen las instrucciones básicas que explican cómo se debe contestar al cuestionario y, de ese modo, evitar malentendidos y aclarar las dudas de procedimiento antes de comenzar su implementación. Los sujetos deben seleccionar aquellos ítems que más se aproximen a su forma de "actuar" académicamente y contestar a todo el cuestionario.

La interpretación de las puntuaciones obtenidas está en función de los resultados de todos los participantes, con quienes comparamos los datos individuales. Es decir, para conocer la tendencia individual, debemos saber la puntuación general y, a partir de la siguiente escala de niveles, podremos averiguar los estilos de aprendizaje de los sujetos:

1. *Preferencia muy alta*: el 10% de las personas que han puntuado más alto.
2. *Preferencia alta*: el 20% de las personas que han puntuado alto.
3. *Preferencia media o moderada*: el 40% de las personas que han puntuado de forma media.
4. *Preferencia baja*: el 20% de las personas que han puntuado bajo.
5. *Preferencia muy baja*: el 10% de las personas que han puntuado muy bajo.

Hay que tener en cuenta que con este tipo de cuestionario se obtienen cuatro puntuaciones que plantean un perfil predominante de los estilos de aprendizaje en los sujetos de estudio, pero hay que recordar que

todos los estudiantes utilizan los cuatro estilos de aprendizaje de forma cíclica, dependiendo de la tarea a la que se enfrenten.

Los análisis estadísticos se han realizado mediante el programa S.P.S.S. 17, con el cual se han obtenido estadísticos descriptivos y correlaciones de *Pearson* para responder a la hipótesis general: Los estilos de aprendizaje se relacionan significativamente con la creatividad.

## 2.1. Resultados

Al analizar los estadísticos descriptivos (media, varianza, desviación típica, asimetría y curtosis) de las variables de estudio (creatividad y estilos de aprendizaje), podemos ver si la distribución de las puntuaciones de los estudiantes de Psicopedagogía presenta una tendencia normal para los posteriores análisis estadísticos. En la siguiente tabla, representada en la figura 1, se muestran dichas medidas.

**FIGURA 2. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS DE CREATIVIDAD Y ESTILOS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE PSICOPEDAGOGÍA**

ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS					
VARIABLES	Media	Varianza	Desviación tip.	Asimetría	Curtosis
KTCPI	44.40	45.91	6.78	.093	.016
SAM	18.76	35.19	5.93	-.10	-.20
WROPAY	25.60	14.10	3.76	-.05	.68
Estilo de aprendizaje: activo	9.65	12.49	3.53	.05	-.35
Estilo de aprendizaje: reflexivo	11.93	13.45	3.67	-.25	-.26
Estilo de aprendizaje: pragmático	7.99	8.85	2.97	.258	.06
Estilo de aprendizaje: teórico	9.72	10.23	3.20	-.05	-.48
Estudiantes de Psicopedagogía					

En relación a la creatividad, las puntuaciones de los estudiantes de Psicopedagogía obtenidas en el SAM tienden a ser elevadas (asimetría negativa) y presentando una tendencia a la dispersión en las puntuaciones (curtosis negativa). Las puntuaciones en el WKOPAY también muestran una ligera tendencia a ser elevadas, pero en menor medida que el SAM, con una distribución de las puntuaciones de tipo leptocúrtica (curtosis positiva), lo que indica una agrupación de las mismas. No obstante, cuando observamos el conjunto de las pruebas con el KTCPI, las puntuaciones de los estudiantes de Psicopedagogía presentan una tendencia a puntuaciones bajas (asimetría positiva), con una dispersión agrupada de las puntuaciones (curtosis positiva).

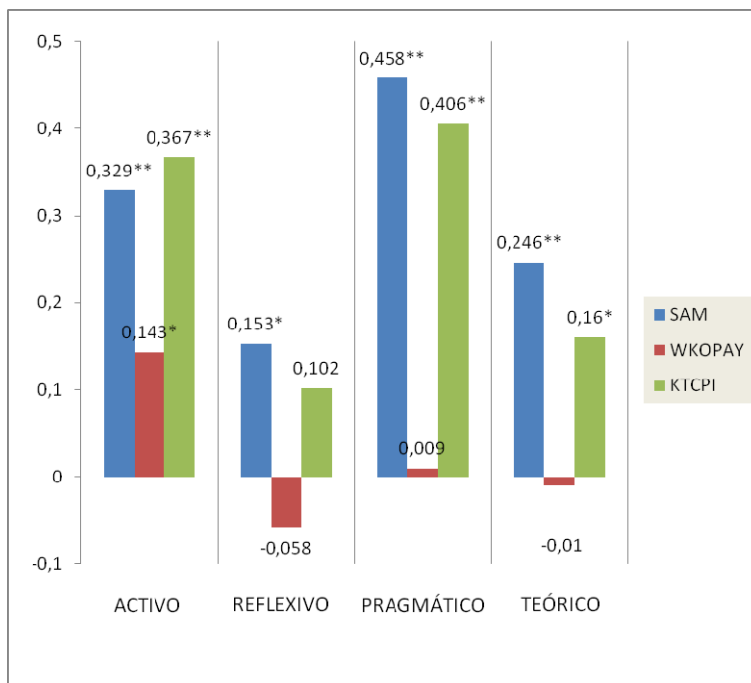
Con respecto a los estilos de aprendizaje, se puede apreciar como los estilos reflexivo y teórico son los que presentan puntuaciones elevadas en el grupo de estudiantes de psicopedagogía (asimetría negativa), con una distribución de las puntuaciones dispersa o de tipo planicúrtica (curtosis negativa). Esto nos da a entender que la preferencia de estilos se focaliza en estos dos. Por otro lado, los estilos de aprendizaje activo y pragmático presentan una tendencia a puntuaciones bajas (asimetría positiva) siendo la distribución del estilo de aprendizaje activo de tipo planicúrtica (curtosis negativa), es decir, existe una dispersión en las puntuaciones y la del estilo de aprendizaje pragmático de tipo leptocúrtica (curtosis positiva), esto es, las puntuaciones tienden a agruparse.

De manera global, el análisis de los estadísticos descriptivos nos permite decir que la creatividad de los estudiantes de psicopedagogía, por lo general, tienen una tendencia a ser levemente elevada, aunque en su conjunto es baja. Por otro lado, existe una preferencia de uso en los estilos de aprendizaje reflexivo y teórico y, en menor medida, del activo y pragmático.

Con estos datos, tratamos de corroborar si *los estilos de aprendizaje se relacionan significativamente con la creatividad*.



