

## CONCEPCIONES SOBRE EDUCACIÓN Y DESARROLLO EN DOCENTES Y APODERADOS DE ESCUELAS BÁSICAS Y SU RELACIÓN CON EL RENDIMIENTO ESCOLAR

### RESUMEN

El objetivo de esta investigación fue conocer y comparar las concepciones sobre educación y desarrollo que poseen profesores y apoderados de estudiantes de bajo y alto rendimiento escolar. Participaron 46 profesores y 206 apoderados de enseñanza básica de escuelas municipales de la comuna de Punta Arenas, quienes contestaron un instrumento de teorías implícitas. Los resultados indican que tanto los profesores como los apoderados poseen el mismo perfil de adhesión a las diferentes teorías. El análisis según rendimiento escolar indica que los estudiantes con bajo rendimiento poseen apoderados que adhieren más a la teoría nurturista que aquellos con alto rendimiento.

### PALABRAS CLAVES

Teorías implícitas, educación, rendimiento escolar.

Alejandra Castillo  
Ximena Haro  
Rodrigo Cárcamo  
Claudia Estrada Goic  
Escuela de Psicología  
Universidad de Magallanes  
Punta Arenas  
Chile  
[claudia.estrada@umag.cl](mailto:claudia.estrada@umag.cl)

## CONCEPTIONS ON TEACHERS EDUCATION AND DEVELOPMENT OF ELEMENTARY SCHOOLS AND THEIR RELATIONSHIP TO SCHOOL PERFORMANCE

### ABSTRACT

The objective of this research was to assess and compare the views on education and development that teachers and parents of low and high school performance students have. It included 46 teachers and 206 parents of elementary education in public schools in the district of Punta Arenas, who answered an implicit theory instrument. The results indicate that both teachers and parents have the same profile of acceptance to the different theories. According to educational achievement, the analysis indicates that students with lower marks have parents who are more closely connected to the Nurture Theory in comparison with those with higher marks.

### KEYWORDS

Implicit theories, education, school performance.

Existe evidencia empírica de que las prácticas pedagógicas se ven influenciadas por las concepciones que poseen los docentes sobre la educación (Rodríguez, 2003; Martín, Pozo, Cervi, Pecharroman, Mateos, Pérez y Martínez, 2005; Gómez, Santa y Thomsen, 2007). Esta influencia también es extrapolable a otros agentes educativos importantes como lo son los apoderados.

Las concepciones han sido también llamadas teorías implícitas, ideas previas, creencias, teorías subjetivas y teorías ingenuas (Feldman, 2004). Han sido definidas como teorías que poseen las personas, sobre diferentes aspectos que la rodean, siendo poco accesibles a la conciencia (Estrada, 2003). Son de interés científico porque han demostrado ser un determinante importante en lo que las personas hacen, expresan y responden en determinadas circunstancias, condicionando nuestro discurso y acciones cotidianas (Pozo, Sheuer, Pérez, Mateos, Martín y De la Cruz, 2006).

Un gran número de autores comparten la idea del origen cultural de las creencias (Triana, 1993; Pozo y otros, 2006), por este motivo el grupo cultural al cual pertenecemos, nos proporciona tanto un marco ideológico general como una serie de estereotipos, que influirán en nuestra percepción sobre la realidad (Palacios, 1987a).

La relación entre cultura y cognición fue estudiada por Triana (1993), quien realizó un análisis historiográfico de las teorías sobre el desarrollo y la educación, seleccionando siete de estas teorías, que considera las más importantes en el transcurso de nuestra historia y que luego reduce a 4. Estas teorías son: La Innatista, la Ambientalista, la Constructivista y la Nurturista. La teoría Innatista: Plantea que es la herencia la que determina el desarrollo. Los rasgos psicológicos son difíciles de cambiar debido a que ya están determinados desde el nacimiento. La teoría Ambientalista considera que el ambiente es el principal determinante del desarrollo, y sostiene que los niños son pasivos y que necesitan del estímulo de su entorno para ser modelados. La teoría Constructivista, considera que el aprendizaje es un proceso mental, en donde los niños deben construir y reconstruir significados a partir de las ideas previas que poseen, siendo la persona que enseña sólo un mediador en este proceso. Finalmente, la teoría Nurturista: también denominada teoría médica, plantea que la alimentación, la salud, y en general, el desarrollo físico determinan en gran medida un buen desarrollo, buena educación y por ende éxito escolar. Esta teoría postula que si la madre durante el embarazo y posteriormente su propio hijo mantiene una dieta alimenticia especial, el niño (a) desarrollará buenas cualidades, es decir, que a partir de la alimentación adecuada se podrá influir en el ingenio y en el atractivo físico de los niños.

