

DESARROLLO PERSONAL Y APRENDIZAJE: Desafíos a la escuela desde una mirada longitudinal a los patrones de aprendizaje

PERSONAL DEVELOPMENT AND LEARNING: Challenging the
school from a longitudinal approach to learning patterns

**J. Reinaldo Martínez-Fernández*, Laura B. García-
Ravidá*, Jordi García-Orriols*, Lúdia Martí-Garbayo****

*Universidad Autónoma de Barcelona, España - **Escola Mare de Déu de la Salut,
Latorre, España - josereinaldo.martinez@uab.cat

Palabras Clave

patrones de aprendizaje
educación primaria
autorregulación
enseñanza
educación secundaria

Resumen

En este estudio se discute la relación entre ciertos aspectos evolutivos y los patrones de aprendizaje en una muestra de estudiantes de Educación Primaria. Se trata de un estudio pionero que adapta las mediciones y constructos definidos en el modelo teórico de los patrones de aprendizaje en la fase de transición de la primaria a la secundaria. Así, se identifican las puntuaciones en los patrones de aprendizaje significativo (MD), reproductivo (RD), dirigido a la aplicación (AD) y no dirigido (UD); y se les relaciona con indicadores del desarrollo inicial. Participan 27 estudiantes que han cursado la asignatura Desarrollo Personal y Aprendizaje (DPA) en una escuela de la ciudad de Sabadell en 2016/17 ($N = 15$) o en 2017/18 ($N = 12$). Se trata de una asignatura diseñada para estudiantes caracterizados por un bajo rendimiento y un patrón UD que se define por las dudas, la dependencia externa y bajos niveles de procesamiento. Además, se obtienen datos sobre las fases de gestación y nacimiento, autoconcepto y autoestima. Los resultados muestran que los patrones no evolucionan en el curso de un año; más bien permanecen estables y se incrementan las puntuaciones UD relacionadas con poco esfuerzo e indicadores que parecen no han facilitado la gestación y el nacimiento. El patrón MD se asocia al esfuerzo y el autoconcepto positivo; el AD con el esfuerzo y la autoestima; y el RD con la autoestima. Se discuten estos hallazgos y se plantea una serie de interrogantes/retos para la escuela de hoy.

Keywords

learning patterns
primary school
self-regulation
teaching
secondary school

Abstract

In this study we discuss the relationship between evolutionary aspects and learning patterns in a sample of Primary School students. It is a pioneering study which adapts the measurements and constructs defined in the learning patterns theoretical model during the transition from primary to secondary school. Therefore, we identify the scores in the following learning patterns: meaning-directed (MD), reproduction-directed (RD), application-directed (AD), and undirected (UD). Subsequently they are related to indicators of the initial development. The participants are 27 students from the Personal Development and Learning subject (PDL) at a school from the town of Sabadell in 2016-17 ($N = 15$) or in 2017-18 ($N = 12$). This subject is taken by low-performing students and a UD pattern defined by doubts, external dependency and low levels of processing. Additionally, we obtain data on the stages of gestation and birth, self-concept and self-esteem. The results show that the patterns do not evolve throughout one year; they remain stable instead, and there is an increase in the UD scores related to low effort and indicators which do not seem to have facilitated gestation and birth. The MD pattern is related to effort and positive self-concept; AD with effort and self-esteem; and RD with self-esteem. These findings are discussed and a series of questions/challenges are formulated for today's school.

1. INTRODUCCIÓN

En este artículo se describe y discute la micro-evolución en los patrones de aprendizaje en dos muestras de estudiantes, de 1ero de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), que han cursado la asignatura optativa DESARROLLO PERSONAL y APRENDIZAJE (DPA). Los estudiantes se distribuyen con cierta equivalencia entre niñas y niños de 12 a 14 años de edad

d. En su mayoría son infantes que han finalizado la Educación Primaria con un conjunto de características que les han posicionado en espacios menos aventajados en comparación con sus iguales; y que por líneas generales muestran un nivel bajo en su rendimiento académico, y poco interés por la escuela. Por ello, desde el curso 2016/17 (DPA edición 1), y en 2017/18 (DPA 2) se ha diseñado esta asignatura que les pone en situaciones de revisión y reflexión acerca de sus propios procesos de aprendizaje, y de desarrollo personal. De este modo, se fomenta el enriquecimiento personal, con la finalidad de que ello incida positivamente en los procesos de aprendizaje, e incluso en los procesos de desarrollo vital de los estudiantes que participan en la experiencia.