**FIGURA 3. COEFICIENTES DE CORRELACIÓN DE *PEARSON* ENTRE ESTILOS DE APRENDIZAJE Y LA CREATIVIDAD**



(\* significativo a nivel 0.05 y \*\* significativo a nivel 0.01; N = 211)

Como se puede observar en la figura 3, en la que se representa de manera gráfica los coeficientes de correlación de *Pearson* entre los estilos de aprendizaje y la creatividad, el SAM correlaciona significativa y directamente proporcional con todos los estilos de aprendizaje, mostrando mayor fuerza de relación de la creatividad con el estilo de aprendizaje pragmático a un nivel del 0.01 [ $r = 0.458$ ], seguido del estilo de aprendizaje activo [ $r = 0.329$ ] y, en menor medida, el estilo de aprendizaje teórico [ $r = 0.246$ ]. Por último, la creatividad medida por el SAM también correlaciona significativa y directamente proporcional con el estilo de aprendizaje reflexivo a un nivel del 0.05 [ $r = 0.153$ ].

En el caso de las correlaciones obtenidas entre la creatividad medida por el WKOPAY y los diferentes estilos de aprendizaje, tan sólo se obtiene una correlación significativa a nivel de 0.05 y directamente proporcional con el estilo de aprendizaje activo [ $r = 0.143$ ]. Con el resto de los estilos no se han obtenido correlaciones significativas.

Finalmente, al tomar en consideración la creatividad a través del KTCPI, podemos ver que ésta correlaciona directamente proporcional y significativa a nivel 0.01 con el estilo de aprendizaje activo [ $r = 0.367$ ] y con mayor fuerza con el estilo de aprendizaje pragmático [ $r = 0.406$ ]. En menor medida, la creatividad medida por el KTCPI correlaciona significativa a nivel 0.05 y directamente proporcional con el estilo de aprendizaje teórico [ $r = 0.16$ ].

Al realizar el análisis de correlación de los estudiantes de Psicopedagogía, tomando como muestras los estudiantes de los cursos en los que se encuentran realizando la titulación (4º o 5º curso)<sup>1</sup>, podemos observar diferencias de relación entre ambas variables.

**FIGURA 4. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS DE CREATIVIDAD Y ESTILOS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE PSICOPEDAGOGÍA SEGÚN EL CURSO DE LA TITULACIÓN**

ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS			
VARIABLES	Media	Desviación típica	N
KTCPI	43,9533 <sup>a</sup>	6,23348 <sup>a</sup>	107 <sup>a</sup>
	44,3789 <sup>b</sup>	7,0983 <sup>b</sup>	95 <sup>b</sup>
SAM	18,15 <sup>a</sup>	5,456 <sup>a</sup>	107 <sup>a</sup>
	19,14 <sup>b</sup>	6,181 <sup>b</sup>	95 <sup>b</sup>
WROPAY	25,80 <sup>a</sup>	4,136 <sup>a</sup>	107 <sup>a</sup>
	25,24 <sup>b</sup>	3,251 <sup>b</sup>	95 <sup>b</sup>
Estilo de aprendizaje: activo	9,66 <sup>a</sup>	3,434 <sup>a</sup>	107 <sup>a</sup>
	9,43 <sup>b</sup>	3,512 <sup>b</sup>	95 <sup>b</sup>
Estilo de aprendizaje: reflexivo	11,51 <sup>a</sup>	3,697 <sup>a</sup>	107 <sup>a</sup>
	12,42 <sup>b</sup>	3,610 <sup>b</sup>	95 <sup>b</sup>
Estilo de aprendizaje: pragmático	7,73 <sup>a</sup>	2,725 <sup>a</sup>	107 <sup>a</sup>
	8,15 <sup>b</sup>	2,993 <sup>b</sup>	95 <sup>b</sup>
Estilo de aprendizaje: teórico	9,49 <sup>a</sup>	2,960 <sup>a</sup>	107 <sup>a</sup>
	9,99 <sup>b</sup>	3,432 <sup>b</sup>	95 <sup>b</sup>
<sup>a</sup> . Psicopedagogía 4º curso <sup>b</sup> . Psicopedagogía 5º curso			

En la figura 4 se presentan los estadísticos descriptivos de cada una de las variables de estudio. Los estudiantes que comienzan la licenciatura presentan una preferencia de estilos de aprendizaje reflexivo-activo-teórico-pragmático, mientras que los estudiantes del último año de carrera presentan una preferencia por los estilos reflexivo-teórico-activo-pragmático, haciendo un cambio de preferencia entre los estilos teórico y activo. Por otro lado, la media en las medidas de creatividad es más elevada en el 5º curso, a excepción de la creatividad medida por el WKOPAY en donde la media es mayor, aunque no con mucha diferencia, en el 4º curso.

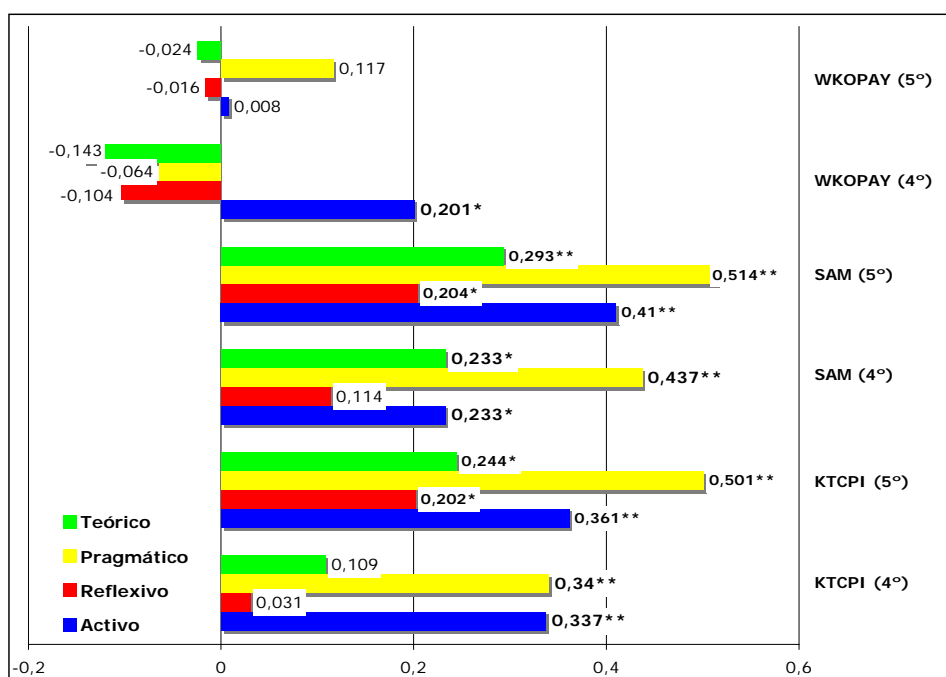
En relación a los coeficientes de correlación entre la creatividad y los estilos de aprendizaje según el curso en el que se encuentran los estudiantes de Psicopedagogía (figura 5), los de 4º curso presentan una correlación de la creatividad medida por el WKOPAY y el estilo de aprendizaje activo significativa a nivel 0.05 y directamente proporcional [ $r = 0.201$ ], mientras que con los demás estilos de aprendizaje no se muestran correlaciones significativas, así como los estudiantes que cursan 5º de Psicopedagogía no presentan ninguna correlación de la creatividad medida por el WKOPAY con los estilos de aprendizaje.