Investigaciones en padres han mostrado que el nivel sociocultural se asocia a diferentes ideas sobre la normalidad en el desarrollo infantil (Palacios, Moreno e Hidalgo, 2002; Triana, 1993). Así por ejemplo, los padres que tienen un nivel socioeconómico, educativo y profesional bajo, adhieren más a ideas innatistas y nurturistas, en donde se considera importante la dotación genética, la salud, el deporte y una buena alimentación como factores determinantes del desarrollo de un niño. Los padres que poseen un nivel socioeconómico más elevado muestran mayor acuerdo con las ideas ambientalistas y constructivistas. Los padres tendrían concepciones claras con relación a la naturaleza de los niños y el desarrollo infantil (McGillicuddy-DeLisi, 1982), las cuales estarían interrelacionadas y ordenadas entre sí jerárquicamente y que se cree forman un sistema organizado de conocimientos

(Newberger, 1980). Bajo este supuesto, se ha responsabilizado a las creencias como un factor preponderante que explica las pautas de crianza que utilizan los padres (Vila, 1998).

Triana (1993) desarrolló un cuestionario que permite medir las ideas de los padres con respecto a la infancia, y las diferencia según su adhesión a una de las cuatro tipos de concepciones ya mencionadas (ambientalista, constructivista, innatista y nurturista). Su investigación inicial mostró la existencia de tres grupos: (1) padres que aceptan la teoría ambientalista y constructivista, y rechazan las teorías nurturista e innatista, (2) padres que aceptan las teorías nurturista e innatista y rechazan la ambientalista y constructivista, y (3) padres que aceptan las teorías constructivista e innatista y rechazan la ambientalista y nurturista. El primer grupo estuvo conformado por el 50% de los participantes.

Por otro lado Palacios (1987b) y Palacios, González y Moreno (1987, en Coll, Miras, Onrubia, y Solé, 1998) plantean tres tipos de ideas presentes en los padres, las ideas tradicionales, modernas o actualizadas y paradójicas; cerca del 50% de los padres participantes presentan ideas de tipo paradójicas, es decir, oscilan entre las ideas tradicionales y modernas.

En el ámbito de la educación, el rol de los profesores implica ir desde una reflexión teórica a un saber práctico. Este saber práctico tiene como componente creencias, las cuales dan lugar a patrones de conducta que son o no consideradas aceptables para el logro del aprendizaje en los estudiantes (Nervi y Nervi, 2007). Numerosas investigaciones han abordado la temática de las concepciones sobre el aprendizaje en profesores (Martín y otros, 2005; Pozo y otros, 2006, Castro, 2008; Cerpa, 2009), las que en numerosos casos son similares a las concepciones de desarrollo y educación que se han estudiado en padres (De la Cruz, Scheuer, Baudino, Huarte, Sola y Pozo, 2002). Dentro de estos estudios destacan los efectuados por Pozo y otros (2006) que clasificaron a un grupo de docentes dentro de cuatro teorías sobre el aprendizaje denominadas tradicional, interpretativa, constructiva y postmoderna. Los resultados revelaron que la teoría constructiva fue la más elegida por los docentes, la interpretativa en segundo lugar, mientras que la directa y la postmoderna están presentes en muy pocos casos. Estos resultados concuerdan con los obtenidos por Martín y otros (2005) y con los obtenidos por Judikis, Estrada, Makuc, Molina y Cárcamo (2008), quienes postulan que en un mismo profesor puede encontrarse más de una teoría implícita simultáneamente, como lo confirman también otros investigadores (Martín y otros, 2005, Castro, 2008).

En un estudio realizado por Casco y Oliva (2005), se analizaron los valores y expectativas sobre la adolescencia en padres, profesores, adultos mayores y adolescentes, evidenciándose discrepancias entre profesores y padres. Los padres atribuyen mayor importancia que los docentes a los valores académicos-convencionales, los cuales se refieren a características relacionadas con la motivación por el estudio, obtener éxito a nivel profesional y el respeto a las figuras de autoridad y sus normas, existiendo mayor modernidad en las ideas de los profesores en comparación con las ideas de los padres. Este resultado es coincidente con lo encontrado por Oliva y Palacios (1997) quienes evaluaron las expectativas y valores de madres y educadores de niños preescolares españoles. Sus resultados indican que existen discrepancias entre las ideas de las madres y los docentes, en lo que concierne a expectativas evolutivas, valores y objetivos educativos, ya que las

madres presentan ideas más precoces en cuanto al desarrollo de sus hijos que los docentes y dan mayor importancia a objetivos más tradicionales, como son los de la obediencia y objetivos escolares a diferencia de los profesores que presentan una concepción de índole más progresista.