1.1. Patrones de aprendizaje

Los patrones de aprendizaje consisten en una particular configuración que relaciona cuatro componentes considerados clave en los procesos de aprendizaje: las concepciones de aprendizaje, la orientación motivacional y las estrategias (de regulación y de procesamiento) que se activan para aprender (Vermunt, 1998). Se trata de un modelo teórico e instrumental que ha sido, y es, ampliamente utilizado en el territorio del Norte de Europa. Además, se ha empleado en muestras de estudiantes asiáticos e iberoamericanos (con menor frecuencia de estudios); y específicamente en universitarios (Vermunt, Bronkhorst, y Martínez-Fernández, 2014). El modelo define unos vínculos direccionales donde se asume que las concepciones y los motivos para aprender son los que explican la activación de ciertas estrategias de aprendizaje; y a partir de las categorías específicas de cada uno de estos componentes se identifican diversos patrones dirigidos a: los significados (MD), la aplicación (AD), la reproducción (RD), o no dirigido (UD). Para una revisión y profundización en la comprensión de estos patrones se invita a los lectores, en español, a revisar las aportaciones de Martínez-Fernández y colaboradores (García-Ravidá, 2017; Martínez-Fernández, 2015b; Martínez-Fernández, Galera-Bassach, y García-Oriols, 2017; Martínez-Fernández y García-Ravidá, 2012). Así, mirando a los extremos; por una parte, se identifican sujetos que conciben el aprendizaje como acumulación de información, que se interesan por las calificaciones, activan estrategias memorísticas y dependen de la regulación externa (el patrón RD, dirigido a la reproducción). Por otra, y en sentido contrario, se pueden identificar estudiantes que conciben el aprendizaje como un proceso de construcción, se orientan por el interés personal, activan estrategias de procesamiento profundo y estrategias de autorregulación (el patrón MD, dirigido a los significados). Se trata de dos tipos de patrones extremos, pero congruentes entre las creencias, los motivos y las estrategias de aprendizaje. En su estudio pionero, Vermunt (1998) también definió un patrón orientado al uso de la información que denominó AD, y un cuarto tipo que hace referencia a la ausencia de regulación, escaso procesamiento y dependencia de los otros (el patrón UD).

Como se ha expuesto, se trata de estudios básicamente orientados a estudiantes universitarios; sin embargo, al tratarse de un modelo potente e integrador de componentes clave en el estudio de los procesos de aprendizaje; Martínez-Fernández y colaboradores han adaptado el instrumental para ser aplicado en muestras de estudiantes de Educación Primaria y Secundaria, en el territorio de Iberoamérica (Berdonces Ballesteros, 2015; Cladellas Pallarès, 2015; Cortés Giménez, 2015; Martínez-Fernández, Galera-Bassach, y García-Oriols, 2017). En dichos estudios se identifica una alta proporción de infantes con un patrón UD; incluso en algunos casos con una implicación familiar orientada a la reproducción (RD). En este mismo sentido, Robbers, Van Petegem, Donche y De Maeyer (2015) identifican altas puntuaciones en el patrón UD al final de la primaria relacionada con bajos niveles de rendimiento.

1.2. Desarrollo evolutivo, persona y aprendizaje

La asignatura DPA, se oferta como una de las optativas en 1ero de la ESO; y se realiza a lo largo del curso académico en una sesión semanal de dos horas. Cada semana los estudiantes se introducen en contenidos específicos de la psicología evolutiva y de la educación, completan algunos de los materiales de investigación y/o avanzan en un proyecto personal. De esta manera, los estudiantes comprenden aspectos del desarrollo cognitivo, socio-afectivo y psicomotor en donde reflexionan sobre el sentido de la vida, y del aprendizaje, partiendo de interrogantes tales como: ¿Quién soy? ¿Dónde estoy? ¿A dónde voy? De este modo, se realizan actividades tales como: construir su árbol genealógico, reflexionar acerca de las vivencias en casa y la familia. Paralelamente, los estudiantes llevan a sus casas una ficha descriptiva (anamnesis) donde sus familias aportan información sobre el proceso de gestación, nacimiento y desarrollo inicial de cada participante. Las semanas posteriores, y a medida que se avanza en la comprensión

del afecto, la comunicación, el manejo de la ansiedad, el valor de uno mismo y del otro; se recogen diversos datos relacionados con el desarrollo (apego, estilo parental, autoconcepto y autoestima, estatus sociométrico e identidad). En el caso de este estudio, se describen los datos iniciales de gestación y nacimiento; así como las medidas de autoconcepto y autoestima.

Así, los estudiantes de DPA son invitados y apoyados en la toma de conciencia acerca de sus propios procesos de aprendizaje; y sobre la base de ello definen un proyecto de mejora personal con la finalidad de optimizar sus procesos vitales, sus relaciones socio-afectivas, y optimizar su capacidad de aprendizaje. De esta manera, y siguiendo una metodología de aprendizaje basada en proyecto, los estudiantes definen aspectos que deben mejorar en sus áreas del desarrollo, en sus procesos de aprendizaje y emocionales. Para ello, se realizan actividades de búsqueda de información, selección de contenidos, resumen, elaboración de esquemas, comunicación oral y escrita. Además, participan en actividades de auto-control (respiración consciente, meditación breve), desarrollo creativo; y otras que fomenten los progresos cognitivos, emocionales, sociales y psicomotores de los participantes. Durante el desarrollo de la asignatura, los estudiantes realizan diversas presentaciones de avance en donde se auto-evalúan y co-evalúan a sus iguales con la finalidad de introducir mejoras en cada uno de sus proyectos personales fomentando la autorregulación y el trabajo cooperativo. En suma, los objetivos principales de esta experiencia son: 1) activar la toma de conciencia en el alumnado acerca de quién es, sus formas de aprender y de relacionarse; 2) estimular el descubrimiento de qué aspectos se deben mejorar y que se actúe de manera autorregulada y crítica; y 3) apoyar el desarrollo personal en términos de mejoramiento del autoconcepto, la autoestima y la necesidad de activar el esfuerzo para alcanzar mejoras en los procesos de aprendizaje.