La creatividad medida por el SAM correlaciona con todos los estilos de aprendizaje en ambos cursos (4º y 5º), a excepción del estilo reflexivo en los estudiantes de 4º curso que no presenta

<sup>1</sup> Recordar que la titulación de Psicopedagogía es de segundo ciclo, por lo que la componen únicamente los dos cursos académicos a los que hacemos referencia.

correlación. La creatividad de los estudiantes de 5º curso muestran mayor fuerza de relación con los estilos de aprendizaje que la de los estudiantes de 4º curso, siendo la de mayor fuerza con el estilo de aprendizaje pragmático a un nivel de significación de 0.01 y directamente proporcional [ $r=0.514$ ], seguido del coeficiente de correlación de la creatividad con el estilo de aprendizaje activo [ $r=0.41$ ] en los estudiantes de 5º curso. Este último estilo presenta una menor intensidad de relación con la creatividad de los estudiantes de 4º curso [ $r=0.233$ ], la cual es significativa a un nivel del 0.05 y directamente proporcional.

FIGURA 5. COEFICIENTES DE CORRELACIÓN DE *PEARSON* ENTRE ESTILOS DE APRENDIZAJE Y LA CREATIVIDAD SEGÚN EL CURSO DE LA TITULACIÓN



(\* significativo a nivel 0.05 y \*\* significativo a nivel 0.01; N = 211)

Por último, la creatividad medida por el KTCPI correlaciona con todos los estilos de aprendizaje en los estudiantes que realizan 5º de Psicopedagogía y únicamente se observan correlaciones de la creatividad medida por el KTCPI con los estilos de aprendizaje pragmático y activo en los estudiantes de 4º de Psicopedagogía, con los otros dos no se presentan correlaciones. Estas correlaciones son significativas y directas con todos los estilos, siendo la de mayor fortaleza la relación de la creatividad con el estilos de aprendizaje pragmático [ $r=0.501$ ,  $p=0.01$ ] y activo [ $r=0.361$ ,  $p=0.01$ ] en los estudiantes de 5º curso. Los estudiantes que cursan 4º de Psicopedagogía también presentan correlaciones de la creatividad con los estilos de aprendizaje activo y pragmático de forma significativa a nivel 0.01 y directamente proporcional, pero en menor fuerza que los estudiantes de 5º de Psicopedagogía, tal y como se puede ver en la gráfica de la figura 5.

En la figura 6 se presentan los estadísticos descriptivos de cada una de las variables de estudio en función del lugar de procedencia de los estudiantes. Se puede observar que la media más elevada de creatividad total medida por el KTCPI la obtienen los estudiantes de Psicopedagogía de entorno urbano, seguida de

los de entorno semiurbano y, finalmente, los de entorno rural. En la creatividad medida por el SAM, la tónica es similar al anterior, los estudiantes de entorno urbano son los que obtienen una media más elevada, seguida de los de entorno semiurbano y, en último lugar, los de entorno rural. En el caso de la creatividad medida por el WKOPAY, vuelven a destacar los de entorno urbano en la media más alta, seguido por los de entorno rural y, finalmente, los de entorno semiurbano, obteniendo la media más baja.

FIGURA 6. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS DE CREATIVIDAD Y ESTILOS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE PSICOPEDAGOGÍA SEGÚN EL LUGAR DE PROCEDENCIA

ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS			
VARIABLES	Media	Desviación típica	N
KTCPI	45,9712 <sup>a</sup>	6,7283 <sup>a</sup>	104 <sup>a</sup>
	43,0513 <sup>b</sup>	6,8861 <sup>b</sup>	39 <sup>b</sup>
	42,7463 <sup>c</sup>	6,2989 <sup>c</sup>	67 <sup>c</sup>
SAM	20,07 <sup>a</sup>	5,888 <sup>a</sup>	104 <sup>a</sup>
	18,41 <sup>b</sup>	5,533 <sup>b</sup>	39 <sup>b</sup>
	17,06 <sup>c</sup>	5,799 <sup>c</sup>	67 <sup>c</sup>
WROPAY	25,90 <sup>a</sup>	3,699 <sup>a</sup>	104 <sup>a</sup>
	24,67 <sup>b</sup>	4,907 <sup>b</sup>	39 <sup>b</sup>
	25,69 <sup>c</sup>	2,991 <sup>c</sup>	67 <sup>c</sup>
Estilo de aprendizaje: activo	9,93 <sup>a</sup>	3,722 <sup>a</sup>	104 <sup>a</sup>
	9,69 <sup>b</sup>	3,262 <sup>b</sup>	39 <sup>b</sup>
	9,22 <sup>c</sup>	3,402 <sup>c</sup>	67 <sup>c</sup>
Estilo de aprendizaje: reflexivo	11,65 <sup>a</sup>	4,028 <sup>a</sup>	104 <sup>a</sup>
	12,26 <sup>b</sup>	2,653 <sup>b</sup>	39 <sup>b</sup>
	12,18 <sup>c</sup>	3,626 <sup>c</sup>	67 <sup>c</sup>
Estilo de aprendizaje: pragmático	8,34 <sup>a</sup>	3,036 <sup>a</sup>	104 <sup>a</sup>
	7,28 <sup>b</sup>	3,103 <sup>b</sup>	39 <sup>b</sup>
	7,85 <sup>c</sup>	2,776 <sup>c</sup>	67 <sup>c</sup>
Estilo de aprendizaje: teórico	10,03 <sup>a</sup>	3,089 <sup>a</sup>	104 <sup>a</sup>
	9,23 <sup>b</sup>	2,924 <sup>b</sup>	39 <sup>b</sup>
	9,57 <sup>c</sup>	3,496 <sup>c</sup>	67 <sup>c</sup>
<sup>a.</sup> Psicopedagogía urbanos <sup>b.</sup> Psicopedagogía semiurbanos <sup>c.</sup> Psicopedagogía rurales			

En relación a las preferencias de estilos de aprendizaje, los estudiantes de Psicopedagogía, tanto de entorno urbano como rural, presentan una preferencia en los estilos reflexivo, teórico, activo y pragmático, mientras que los de entorno semiurbano muestran una preferencia de estilos reflexivo, activo, teórico y pragmático.