Estos estudios permiten hipotetizar la existencia de algunas diferencias entre las creencias de padres y profesores, las cuales según algunos autores (Oliva y Palcios, 1997; Casco y Oliva, 2005; De la Cruz y otros, 2002), podrían estar influidas por el tipo de experiencias que cada uno ha tenido, el nivel socioeconómico y la formación profesional en el área de la educación y el desarrollo. Sin embargo ambos actores, padres y profesores, son parte de un medio educativo común y en el que se influyen mutuamente, por lo que es posible pensar que en un proceso educativo eficaz, existirá mayor acuerdo entre las concepciones de ambos. Son aún escasas las investigaciones que se han ocupado de esta temática.

El rendimiento académico, en ocasiones denominado como aptitud escolar, desempeño académico ó rendimiento escolar, ha sido considerado uno de los productos más importantes del proceso de enseñanza aprendizaje (Edel, 2003). Según Jiménez (2000), el rendimiento escolar puede ser entendido como un nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico. Conceptualmente, es un término que responde a múltiples factores, los cuales han sido categorizados en externos e internos. Los factores internos dicen relación con las características personales de alumnos como su motivación al logro, capacidad intelectual, entre otras, mientras que los factores externos se relacionan con el contexto familiar, el contexto sociocultural y el sistema educativo, es decir, la influencia que ejercen en el rendimiento, el grupo de pares, los profesores y los padres o apoderados, (Mella y Ortiz, 1999). Las concepciones o creencias sobre la educación y el desarrollo podrían considerarse como un factor transicional ya que por sus características es interno (se sitúa en la cognición) pero su desarrollo y acción se vinculan directamente con factores externos (como el contexto sociocultural).

Dentro de los factores que han mostrado relevancia al momento de estudiar la influencia de los padres sobre el rendimiento académico de los hijos se han estudiado la colaboración que prestan en la realización de las tareas escolares (Bazán, Sánchez y Corral, 2000) y el nivel educacional; padres con un bajo nivel educativo inciden negativamente en el desempeño escolar (McGillicuddy-DeLisi, 1982)

Los psicólogos evolutivos han centrado sus investigaciones en el comportamiento de los niños y los factores que lo determinan. Los padres han sido señalados como uno de los agentes más importantes que influyen en el comportamiento de los niños (Palacios, 1987a).

Algunas investigaciones han dado a conocer la influencia de los padres sobre el rendimiento académico de sus hijos como es el caso de una investigación realizada por Bazán, Sánchez y Corral (2000). Los resultados indican que la colaboración de los padres en las tareas escolares de sus hijos es un factor que predice en gran medida su rendimiento académico al final del primer grado de primaria. Según Halpern (1986), el bajo nivel educativo de los padres también ejerce una influencia negativa en el rendimiento académico de sus hijos.

El propósito de esta investigación fue avanzar en el conocimiento del impacto de las concepciones en los procesos de enseñanza – aprendizaje. Específicamente, el presente

estudio pretende conocer las concepciones sobre la educación y el desarrollo, de profesores y apoderados, compararlas y establecer su relación con el rendimiento escolar.

**Método**

**Participantes**

La muestra no probabilística de tipo intencional estuvo compuesta por 46 docentes que desempeñan el rol de profesor jefe de 2º, 3º y 4º año de enseñanza básica de la comuna de Punta Arenas y 206 apoderados.

La muestra de profesores se caracterizó por tener un promedio de edad de 39,6 años, siendo el 96% de género femenino y un 4% de género masculino. El promedio de edad de la muestra de apoderados fue de 36,8 años, de los cuales el 83% es de género femenino mientras que el 17% es de género masculino, con un nivel de escolaridad media dentro del rango “enseñanza media incompleta”.

**Diseño**

El tipo de diseño utilizado fue No experimental, Transversal Correlacional de diferencia entre grupos.