La estrategia metodológica se basa en el trabajo personal y compartido en términos de interacción significativa en el grupo-clase con la finalidad de activar procesos de autorregulación, creatividad y auto-control. Cada sesión, se inicia con un círculo de conversación donde los estudiantes comparten sus progresos, dudas, preguntas y/o alguna experiencia a destacar de sus vivencias semanales. En un segundo momento se trabaja sobre los proyectos, para finalizar con un resumen de las actividades y las acciones futuras. Los diferentes proyectos se presentan al final de curso en una jornada conjunta con todos los estudiantes de 1ero de la ESO.

1.3. Preguntas de investigación

Sobre la base de lo expuesto, y luego de dos ediciones de DPA, en este estudio se indaga, de manera exploratoria y descriptiva, acerca de la micro-evolución, desde 2017 a 2018, de los participantes en DPA 1 ($N = 15$); y de los cursantes de DPA edición 2 ($N = 12$). De este modo, se analizan las puntuaciones en los patrones de aprendizaje, su evolución y la relación de estos patrones con ciertos aspectos evolutivos (gestación, nacimiento, autoconcepto y autoestima) y el esfuerzo reportado por los estudiantes.

Así, las preguntas de investigación que se plantearon fueron:

- ¿Cuáles cambios se producen en los patrones de aprendizaje en el curso de un año y su relación con el esfuerzo?
- ¿Qué aspectos del desarrollo, desde la gestación, se identifican en esta muestra de estudiantes; y qué relación tienen con los patrones de aprendizaje?

2. MÉTODO

2.1. Participantes

La muestra se compone de un total de 27 estudiantes (40.7% niñas y 59.3% niños) distribuidos según el curso en el que han participado en la asignatura DPA. Así, para el curso 2016/17 participaron 15 estudiantes (7 niñas y 8 niños); y para el curso académico 2017/18 4 niñas y 8 niños ($N= 12$). El rango de edad de los participantes es entre 12 y 14 años (ver Tabla 1).

2.2. Instrumentos

En cada grupo se han aplicado los siguientes cuestionarios:

✓ **Inventario Patrones de Aprendizaje** (ILP en inglés: *Inventory of Learning Patterns*).

El ILP es una adaptación al castellano y a la Educación Primaria (Martínez-Fernández, 2015b) del Inventario de Estilos de Aprendizaje para estudiantes universitarios (Vermunt, 1998). El mismo consta de dos partes de 30 ítems cada una. La parte A permite identificar las concepciones de aprendizaje y la orientación motivacional (15 ítems cada una) en una escala tipo Likert de 1 (no lo pienso nunca) a 3 (lo pienso). La parte B pregunta acerca de las estrategias de procesamiento y de regulación; ambas se responden en una escala Likert de 1 (no) a 3 (sí). Cabe resaltar, que el ILP ha sido aplicado a todos los estudiantes, en los diferentes grados, en cuatro recogidas que forman parte de un amplio estudio longitudinal (de 2015 a 2018). En conjunto, se identifican cuatro patrones de aprendizaje: dirigido al significado (MD), dirigido a la aplicación (AD), dirigido a la reproducción (RD) y no dirigido (UD) en los procesos de diagnóstico y seguimiento en los años 2015, 2016, 2017 y 2018. Además, en cada una de las recogidas de datos, los estudiantes eligen en una escala del 1 al 10 cuál es su nivel de esfuerzo académico. En la Tabla 2, se reportan datos descriptivos e índice de fiabilidad en las recogidas relacionadas con el cursado de DPA 1 y 2; que se corresponde con las recogidas de datos 2017 y 2018.

Tabla 1. Código, género y edad de los estudiantes que cursan DPA (edición 1 y 2).

DPA 1			DPA 2		
CÓDIGO	GÉNERO	EDAD	CÓDIGO	GÉNERO	EDAD
5A01	F	12	4A02	M	12
5A08	M	14	4A05	M	13
5A16	M	12	4A09	M	12
5B21	F	13	4A14	M	12
5B12	M	12	4A23	F	12
5B24	F	12	4B07	F	12
5A20	M	12	4B12	F	12
5B10	F	12	4B19	M	12
5B11	M	12	4B25	M	12
5C02	M	13	5B05	M	14
5B02	F	12	5C_11	M	13
5B16	M	12	5C_13	F	12
5C03	F	12			
5C04	F	12			
5C05	M	12			

Tabla 2. ILP: índices de confiabilidad

Patrones de aprendizaje	DPA 1 (2017)	DPA 2 (2018)
	α Cronbach	α Cronbach
Dirigido al significado (MD)	.79	.78
Dirigido a la aplicación (AD)	.78	.75
Dirigido a la reproducción (RD)	.68	.72
No dirigido (UD)	.62	.53