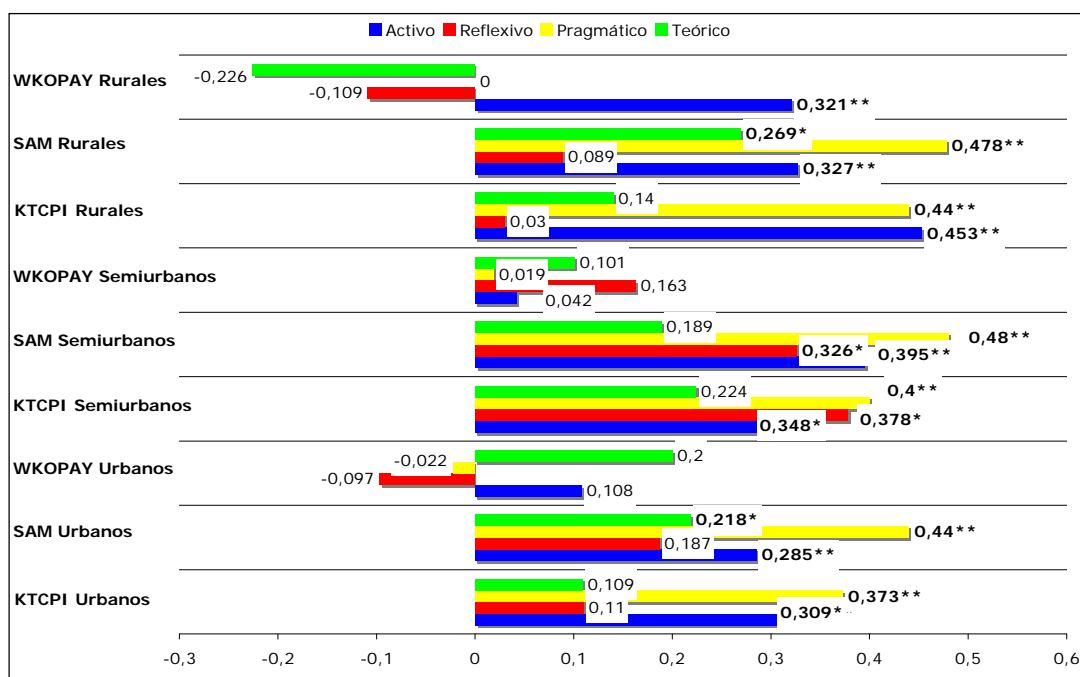
Al realizar los coeficientes de correlación entre la creatividad y los estilos de aprendizaje en función del lugar de procedencia de los estudiantes, podemos observar en la gráfica de la figura 7, que la creatividad medida por el WKOPAY correlaciona únicamente con el estilo de aprendizaje activo de forma significativa a nivel 0.01 y directamente proporcional en los estudiantes de entorno rural [ $r = 0.321$ ]. No existen correlaciones significativas con el resto de los estilos de aprendizaje y la creatividad.

La creatividad medida por el SAM correlaciona significativa y directamente proporcional con el estilo de aprendizaje activo en todos los estudiantes independientemente de su lugar de procedencia, siendo los

de entorno semiurbano los que presentan mayor fuerza de relación [ $r = 0.395$ ,  $p = 0.01$ ]. El estilo de aprendizaje pragmático, al igual que el activo, correlaciona significativa a nivel 0.01 y proporcionalmente con la creatividad de todos los estudiantes, siendo de nuevo los de entorno semiurbano los que presentan mayor fuerza de relación [ $r = 0.48$ ].

Asimismo, la creatividad medida por el SAM correlaciona con el estilo de aprendizaje reflexivo de forma significativa a nivel 0.01 y directamente proporcional [ $r = 0.326$ ] únicamente en los estudiantes de entorno semiurbano. De igual modo se presentan correlaciones significativas y directamente proporcionales, aunque bajas, de la creatividad con el estilo de aprendizaje teórico en estudiantes de entorno rural [ $r = 0.269$ ,  $p = 0.05$ ] y estudiantes de entorno urbano [ $r = 0.218$ ,  $p = 0.05$ ].

**FIGURA 7. COEFICIENTES DE CORRELACIÓN DE PEARSON ENTRE ESTILOS DE APRENDIZAJE Y LA CREATIVIDAD SEGÚN EL LUGAR DE PROCEDENCIA**



(\* significativo a nivel 0.05 y \*\* significativo a nivel 0.01; N = 211).

Finalmente, la creatividad medida por el KTCPI correlaciona con el estilo de aprendizaje activo en todos los estudiantes de Psicopedagogía, independientemente del lugar de procedencia, siendo la correlación de mayor fuerza la relacionada con el entorno rural [ $r = 0.453$ ,  $p = 0.01$ ]. Del mismo modo sucede con el estilo de aprendizaje pragmático, que correlaciona con la creatividad de forma significativa a nivel 0.01 y directamente proporcional en todos los estudiantes, siendo los de entorno rural los que presentan mayor fuerza de correlación [ $r = 0.44$ ].

Por otro lado, no existen correlaciones de la creatividad medida por el KTCPI con los estilos de aprendizaje teórico y reflexivo en todos los estudiantes según el entorno de procedencia, a excepción de los de entorno semiurbano que presentan correlación de la creatividad directa y significativa a nivel 0.05 con el estilo de aprendizaje reflexivo [ $r = 0.378$ ].

Por último, teniendo en cuenta los estudiantes de la muestra en función de la Universidad en la que se encuentran realizado la titulación de Psicopedagogía, se presentan los estadísticos de cada una de las

variables (ver figura 8). Se puede observar que la media más elevada de creatividad total medida por el KTCPI la obtienen los estudiantes de Psicopedagogía de la Universidad de Vigo, seguida de los de la Universidad de Santiago de Compostela y, finalmente, los de la Universidad de la Coruña. En la creatividad medida por el SAM, la tónica es similar al anterior, los estudiantes de Universidad de Vigo son los que obtienen una media más elevada, seguida de los de la Universidad de Santiago de Compostela y, en último lugar, los de la Universidad de la Coruña. En el caso de la creatividad medida por el WKOPAY, vuelven a destacar los de la Universidad de Vigo en la media más alta, seguido por los de la Universidad de la Coruña y, finalmente, los de la Universidad de Santiago de Compostela, obteniendo la media más baja.