**Instrumentos**

Cuestionario de ideas sobre la educación y el desarrollo de los hijos en su versión reducida, (Triana y Rodrigo, 1991): Este cuestionario evalúa el grado de acuerdo con cuatro teorías acerca de la educación y el desarrollo (teoría ambientalista, constructivista, innatista y nurturista) Está compuesto por 26 enunciados que deben ser contestados sobre una escala tipo Likert de 9 puntos (desde 0= no estar de acuerdo a 8= totalmente de acuerdo). La validez de contenido de la escala original fue evaluada por jueces expertos; la validez de constructo fue evaluada en investigaciones anteriores obteniéndose un índice de bondad de ajuste de la prueba de 0,735.

Para obtener el cálculo de la adherencia a cada teoría, se sumaron los ítems que corresponden a cada una de ellas según lo indicado por los autores (ver tabla 1)

**Tabla 1: Composición de las diferentes subescalas del instrumento de creencias**

Items	α de Crombach	
	Profesores	Apoderados
Teoría Ambientalista	1, 7, 11, 16, 20, 24	0.32 0.48
Teoría Constructivista	2, 6, 10, 15, 21, 23	0.71 0.57
Teoría Nurturista	4, 8, 13, 17, 19, 22, 26	0.75 0.73
Teoría Innatista	3, 5, 9, 12, 14, 18, 25	0.65 0.71

Rendimiento Académico: Cada profesor determinó, mediante la utilización de los promedios escolares, los estudiantes que pertenecían al grupo de bajo y alto rendimiento escolar.

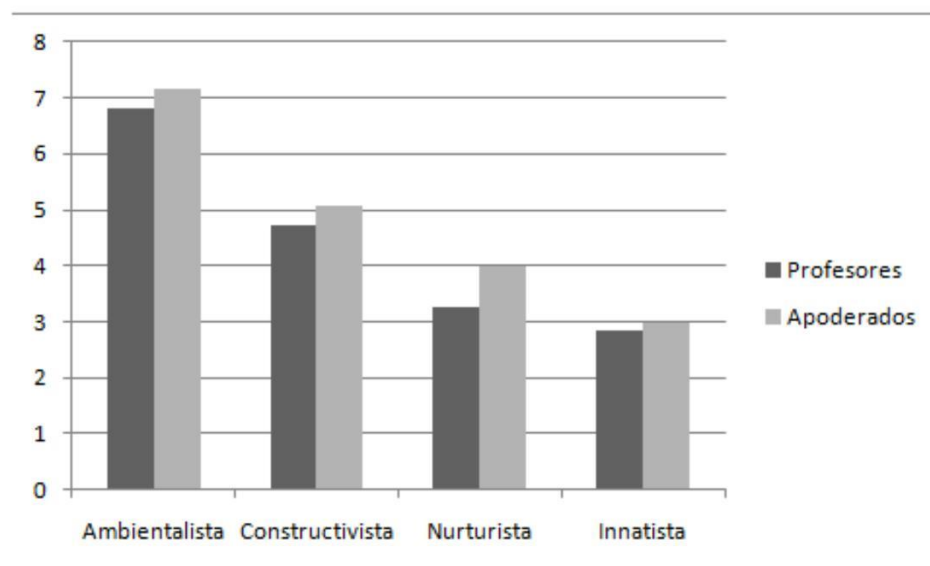
### Procedimiento

Los docentes fueron contactados uno a uno, invitándolos a participar en un estudio acerca de las ideas sobre la educación y el desarrollo de los niños. Firmaron un consentimiento informado. Se les pidió que seleccionaran a 3 estudiantes de alto rendimiento y a 3 de bajo rendimiento de sus cursos. Los apoderados de dichos estudiantes fueron contactados para invitarlos a participar en la investigación previa firma del mismo consentimiento informado. Ambos, docentes y apoderados, contestaron individualmente el Cuestionario de ideas sobre la educación y el desarrollo de los hijos. Se les agradeció por participar y se les indicó el procedimiento para tener acceso a sus resultados personales.

### Resultados

Los análisis de adhesión a las diferentes teorías en profesores y apoderados muestran tendencias similares. Ambos grupos muestran promedios de adhesión sobre el punto medio de la escala para las teorías ambientalista y constructivista, mientras que muestran promedios por debajo de este punto para las teorías nurturista e innatista (Ver figura 1).