✓ **Ficha anamnesis**

El instrumento, diseñado para este estudio, recoge datos descriptivos acerca del *proceso del embarazo* (impactos emocionales, pérdidas relativas a personas significativas y/o el trabajo, toxoplasmosis y/o preclamsia). Además, se describe una serie de experiencias *durante el parto* (epidural, oxitocina, cesárea, fórceps, episiotomía, etc.); *post parto* (depresión, aceptación, malestar, lactancia, etc.); de 0 a 2 años de edad (llanto, sueño, bronquitis, dentición, gateo, fiebre post-vacunación); de 2 a 3 años (bajas escolares, síndrome de mamitis, otitis repetidas, control de esfínteres, dormía con la madre) y *apoyo de la figura paterna*. La experiencia durante el embarazo, de 0 a 2 años y de 2 a 3 años se contesta respondiendo al binomio SI-NO. En cambio, la experiencia post-parto y la figura paterna se miden con una escala Likert de nada, poco y mucho. Por último, en la experiencia en el parto se solicita que marquen con una equis el ítem que corresponda.

✓ **Test de Autoconcepto**

Se completa el test propuesto por Santana Vega, Feliciano García y Jiménez Llanos (2009) que se estructura en tres escalas en donde los estudiantes responden sobre cómo son percibidos por sus padres, sus profesores y por ellos mismos. La escala acerca de la percepción de los padres ($\alpha = .84$) y la de percepción de los profesores ($\alpha = .87$) se construyen a partir de 5 preguntas cada una, mientras que el autoconcepto académico ($\alpha = .80$) se define a partir de 7 preguntas. Cada una de las preguntas se responde seleccionando una opción en la escala 1 a 5. Los datos se codifican de manera que a mayor puntuación, mayor índice de autoconcepto positivo.

✓ **Test de Autoestima**

Se utiliza la Escala de Autoestima de Rosenberg, según la propuesta de Atienza, Moreno, y Balaguer (2000). Ésta se compone de 10 ítems los cuales se puntúan siguiendo una escala Likert de 1 a 4; en donde 1 es "muy en desacuerdo" y 4 es "muy de acuerdo". Para este estudio se obtiene un índice de fiabilidad adecuado ($\alpha = .73$).

2.3. Procedimiento

La asignatura se desarrolla durante un curso académico desde el mes de Septiembre a Junio. La misma se estructura en 30 sesiones de clase de dos horas semanales cada una. En el transcurso de las semanas, los participantes responden, o llevan a sus familias, los cuestionarios correspondientes a las variables del desarrollo evolutivo. Las sesiones de clase suelen iniciarse con un momento de reflexión personal

y grupal; y en líneas generales se introducen las áreas del desarrollo (cognitivo-lingüístico, psicomotor y socio-afectivo), para que los infantes definan y desarrollen un proyecto personal orientado a la optimización de su propio desarrollo personal y procesos de aprendizaje (DPA). Cabe resaltar que antes de comenzar con la optativa se ha mantenido una reunión informativa con los padres de los menores, quienes han autorizado los procedimientos antes descritos. Así se da cumplimiento a los códigos de confidencialidad y protección de datos.

Cabe señalar que el grupo de estudiantes DPA 1 participó en una sesión de entrevista grupal (grupo focal), un año después de cursar la asignatura, en donde los estudiantes han respondido a tres cuestiones: a) ¿Cómo se definen en la actualidad en su rol de estudiantes? B) ¿Qué palabra resume su experiencia en DPA?, y c) ¿Qué aspectos ha transferido, o no, a otras asignaturas, y por qué?

2.4. Técnicas de análisis

Los datos han sido analizados utilizando el programa estadístico SPSS para Windows. En un principio se han calculado los descriptivos de los ítems, los índices de fiabilidad de cada una de las sub-escalas, así como valores de medias aritméticas y desviación. Luego, se ha realizado un vaciado de datos descriptivos de las fichas de anamnesis; y seguidamente una serie de análisis no paramétricos de contraste de medias para muestras repetidas (test de Wilcoxon) y correlaciones de Spearman. Finalmente, se ha incorporado la información descriptiva y cualitativa proveniente del grupo focal.

3. RESULTADOS

3.1. Patrones de aprendizaje y su evolución

En el caso del grupo DPA edición 1, el test de Wilcoxon para muestras relacionadas indica que sólo se observan diferencias significativas en el patrón UD que, para nuestra sorpresa inicial, se incrementa ($Z = -3.23$; $p < .01$) (de 2017 a 2018). El resto de las puntuaciones (MD, AD y RD) no experimentan cambios significativos. Por lo que respecta al grupo DPA 2, no se aprecia ninguna diferencia significativa del 2017 al 2018; incluso las puntuaciones medias, en cada uno de los patrones identificados, son bastante similares (ver Tablas 3 y 4).