FIGURA 8. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS DE CREATIVIDAD Y ESTILOS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE PSICOPEDAGOGÍA SEGÚN LA UNIVERSIDAD EN LA QUE ESTUDIAN

ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS			
VARIABLES	Media	Desviación típica	N
KTCPI	42,3462 <sup>a</sup>	5,7697 <sup>a</sup>	52 <sup>a</sup>
	43,4561 <sup>b</sup>	7,4548 <sup>b</sup>	57 <sup>b</sup>
	45,9020 <sup>c</sup>	6,5544 <sup>c</sup>	102 <sup>c</sup>
SAM	16,96 <sup>a</sup>	5,325 <sup>a</sup>	52 <sup>a</sup>
	18,14 <sup>b</sup>	6,134 <sup>b</sup>	57 <sup>b</sup>
	20,03 <sup>c</sup>	5,872 <sup>c</sup>	102 <sup>c</sup>
WROPAY	25,38 <sup>a</sup>	3,157 <sup>a</sup>	52 <sup>a</sup>
	25,32 <sup>b</sup>	4,231 <sup>b</sup>	57 <sup>b</sup>
	25,87 <sup>c</sup>	3,770 <sup>c</sup>	102 <sup>c</sup>
Estilo de aprendizaje: activo	9,48 <sup>a</sup>	3,595 <sup>a</sup>	52 <sup>a</sup>
	9,05 <sup>b</sup>	3,451 <sup>b</sup>	57 <sup>b</sup>
	10,07 <sup>c</sup>	3,527 <sup>c</sup>	102 <sup>c</sup>
Estilo de aprendizaje: reflexivo	11,46 <sup>a</sup>	3,275 <sup>a</sup>	52 <sup>a</sup>
	11,89 <sup>b</sup>	3,211 <sup>b</sup>	57 <sup>b</sup>
	12,19 <sup>c</sup>	4,080 <sup>c</sup>	102 <sup>c</sup>
Estilo de aprendizaje: pragmático	7,94 <sup>a</sup>	2,810 <sup>a</sup>	52 <sup>a</sup>
	7,23 <sup>b</sup>	3,024 <sup>b</sup>	57 <sup>b</sup>
	8,44 <sup>c</sup>	2,967 <sup>c</sup>	102 <sup>c</sup>
Estilo de aprendizaje: teórico	9,31 <sup>a</sup>	3,178 <sup>a</sup>	52 <sup>a</sup>
	9,67 <sup>b</sup>	3,562 <sup>b</sup>	57 <sup>b</sup>
	9,95 <sup>c</sup>	3,000 <sup>c</sup>	102 <sup>c</sup>
<sup>a</sup> . Psicopedagogía Universidad de la Coruña <sup>b</sup> . Psicopedagogía Universidad de Santiago de Compostela <sup>c</sup> . Psicopedagogía Universidad de Vigo			

En las preferencias de estilos de aprendizaje de los estudiantes de Psicopedagogía de la Universidad de la Coruña y la Universidad de Vigo son reflexivo, activo, teórico y pragmático. En cambio, los estudiantes de la Universidad de Santiago de Compostela presentan una preferencia de estilos reflexivo, teórico, activo y pragmático.

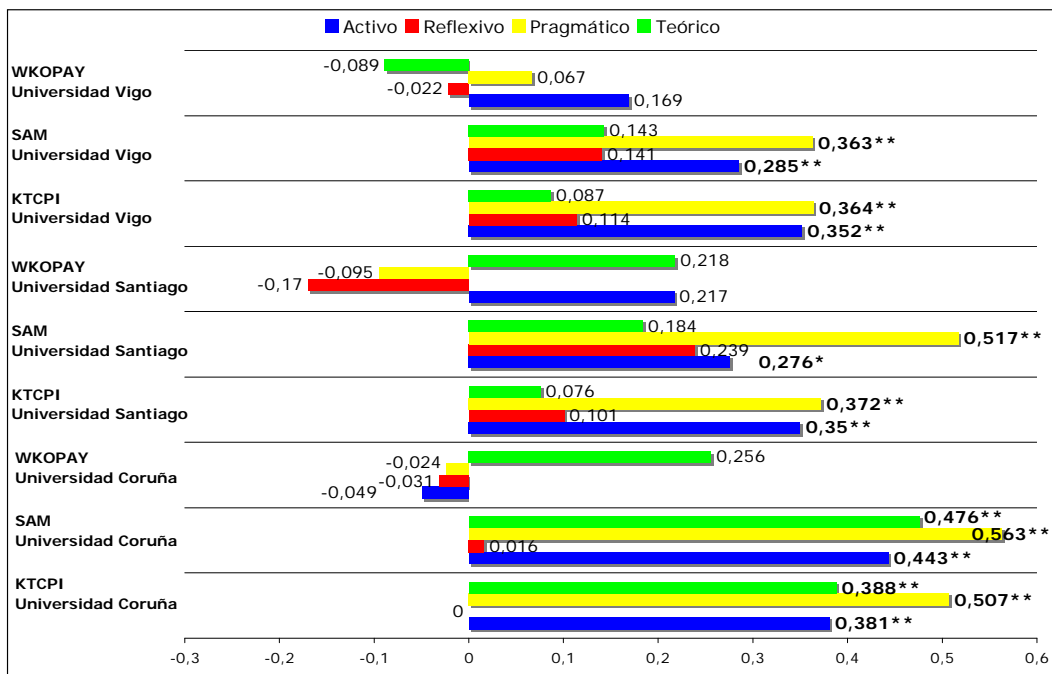
Al realizar las pruebas de correlación de *Pearson*, observamos que no existen correlaciones entre los estilos de aprendizaje y la creatividad medida por el WKOPAY, tal y como se puede ver en la figura 9.

Por otro lado, la creatividad medida por el SAM correlaciona significativa y directamente proporcional con los estilos de aprendizaje activo y pragmático en todas las universidades, siendo los estudiantes de Psicopedagogía de la Universidad de la Coruña los que presentan mayor relación de fuerza de su creatividad con el estilo de aprendizaje pragmático [ $r = 0.563$ ,  $p = 0.01$ ] y activo [ $r = 0.443$ ,  $p = 0.01$ ]. Asimismo, estos estudiantes también presentan correlación significativa y directamente proporcional con

el estilo de aprendizaje teórico [ $r = 0.476, p = 0.01$ ]. Con los demás estilos de aprendizaje no existen correlaciones con la creatividad medida por el SAM.