**Figura 1: Promedios de adhesión a las teorías implícitas en ambos grupos**



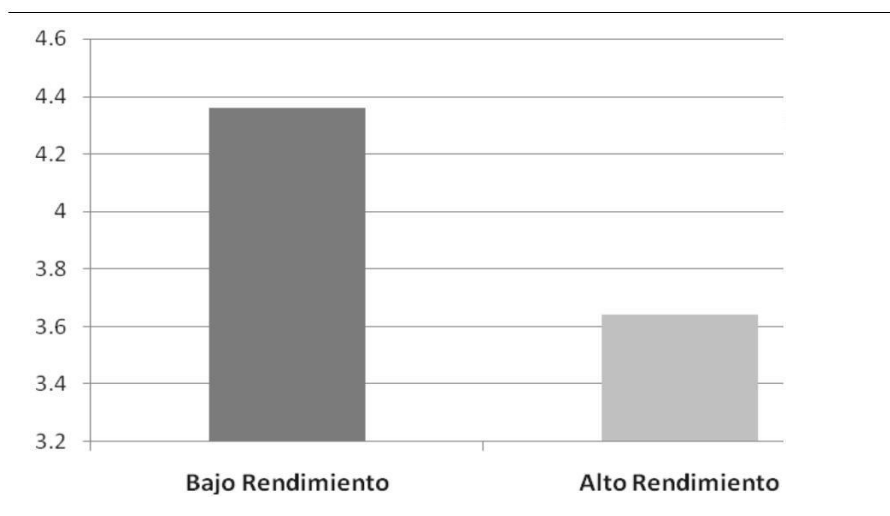
Todas las diferencias con el punto neutro 4,5 son significativas a un nivel 0,001

Al comparar la adhesión de los profesores y apoderados a las diferentes teorías implícitas sobre el desarrollo y la educación observamos que los apoderados muestran promedios mayores de adhesión a las teorías ambientalista, constructivista y nurturista. Al incluir en el análisis la variable rendimiento académico, existen diferencias significativas únicamente para



los dos grupos de rendimiento en el promedio de adhesión a la teoría nurturista de los apoderados ( $t_{(206)} = 3.32, p < 0.01$ ). Los apoderados de estudiantes de bajo rendimiento escolar ( $M: 4.36, D.E: 1.68$ ) muestran más adhesión a creencias nurturistas que los apoderados de estudiantes de alto rendimiento escolar ( $M: 3.64, D.E: 1.41$ ). Ya que los profesores de ambos grupos de rendimiento son los mismos, no se esperaba encontrar diferencias entre ellos (Ver figura 2).

**Figura 2: Promedio de adhesión de los apoderados a la teoría nurturista según grupo de rendimiento escolar**



Finalmente se realizó un análisis complementario de regresión para evaluar diferentes variables que fueron medidas en los profesores (edad, sexo, tiempo de ejercicio profesional, tiempo que lleva siendo profesor del alumno) y apoderados (edad, sexo, escolaridad, profesión u oficio, tiempo que lleva siendo apoderado del profesor jefe, tipo de relación con el alumno, tiempo que le dedica en apoyar el aprendizaje del alumno) y su influencia en el rendimiento escolar, observamos que únicamente variables asociadas a los apoderados resultan de interés. Se observó que la escolaridad de los apoderados explica el rendimiento académico de los alumnos ( $\beta=0.28, t(190)= 3.81, p < 0.001$ ) mientras que la variable Apoyo Escolar lo explica marginalmente ( $\beta=0.12, t(190)= 1.71, p < 0.09$ ).

## Discusión y conclusión

El propósito de esta investigación fue conocer cuáles eran las concepciones tanto de profesores como de apoderados sobre el desarrollo y la educación de los alumnos.

Los datos recogidos indican que ambos grupos poseen ideas similares sobre el desarrollo y la educación. Resulta interesante que tanto profesores como apoderados mostraran un alto grado de adherencia con las teorías Ambientalista y Constructivista, mientras que mostraran una baja adherencia con las teorías Innatista y Nurturista. Esto coincide con lo planteado por Triana (1993) con respecto a los padres, ya que en sus estudios encontró que en general los padres aceptan las teorías Ambientalista y Constructivista rechazando las teorías Innatista y

Nurturista. Al igual que los apoderados, en el caso de los profesores, Pozo y otros (2006) ponen de manifiesto que la teoría que los profesores eligen con mayor frecuencia es la teoría Constructivista. Por lo tanto sí existe un acuerdo entre profesores y apoderados, como lo corroboran las investigaciones anteriormente mencionadas, esto, a pesar de que otro grupo de evidencias empíricas mostraron resultados en la dirección contraria (Casco y Oliva, 2005; Oliva y Palacios, 1997).