Ahora bien, un aspecto interesante es el papel del *esfuerzo*. Así, en el caso de la muestra DPA1 se halla relación significativa positiva entre éste y el patrón MD ($r = .63$; $p < .01$) y el patrón AD ($r = .57$; $p = .03$) en 2017. Sin embargo, en la recogida 2018 sólo se aprecia una ligera tendencia negativa en la relación del esfuerzo con el patrón UD ($r = -.48$; $p = .08$). En el caso de los estudiantes de la edición DPA 2, no se halla ninguna relación significativa entre el esfuerzo y los patrones de aprendizaje en ninguno de los momentos pre- y post-test. Además, en términos absolutos, la puntuación en el esfuerzo académico disminuye, aunque estas diferencias no son significativas.

3.2. Aspectos del desarrollo y los patrones de aprendizaje

Si consideramos a ambos grupos en conjunto, y observamos sus características descriptivas, se aprecia en los datos de la *anamnesis* que el embarazo fue considerado impactante en 7 de los 27 casos, tres de ellas con disgusto, y otras dos sufrieron preclamsia. En casi todos los casos han recibido la epidural. Un total de 12 de 27 infantes nacieron por cesárea, entre ellos 4 de los 7 casos reportados como embarazo

impactante. De estos partos, siete fueron programados, y otros tres, inducidos. De esta manera, se encuentra que en 16 de los 27 casos (59% sombreados en las Tablas 3 y 4) se han presentado características relevantes que aparentemente no han facilitado el proceso de gestación o nacimiento. Un análisis no paramétrico de diferencia de medias para muestras relacionadas devela que estos estudiantes incrementan sus puntuaciones en el patrón UD (de .83 a 1.15) en la transición de la primaria a la secundaria ($Z = -2.95$; $p < .01$), dato que no se aprecia en los otros 11 sujetos cuyas madres reportaron normalidad en la gestación y el nacimiento.

Después del nacimiento, sólo una de las madres reporta depresión post-parto siendo uno de los casos ya destacados (5B02). La etapa de la lactancia fue muy corta o no hubo, en 8 casos; y seis de estos coinciden con los destacados. Por lo que hace a los primeros meses de vida, seis de ellos experimentaron un llanto exagerado, y una vez más cinco casos son parte de los 16 sombreados. Curiosamente, los ocho sujetos que sufrieron bronquitis frecuentes están entre los sombreados. En general, la mayoría ha gateado y han sido capaces de controlar esfínteres cuando se esperaba. Por otro lado, diez de ellos/as dormían con su madre, aunque sólo cinco (4 entre los sombreados), han dormido con la madre más allá de los 2-3 años, y en sus fichas se han categorizados como de *mamitis*. Con respecto al apoyo paterno, nueve de ellos (7 entre los sombreados) manifiestan que tuvieron poco o ningún apoyo.

En cuanto a las medidas de autoconcepto y autoestima, en el caso de DPA 1, el autoconcepto se relaciona de manera significativa y positiva con el patrón MD ($r = .62$; $p < .01$); mientras que la autoestima positiva se relaciona con los patrones RD ($r = .79$; $p < .01$) y AD ($r = .72$; $p < .01$). Por su parte, en los estudiantes DPA 2 se aprecia relación significativa negativa ($r = -.71$; $p < .01$) entre la autoestima y el patrón UD. Finalmente, el grupo focal/entrevista con los estudiantes que cursaron DPA 1 (en 2017) reporta los resultados descriptivos desde la voz de los propios sujetos que se muestran en la Tabla 5. Cabe recordar que en la sesión (de hora y quince minutos) ellos respondían a ¿Cómo se definen en la actualidad en su rol de estudiante? ¿Qué palabra resume su recuerdo de DPA? y ¿Qué aspectos consideran que han transferido a otras asignaturas? Se aprecia que los recuerdos sobre DPA son básicamente de índole socio-emocional, y pocos hacen referencia a los aspectos cognitivos (preparación, organización). En cuanto a la actualidad se expresan diversos aspectos; pero los negativos tienen que ver, una vez más, con bajos niveles de esfuerzo, vagancia y poco interés.

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

A continuación, se discuten los datos obtenidos a la luz de los interrogantes propuestos, para los cuales se esbozan dos puntos de conclusión en respuesta a cada una de las preguntas planteadas.

1. Los patrones de aprendizaje parecen no experimentar una evolución o cambio en el transcurso de un año académico, incluso sí algún cambio se aprecia es el incremento del patrón UD tal y como ya se reporta en los trabajos de Berdonces (2015), Cladellas (2015) y Cortés (2015). Este dato no apoya las hipótesis de evolución y cambio de los patrones de aprendizaje hacia mayores niveles de MD. Sin embargo, sí parecen explicarse por el hecho de que han sido identificados en una fase de transición, en este caso de la primaria a la secundaria (como señalan Robbers, Van Petegem, Donche y De Maeyer, 2015). Quizás otra hipótesis plausible, pensable y desafiante, es que los patrones son mucho más robustos de lo que Vermunt (1998) formuló; e incluso parecen estar enraizados en aspectos clave del desarrollo evolutivo y el papel determinante del esfuerzo.