Al tomar la creatividad medida por el KTCPI, surge una situación similar al SAM. Los estudiantes de Psicopedagogía de la Universidad de la Coruña son los que presentan mayor fuerza de correlación de su creatividad, siendo ésta significativa a nivel 0.01 y directamente proporcional, con los estilos de aprendizaje pragmático [ $r = 0.507$ ] y activo [ $r = 0.381$ ]. Asimismo, también presentan correlación significativa de la creatividad con el estilo de aprendizaje teórico [ $r = 0.388$ ]. No existen correlaciones con los demás estilos de aprendizaje y la creatividad medida por el KTCPI.

**FIGURA 9. COEFICIENTES DE CORRELACIÓN DE PEARSON ENTRE ESTILOS DE APRENDIZAJE Y LA CREATIVIDAD SEGÚN LA UNIVERSIDAD EN LA QUE ESTUDIAN**



(\* significativo a nivel 0.05 y \*\* significativo a nivel 0.01; N = 211)

## 2.2. Discusión

A partir de los resultados obtenidos, se observa que los estilos de aprendizaje correlacionan significativa y positivamente con la creatividad, presentando una mayor fuerza de relación con los estilos de aprendizaje pragmático y activo (Martínez Suárez, 2010), siendo de mayor relación con el estilo pragmático. Es decir, que existe una tendencia a observar valores altos de creatividad a medida que aumentan los valores en el estilo pragmático como en el estilo activo. Estudios en la misma línea han demostrado que la creatividad y las preferencias o modos de aprendizaje de los sujetos están íntimamente relacionados (Amabile, 1983; Sterberg, 1988, 1997; Eysenck, 1995; Zhang y Sterberg, 2000; Ruíz Rodríguez, 2004).

Curiosamente los estudiantes universitarios de Psicopedagogía, presentan una preferencia de estilos de aprendizaje predominantemente Reflexivo, Teórico y, en menor medida, Activo y Pragmático. Alonso

(1993) y Alonso, Gallego y Honey (2002; 2007) identificaron las mismas preferencias en los estilos de aprendizaje en diferentes grupos de titulaciones universitarias detectando una preferencia por el uso del estilo reflexivo en los universitarios de forma preferente. Por otro lado, esto mismos autores, teniendo en consideración el baremo establecido para el análisis de los estilos de aprendizaje en estudiantes de Ciencias de la Educación, presentan una tendencia moderada en el uso del estilo activo y baja en el resto de los estilos de aprendizaje (reflexivo, teórico y pragmático). Ruíz Rodríguez (2004) detectó que el estilo de aprendizaje Activo en los universitarios que realizaban Magisterio por la especialidad de Educación Infantil destacaba sobre las demás especialidades.

La creatividad medida por el WKOPAY de los estudiantes de 4º de Psicopedagogía y los estudiantes de entorno rural muestran pocas y bajas correlaciones con el estilo de aprendizaje activo. Por lo general la creatividad medida por el WKOPAY no ha correlacionado con los demás estilos de aprendizaje.

En relación a los estudiantes de Psicopedagogía, en primer lugar, en función del lugar de procedencia, encontramos que aquellos que proceden de entorno rural presentan la correlación de mayor fortaleza de su creatividad (WKOPAY y KTCPI) con el estilo de aprendizaje activo, mientras que los estudiantes de entorno semiurbano presentan una alta correlación de su creatividad (SAM) con el estilos de aprendizaje pragmático. Investigaciones similares han demostrado que el contexto y entorno en el que se desarrollan los sujetos influye en el desarrollo de su capacidad creativa (Amabile, 1996; Csikszentmihalyi, 1999).

En segundo lugar, en función de la Universidad en la que se encuentran los estudiantes realizando la titulación de Psicopedagogía, los estudiantes de la Universidad de la Coruña destacan con una gran fuerza de relación de su creatividad, medida por el SAM y el KTCPI, sobre los estudiantes de la Universidad de Santiago de Compostela y la Universidad de Vigo, con el estilo de aprendizaje pragmático. Con el WKOPAY no se han obtenido correlaciones y no hemos detectado investigaciones de la misma índole.

### 2.3. Conclusiones

La correlación entre la creatividad y los estilos de aprendizaje activo y pragmático es lineal y elevada. Existe un coeficiente de relación muy elevado entre el estilo pragmático y la creatividad (SAM y KTCPI) y menos intensa del estilo de aprendizaje activo con la creatividad (WKOPAY).

Los estudiantes de Psicopedagogía del último curso de la titulación (5º), presentan las correlaciones más altas de creatividad (SAM y KTCPI) con el estilo de aprendizaje pragmático. Por otro lado, los estudiantes de entorno rural presentan correlación alta del estilo de aprendizaje activo con la creatividad (WKOPAY y KTCPI). Finalmente, los estudiantes de la Universidad de la Coruña son los que presentan correlación más alta de la creatividad (SAM y KTCPI) con el estilo de aprendizaje pragmático

De forma sintetizada, podemos observar esta información en la siguiente figura:

FIGURA 10. TABLA RESUMEN DE LOS COEFICIENTES DE CORRELACIÓN DE *PEARSON* MÁS ELEVADOS ENTRE ESTILOS DE APRENDIZAJE Y LA CREATIVIDAD

GRUPOS DE MUESTRA	CREATIVIDAD	ESTILOS DE APRENDIZAJE	NIVEL DE SIGNIF.	COEFICIENTE DE CORRELACIÓN
TOTAL	SAM	Pragmático	0.01	0.458
	WKOPAY	Activo	0.05	0.143
	KTCPI	Pragmático	0.01	0.406
CURSO	SAM	Pragmático (5º)	0.01	0.514
	WKOPAY	Activo (4º)	0.05	0.201
	KTCPI	Pragmático (5º)	0.01	0.501



ENCLAVE	SAM	Pragmático (semiurbano)	0.01	0.480
	WKOPAY	Activo (rural)	0.01	0.321
	KTCPI	Activo (rural)	0.01	0.453
UNIVERSIDAD	SAM	Pragmático (Coruña)	0.01	0.563
	WKOPAY	-	-	-
	KTCPI	Pragmático (Coruña)	0.01	0.507

Recordar que los estilos de aprendizaje, tanto activo como pragmático, en los estudiantes de Psicopedagogía de Galicia, tiene una tendencia baja, por lo que la mejora de los mismos, implicaría la mejora de la capacidad creativa de los universitarios, pues su relación es directa y proporcional.