Tabla 3. Desarrollo Personal y Aprendizaje · DPA edición 1

Cuestionarios	Medias	Estudiantes														
		5A01	5A08	5A16	5B21	5B12	5B24	5B10	5A20	5B11	5C02	5B02	5B16	5C03	5C04	5C05
<i>Pre-test 2017</i> (Patrones de Aprendizaje)	MD (1.20)	1.24	1.12	1.00	1.47	.35	1.00	1.06	1.47	1.47	1.12	1.00	1.71	1.41	1.53	1.00
	AD (1.30)	1.52	1.19	1.15	1.63	.30	1.30	1.30	1.52	1.37	1.26	1.19	1.44	1.44	1.48	1.44
	RD (.97)	1.36	.86	.57	1.43	.29	.71	1.14	1.36	1.21	1.21	.86	1.00	.86	.71	1.00
	UD (.71)	1.08	.92	.75	.75	1.00	.17	.33	.50	.50	1.00	.92	.67	.50	.83	.75
<i>Esfuerzo (Pre)</i>	6.87	9	8	6	8	3	7	6	8	7	6	7	9	6	7	6
<i>Post-test 2018</i> (Patrones de Aprendizaje)	MD (1.35)	1.72	1.61	1.17	1.50	*	1.22	1.39	1.50	1.33	1.00	1.22	1.61	1.67	.94	1.11
	AD (1.42)	1.63	1.38	1.42	1.60	*	1.17	1.38	1.46	1.50	1.00	1.13	1.71	1.71	1.54	1.42
	RD (1.14)	1.67	1.11	.78	1.40	*	.50	.94	1.33	1.78	1.06	.61	1.22	1.25	1.17	1.00
	UD (1.07)	1.55	1.27	1.27	.75	*	.45	.73	1.00	1.36	1.00	1.09	1.27	1.45	1.45	.91
<i>Esfuerzo (Post)</i>	7	7	6	6	9	*	9	7	9	6	5	8	9	6	4	7
<i>Anamnesis:</i>																
Embarazo imp.			X				X		X			X			X	
Disgusto			X				X									
Preclamsia									X				X			
Epidural			X	X		X	X	X		X	X	X			X	X
Cesárea		X		X					X	X		X	X		X	
Parto programado										X		X			X	
Parto inducido							X					X			X	
Lactancia		1	1	2	2	1	3	2	2	2	3	1	2	3	2	2
Depresión Post-parto											Poca	Mucha				
Llanto exagerado						X				X		X	X			
Bronquitis		X					X		X		X	X			X	
Gateo			X		X	X	X		X	X	X		X	X	X	
C. Esfínteres				X	X	X	X	X			X	X	X		X	X
Dormir c/Madre		X				X	X	X		X		X			X	
Mamitis								X			X	X				
A. Paterno		1	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2
<i>Autoconcepto</i>	Fam (3.59)	3.20	3.00	4.20	3.80	4.00	3.80	2.80	4.40	3.00	3.60	2.80	4.40	3.60	4.20	3.00
	Pro (3.20)	4.40	2.60	3.40	2.40	2.60	3.80	2.80	4.00	2.80	3.40	2.60	4.20	2.60	3.60	2.80
	Auto (3.39)	3.43	2.86	3.86	3.57	2.86	3.57	2.86	4.43	3.71	3.00	2.57	4.14	3.57	3.57	2.86
<i>Autoestima</i>	24.27	29	23	22	25	22	23	23	28	26	24	24	23	23	24	25

Codificación de ítems: *Lactancia*, 1- Muy Corta; 2- Corta; 3- Larga. *Apoyo Paterno*, 1- Nada, 2- Poco, 3- Mucho. *Apego*, 1-Control sin afecto; 2- Afecto controlado; 3- Óptimo; 4- Débil o ausente. *Estilo parental*, 1- Indiferente; 2- Permisivo; 3- Autoritario; 4- Estricto; 5- Democrático. (*) = No estaba en la escuela.

Tabla 4. Desarrollo Personal y Aprendizaje · DPA edición 2

Cuestionarios	Medias	Estudiantes											
		4A02	4A05	4A09	4A14	4A23	4B07	4B12	4B19	4B25	5B05	5C11	5C13
<i>Pre-test 2017 (Patrones de Aprendizaje)</i>	MD (1.18)	.88	.88	1.29	1.41	1.88	1.41	.82	1.06	1.00	1.24	1.12	*
	AD (1.27)	.96	.85	1.44	1.59	1.81	1.33	1.07	.93	1.52	1.22	1.22	*
	RD (1.02)	.57	.43	1.29	1.5	1.21	1.07	.79	.86	1.29	1.21	1.17	*
	UD (.98)	1.25	.33	.42	.92	1.00	1.33	1.00	1.42	.58	1.33	1.20	*
<i>Esfuerzo (Pre)</i>	7.45	5	8	7	6	10	8	7	5	9	7	10	*
<i>Post-test 2018 (Patrones de Aprendizaje)</i>	MD (1.22)	1.17	1.39	.83	1.22	1.72	1.56	1.33	.50	1.11	1.11	1.17	1.50
	AD (1.33)	1.13	1.42	1.29	1.29	1.63	1.38	1.42	.83	1.21	1.21	1.46	1.75
	RD (1.07)	.94	.83	1.17	1.06	1.06	.89	.94	1.17	1.33	.83	1.39	1.28
	UD (1.14)	.73	1.27	.55	.82	1.45	1.64	1.27	1.36	1.00	1.18	1.64	.82
<i>Esfuerzo (Post)</i>	6.83	8	7	6	8	9	7	6	4	9	4	7	7
<i>Anamnesis:</i>													
Embarazo imp.		X				X							
Disgusto		X											
Preclamsia													
Epidural		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Cesárea		X		X				X	X		X		
Parto programado		X		X				X			X		
Parto inducido													
Lactancia			2	2	3	3	3	2	No	No	No	No	2
Depresión Post-parto				Poca	Poca	Poca	Poca						
Llanto exagerado						X							X
Bronquitis		X						X					
Gateo		X	X	X	X	X	X	X			X		X
C. Esfínteres						X	X		X				
Dormir c/Madre									X			X	X
Mamitis		X											X
A. Paterno			1	2	3	3	3	2	3	3	3	3	
<i>Autoconcepto</i>	Fam (2.43)	2.40	2.80	1.40	2.20	2.80	3.00	2.80	2.00	2.40	2.00	3.20	2.20
	Pro (2.95)	2.60	4.60	1.60	2.80	3.60	3.00	3.20	3.20	3.00	2.80	2.60	2.40
	Auto (2.83)	2.71	3.00	1.86	2.43	3.14	3.29	3.43	3.14	3.00	2.86	2.71	2.43
<i>Autoestima</i>	29.33	31	34	35	28	26	24	27	20	32	22	40	33

Codificación de ítems: *Lactancia*, 1- Muy Corta; 2- Corta; 3- Larga. *Apoyo Paterno*, 1- Nada, 2- Poco, 3- Mucho. *Apego*, 1-Control sin afecto; 2- Afecto controlado; 3- Óptimo; 4- Débil o ausente. *Estilo parental*, 1- Indiferente; 2- Permisivo; 3- Autoritario; 4- Estricto; 5- Democrático. (*) = No estaba en la escuela.

Tabla 5. Valoraciones y reflexiones en torno a DPA 1 (un año después)

CÓDIGO	Actualidad	Recuerdo DPA	Transferencia
5A01	Confiable	Momentos	Menos nervios
5A08	Bipolaridad, no lo sé	Preparación	Depende del día; pero menos miedo
5A16	Descuidado	Divertido	Voy rápido, no pienso; pero hago más yoga y me organizo
5B21	Estudiosa	Guía de ayuda	Llevo mejor los horarios y planes
5B12	*	*	*
5B24	Aplicada	“una piña”	Mejores horarios y planificación
5A20	Vago, no me esfuerzo	Sensación de grupo	Necesito vacaciones
5B10	Me esfuerzo	Interesante	Mejor organización
5B11	Trabajador	Personal	Estudio más
5C02	Despistado	Divertido	Me olvido de hacer las cosas
5B02	Aplicada	Buenos momentos	Me planifico mejor
5B16	Trabajador	Emocionante	Mejoré la planificación
5C03	Vagancia	Confianza	“Me da palo” y es que no me gusta nada; sólo Tecnología.
5C04	*	*	*
5C05	No sé, me esfuerzo	Organización	Depende del día

2. En tal sentido, una interesante sorpresa de este estudio es la relación entre el predominio, e incluso incremento, de las puntuaciones en el patrón UD con menores niveles de esfuerzo, baja autoestima e indicadores que parece que no han facilitado una adecuada gestación y los primeros pasos después del nacimiento. Así, se han identificado aspectos tales como un embarazo con impacto negativo, cesárea, muy corta lactancia, llanto exagerado, bronquitis, mamitis y poco apoyo paterno en el caso de los infantes con mayores puntuaciones en el patrón UD, e incremento del mismo al cabo de un año. Por otro lado, y en un sentido esperanzador, un patrón MD se relaciona con mayores niveles de esfuerzo y autoconcepto positivo; el patrón AD con esfuerzo y autoestima positiva; y el RD sólo con la autoestima. Así, creemos que estos datos plantean un claro desafío a la escuela en el sentido de que debe aproximarse al análisis de aspectos emocionales y sociales en relación con los procesos de aprendizaje. Además, parece claro que la identificación de variables poco favorecedoras de procesos de aprendizaje y vida se asocian a patrones menos adecuados, como el UD. De este modo, si las escuelas logran identificar estos indicadores, y se generan proyectos conjuntos, longitudinales y continuados es posible que se pueda favorecer el aprendizaje y el desarrollo más óptimo de los infantes. Aquí un gran reto/desafío está en ¿Cómo lograr una mayor implicación de los estudiantes? ¿Cómo activar el esfuerzo sostenido? ¿Cómo incrementar la autorregulación?; pero, además, parece otro claro desafío que los procesos de evaluación y promoción en la escuela primaria y secundaria, deben tener en cuenta estos indicadores (socio-emocionales) en sus reportes de rendimiento académico. Asimismo, en las escuelas debería imperar una mayor oferta inclusiva y cooperativa, en donde niños y niñas aprendan juntos los mismos contenidos, pero desde diferentes roles, ritmos y momentos; tal como recogen Martínez-Fernández, Galera Bassachs, y García-Orriols, (2017). Además, tal y como se ha propuesto recientemente en un proyecto de Tesis Doctoral en el Grupo de Investigación PAFIU (Ahmedi, 2018), se hace necesario analizar las relaciones entre los procesos socio-emocionales y los patrones de aprendizaje.