### 3. ACCIONES PROYECTIVAS DEL ESTUDIO

Teniendo en cuenta estos resultados, está claro que el trabajo de los estilos de aprendizaje pragmático y activo para el desarrollo de la capacidad creativa de los estudiantes de Psicopedagogía, contribuyen la línea de acción proyectiva más idónea. Para ello, hemos de conocer cómo podemos favorecer y establecer situaciones educativas que faciliten este cometido, teniendo en cuenta aspectos que faciliten la puesta en marcha de mecanismos didácticos adecuados para el desarrollo de la capacidad creativa.

El desarrollo de la capacidad creativa en los estudiantes universitarios se puede realizar a través de diversos recursos y técnicas que favorezcan este tipo de pensamiento (González y Martínez, 2005; González y Martínez, 2006), así como la importancia del propio docente como conductor de las dinámicas y estrategias a llevar a cabo en el aula y para que favorezca el desarrollo de la misma (González y Martínez, 2008; González y Martínez, 2009).

Siguiendo a Alonso, Gallego y Honey (2007), para la mejora de los estilos de aprendizaje activo y pragmático debemos conocer las características principales de sujetos con preferencia alta o muy alta en estos dos estilos de aprendizaje y establecer una metodología de la enseñanza adecuada a los mismos evitando aspectos inhibidores o que bloqueen el desarrollo de éstos. Según estos autores, los aspectos de un método de enseñanza que pueden interferir en los estilos de aprendizaje pragmático y activo serían:

FIGURA 11. ASPECTOS INHIBIDORES DE LOS ESTILOS ACTIVO Y PRAGMÁTICO

ASPECTOS INHIBIDORES	
ESTILO ACTIVO	ESTILO PRAGMÁTICO
Exponer temas con mucha carga teórica	Percatarse de que el aprendizaje no guarda relación con una necesidad inmediata que él reconoce o no puede ver
Asimilar, analizar e interpretar muchos datos que no están claros	Percibir que ese aprendizaje no tiene una importancia inmediata o un beneficio práctico
Prestar atención a los detalles	Aprender lo que está distante de la realidad
Trabajar en solitario, leer, escribir o pensar sólo	Aprender teorías o principios generales
Evaluar de antemano lo que va a aprender	Trabajar sin instrucciones claras sobre cómo hacerlo
Ponderar lo ya realizado o aprendido	Considerar que las personas no avanzan y que no van a ninguna parte con suficiente rapidez
Repetir la misma actividad	Comprobar que hay obstáculos burocráticos o personales para impedir la aplicación
Limitarse a instrucciones precisas	Cerciorarse de que no hay una recompensa evidente por la actividad de aprendizaje
Hacer trabajos que exijan mucho detalle	
Sufrir la implantación y consolidación de experiencias a largo plazo	
Tener que seguir instrucciones precisas con escaso margen de maniobra	
Estar pasivo: oír conferencias, monólogos, explicaciones,...	

No poder participar Tener que mantenerse a distancia Asimilar, analizar e interpretar gran cantidad de datos sin coherencia Hacer un trabajo concienzudo	
---	--

(Alonso, Gallego y Honey, 2007:164-167).

Teniendo en cuenta estos, se pueden proponer posibles pautas de trabajo que se pueden llevar a cabo atendiendo a las características de los estudiantes que emplean de manera preferente alta o muy alta estos dos estilos de aprendizaje y que a continuación detallamos en la siguiente figura:

**FIGURA 12. ASPECTOS FACILITADORES PARA UN MÉTODO DE ENSEÑANZA DE LOS ESTILOS ACTIVO Y PRAGMÁTICO**

ASPECTOS PARA UN MÉTODO DE ENSEÑANZA FAVORABLE	
ESTILO ACTIVO	ESTILO PRAGMÁTICO
Intentar cosas nuevas, nuevas experiencias, nuevas oportunidades Competir en grupo Generar ideas sin limitaciones formales o de estructura Resolver problemas Cambiar y variar las cosas Abordar quehaceres múltiples Dramatizar, representar roles Vivir situaciones de interés, de crisis Acaparar la atención Dirigir debates, reuniones Hacer presentaciones Intervenir activamente Arriesgarse Sentirse ante un reto con recursos inadecuados y situaciones adversas Realizar ejercicios actuales Resolver problemas como parte de un equipo Aprender algo nuevo, algo que no sabía o no podía hacer antes Encontrar problemas y dificultades exigentes Intentar algo diferente, dejarse ir Encontrar personas de mentalidad semejante con las que pueda dialogar No tener que escuchar sentado una hora seguida Poder realizar variedad de actividades diversas	Aprender técnicas para hacer las cosas con ventajas prácticas Estar expuesto ante un modelo al que pueda emular Adquirir técnicas inmediatamente aplicables en su trabajo Tener la posibilidad de aplicar lo aprendido, de experimentar Elaborar planes de acción con un resultado evidente Dar indicaciones, sugerir atajos Tener la posibilidad de experimentar y practicar técnicas con asesoramiento o información de retorno de alguien experto Ver que hay un nexo evidente entre el tema tratado y un problema u oportunidad que se presenta para aplicarlo Ver la demostración de un tema de alguien que tiene un historial reconocido Percibir muchos ejemplos o anécdotas Visionar películas o videos que muestran cómo se hacen las cosas Concentrarse en cuestiones prácticas Comprobar que la actividad de aprendizaje parece tener una validez inmediata Vivir una buena simulación, problemas reales Recibir muchas indicaciones prácticas y técnicas Tratar con expertos que saben o son capaces de hacer las cosas ellos mismos.