Finalmente, cabe señalar que, en palabras del profesorado, la experiencia DPA es muy positiva; así manifiestan que en el día a día de estos infantes, se observan cambios importantes a nivel de toma de conciencia, de decisiones acerca de lo que cada uno debe mejorar; y parece que esto ha incidido en mejores resultados de aprendizaje. Los participantes, un año después, activan un recuerdo más bien conectado con variables socio-emocionales que no cognitivas, y señalan el poco esfuerzo, el olvido y la falta de implicación como razones para no realizar la transferencia esperada. Sin embargo, cabe destacar que manifiestan claras mejoras en la planificación. De este modo, este estudio pionero en el modelo de patrones de aprendizaje en Educación Primaria, y de corte longitudinal, permite concluir que la semilla está germinando, se mueven procesos vitales y de aprendizaje. Así que en un futuro cercano será muy interesante volver al análisis de estos infantes y conocer qué variables son las que mejor predicen, y cuáles no, los más óptimos procesos y resultados de aprendizaje; un claro desafío a la escuela de hoy y de mañana.

REFERENCIAS

- Ahmedi, S. (2018). *A cross-cultural study on learning patterns and social-emotional learning of Balkan students in secondary education*. Proyecto de Tesis Doctoral. Inédito.
- Atienza, F. L., Moreno, Y., y Balaguer, I. (2000). Análisis de la dimensionalidad de la Escala de Autoestima de Rosenberg en una muestra de adolescentes valencianos. *Revista de Psicología Universitat Tarraconensis*, 22(1-2), 29-42.
- Berdonces Ballesteros, A. (2015). *Relación entre los patrones de aprendizaje de los maestros y la implicación familiar con el patrón de aprendizaje de los niños*. Trabajo de Grado de Educación Primaria, Universidad Autónoma de Barcelona. España.
- Cladellas Pallarès, J. (2015). *Patrons d'aprenentatge: La implicació de la família i el rol del mestres en l'aprenentatge d'alumnes d'onze i dotze anys a Catalunya*. Trabajo de Grado de Educación Primaria, Universidad Autónoma de Barcelona. España.
- Cortés Giménez, E. (2015). *Patrons d'aprenentatge segons l'edat: una aproximació amb alumnes d'Educació Primària a Catalunya*. Trabajo de Grado de Educación Primaria, Universidad Autónoma de Barcelona. España.
- García-Ravidá, L. B. (2017). *Patrones de aprendizaje en universitarios Latinoamericanos: dimensión cultural e implicaciones educativas*. Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona, España.
- Martínez-Fernández, J. R. (2015a). Patrones de aprendizaje e investigación científica en enfermería. *Revista Venezolana de Enfermería*, 2(1), 7-11. Artículo editorial invitado.
- Martínez-Fernández, J. R. (2015b). *Cuestionario Patrones de Aprendizaje. Educación Primaria*. Documento interno del Grupo de Investigación PAFIU.
- Martínez-Fernández, J. R., Galera-Bassachs, A., y García-Oriols, J. (2017). *Patrones de aprendizaje en educación Primaria: identificación y acciones formativas inclusivas*. En Wolters Kluwer: Barcelona.

- Martínez-Fernández, J. R., y García-Ravidá, L. (2012). Patrones de aprendizaje en estudiantes universitarios del Máster en Educación Secundaria: variables personales y contextuales relacionadas. *Profesorado. Revista de Curriculum y Formación del Profesorado*, 16(1), 165-182.
- Robbers, E., Van Petegem, P., Donche, V., y De Maeyer, S. (2015). Predictive validity of the learning conception questionnaire in primary education. *International Journal of Educational Research*, 74, 61-69.
- Santana Vega, E., Feliciano García, L. A., y Jiménez Llanos, A. B. (2009). Autoconcepto académico y toma de decisiones. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 20(1), 1er Trimestre (pp. 61-75).
- Vermunt, J. D. (1998). The regulation of constructive learning processes. *British Journal of Educational Psychology*, 68, 149-171.
- Vermunt, J. D., Bronkhorst, L., y Martínez-Fernández, J. R. (2014). The dimensionality in student learning patterns in different cultures. In: D. Gijbels, V. Donche, J. Richardson y J. D. Vermunt (eds). *Learning Patterns in Higher Education: Dimensions and Research Perspectives*. New Perspectives on Learning and Instruction, serie. New York: Routledge.