(Alonso, Gallego y Honey, 2007:158-162)

Teniendo en cuenta estos aspectos facilitadores para la enseñanza de los estilos de aprendizaje activo y pragmático, unido a técnicas de desarrollo de la capacidad creativa adecuada, se conseguirá una mejora sustancial en la creatividad de los estudiantes universitarios, competencia muy deseable para los tiempos actuales acorde al Espacio Europeo de Enseñanza Superior.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, C. M. (1993). *Análisis y diagnóstico de los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Alonso, C. M., Gallego, D. J., y Honey, P. (2002). *Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora* (5ª ed.). Bilbao: Ediciones Mensajero

- Alonso, C., Gallego, D. y Honey, P. (2007). *Los estilos de aprendizaje* (7ª Ed.). Bilbao: Mensajero
- Amabile, T. (1983). The social psychology of creativity: A componential conceptualization. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45 (2), 357-376.
- Bara Soro, P. M. (2001). *Estrategias metacognitivas y de aprendizaje: Estudio empírico sobre el efecto de la aplicación de un programa metacognitivo, y el dominio de las estrategias de aprendizaje en estudiantes de la E.S.O., B.U.P y universidad*. Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid, Madrid
- Bartolomé, A. y Alonso, C. (1992). *Principios comunes para la evaluación de los resultados cognitivos de la formación*. Barcelona: Eurotecnet y Universidad de Barcelona
- Beltrán, J. (1990). Aprendizaje. En, AA.VV., *Diccionario de Ciencias de la Educación*. Madrid: Paulinas
- Beltrán, J. (1993). *Procesos, Estrategias y Técnicas de Aprendizaje*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Conclusiones del Consejo del 27 de noviembre de 2009 sobre la promoción de una generación creativa: desarrollar la creatividad y la capacidad innovadora de los niños y de los jóvenes a través de la expresión cultural y del acceso a la cultura (D.O.U.E. del 11 de diciembre).
- Cotton, J. W. (1989). Antecedentes históricos de la teoría del Aprendizaje. En, AA.VV., *Enciclopedia Internacional de la Educación*. Barcelona: MEC y Vivens-Vives
- Davis, G. A. y Scott, J. A. (1980). *Estrategias para la creatividad*. Buenos Aires: Paidós.
- De la Torre, S. (1982). *Educación en la creatividad*. Madrid: Narcea.
- De la Torre, S. (1993). *Creatividad plural. Sendas para indagar sus múltiples perspectivas* (2ª ed.). Barcelona: PPU
- Domjan, M. y Burkhard, B. (1996). *Principios de aprendizaje y conducta*. Madrid: Debate.
- Eysenck, H. J. (1995). *Genius. The natural history of creativity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Galton, F. (1869). *Hereditary genius: An inquiry into its laws and consequences*. London: MacMillan
- García, E., y Pascual, F. (1994). Estilos de aprendizaje y cognitivos. En A. Puentes Ferreras (Ed.), *Estilos de aprendizaje y enseñanza*. Madrid: CEPE
- Gardner, H. (1998). *Mentes creativas. Una anatomía de la creatividad*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós
- González Fontao, M. P. (1997). *Capacidad de imagen y creatividad*. Vigo: Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- González Fontao, M. P. y Martínez Suárez, E. M. (2005). Técnicas de creatividad como estrategia pedagógica para la mejora de la enseñanza. Comunicación presentada en el VIII Congreso Galego-Portugués de Psicopedagogía, Braga (Portugal).
- González Fontao, M. P. y Martínez Suárez, E. M. (2006). Recursos para la planificación de la enseñanza creativa. *Innovación Educativa*, 16, 87-97.
- González Fontao, M. P. y Martínez Suárez, E. M. (2008). El profesor creativo y el profesor que potencia la creatividad en el contexto universitario. *Innovación Educativa*, 18, 203-211.
- González Fontao, M. P. y Martínez Suárez, E. M. (2009). ¿La creatividad como competencia universitaria? La visión de los docentes. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 2, 234-248

- Guilford, J. P. (1950). Creativity. *American Psychologists*, 5, 444-454
- Guilford, J. P. (1957). The structure of intelligence. *Psychological Bulletin*, 53, 78-96
- Hilgard, E. R. (1979). *Teorías del Aprendizaje*. México: Trillas.
- Labatut Portillo, E. M. (2004). *Aprendizaje universitario: Un enfoque metacognitivo*. Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid, Madrid
- Lozano Rodríguez, A. (2005). *Estilos de aprendizaje y enseñanza*. Mexico: Trillas.
- Marín Gracia, M. A. (2002). La investigación sobre diagnóstico de los estilos de aprendizaje en la enseñanza superior. *Revista de Investigación Educativa*, 20 (2), 303-338.
- Martínez Suárez, E. M. (2010). *La creatividad en los estudiantes universitarios*. Tesis Doctoral, Universidad de Vigo, Campus de Ourense.
- Mechen Bellon, F., Dadamia Isabela, O. M., y Martínez Alvarez, J. (1984). *La creatividad en la educación*. Madrid: Escuela Española.
- Messick, S. (1987). Structural relationship across cognition, personality and style. In R. Snow y M. Farr (Eds.), *Aptitude, learning and instruction* (Vol. 3, pp. 35-75). New York: LEA.
- Monereo Font, C., y Castello Badía, M. (2000). *Las estrategias de aprendizaje. Cómo incorporarlas a la práctica educativa*. Barcelona: Edebé.
- Pérez-Fabello, M<sup>a</sup> J. y Campos, A. (2007). Creatividad y rendimiento académico de los estudiantes de Bellas Artes. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*, 15 (2), 127-133
- Pozo Muncio, I. (2000). *Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje*. Madrid: Alianza.
- Real Academia Española (2004). *Diccionario de la real academia española*. [En línea: <http://www.buscon.rae.es/drael>].
- Ruiz Rodríguez, C. (2004). *Creatividad y estilos de aprendizaje*. Tesis Doctoral, Universidad de Málaga, Málaga.
- Sternberg, R. J. (1988). *The nature of creativity: Contemporary psychological perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J. (1990). *Más allá del cociente intelectual. Una teoría triárquica de la inteligencia humana*. Bilbao: DDB
- Sternberg, R. J. (1997). *Thinking styles*. New York: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J. (1999). *Estilos de pensamiento. Claves para identificar nuestro modo de pensar y enriquecer nuestra capacidad de reflexión*. Barcelona: Paidós
- Terman, L. M. (1925-1959). *Genetic studies of genius* (Vol. 1-5). California: Stanford University Press
- Torrance, E. P. (1963). *What kind of person are you?* Universidad de Minnesota.
- Vallés Arias, A., González Cabanach, R., Núñez Pérez, J. C., y Suárez Riveiro, J. M. (2000). Enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios. *Psicothema*, 12 (3), 368-375.
- Vermunt, J. D. (1996). Metacognitive, cognitive and affective aspects of learning styles and strategies: A phenomenographic analysis. *Higher Education*, (31), 25-50.
- Wallas, G. (1926). *The art of thought*. New York: Brace y World.

- Zabalza, M. A. (1991). Fundamentación de la Didáctica y del conocimiento didáctico. En, A. Medina y M. L. Sevillano (Coord.), *El Curriculum: Fundamentación. Diseño, Desarrollo y Educación*. Madrid: UNED.
- Zhang, L. F. y Sterberg, R. J. (2000). Are learning approaches and thinking styles related? A study in two Chinese populations. *The Journal of Psychology*, 134, 469-489.