Se encontraron diferencias significativas entre apoderados de estudiantes de alto y bajo rendimiento escolar, únicamente para la teoría nurturista. Los apoderados cuyos hijos tienen un bajo rendimiento académico se muestran más de acuerdo con la teoría Nurturista a diferencia de los apoderados con hijos que posee un alto rendimiento académico. Este resultado se une al que indica que el nivel educacional explica el rendimiento académico, por lo que los padres del grupo de estudiantes de bajo rendimiento escolar presentan una menor escolaridad que los de alto rendimiento escolar. Estas diferencias dentro del grupo de apoderados, han sido expuestas anteriormente por Palacios, Moreno e Hidalgo (2002, en Pintor, González y Gil, 2005) los cuales sostienen que padres con un alto nivel educativo tienen ideas ambientalistas y constructivistas, mientras que los padres con un bajo nivel educativo se muestran de acuerdo con creencias innatistas y nurturistas. A la base de estos resultados, es posible plantear que existe una tendencia dirigida a que los apoderados que poseen un bajo nivel educativo tienen la idea de que es difícil influir en el desarrollo y educación de sus pupilos, o que la influencia que pueden ejercer es especialmente de tipo alimenticio, por lo tanto apoyan en menor medida su proceso de enseñanza y aprendizaje, existiendo una mayor probabilidad de que sus hijos presenten un bajo rendimiento académico.

Esta adhesión a la teoría nurturista por parte de los apoderados de alumnos con bajo rendimiento puede tener relación con la importancia que éstos le podrán otorgar a la tarea de satisfacer las necesidades básicas de sus pupilos, las que Maslow (1991) ubica a la base de su pirámide de necesidades. Cuando no existe la posibilidad de satisfacer las necesidades básicas, como es el caso de apoderados con un nivel socioeconómico bajo, estas necesidades se tornan de primera importancia, ya que el capital monetario que poseen sólo alcanza para cubrir dichas necesidades; por el contrario, si estas necesidades fueran satisfechas fácilmente, las necesidades serían otras. Ello nos hace hipotetizar que como este grupo de apoderados se encuentra centrado en la satisfacción este tipo de necesidades sus concepciones se relacionan estrechamente con ellas y, en este sentido, la teoría nurturista es la que más relación tiene ya que otorga importancia a factores de salud y alimentación.

El análisis complementario confirma los resultados de numerosas investigaciones que señalan que son las características de los padres y no las de los docentes quienes explican el rendimiento académico. Las diferencias en el nivel educativo y apoyo en los estudios, mostró que en el grupo de apoderados con hijos de bajo rendimiento académico existe una menor cantidad de tiempo dedicado al apoyo escolar y presentan además un bajo nivel escolar, en comparación con el grupo de apoderados de alto rendimiento. Estos resultados son apoyados por Mella y Ortiz (1999) quienes encontraron que el nivel de escolaridad de la madre explica en gran medida las expectativas que ésta posee sobre la educación de sus



hijos y estas expectativas son las que influyen en el desempeño académico de sus hijos. Es importante señalar también los aportes de Martín, Valdéz y Sánchez (2008) quienes sostienen que la variable sociodemográfica que dice relación con el nivel de estudios de los padres influye en la participación de éstos en la educación de sus hijos, es decir, a mayor nivel educativo, mayor participación en la educación mientras que a menor nivel educativo menor participación en la educación de los hijos.

Los resultados obtenidos por esta primera investigación son prometedores en el sentido de que confirman algunos resultados obtenidos en otros contextos y abren nuevas preguntas respecto al rol que las creencias, particularmente de los apoderados, podrían tener en los procesos educativos de sus hijos. El avance en esta temática podría favorecer la generación de modelos de intervención psicoeducativa en instituciones o comunidades de aprendizaje, más eficientes, con un mayor grado de impacto en el desarrollo de niños y jóvenes.

### Referencias bibliográficas

- Bazán, A.; Sánchez, B. y Corral, V. (2000). Predictores del desempeño en lectura y escritura de niños de primer grado. *Revista de Psicología, N°18*, 295-314.
- Casco, F. y Oliva, A. (2005). Valores y expectativas sobre la adolescencia: discrepancias entre padres, profesores, mayores y adolescentes. *Infancia y Aprendizaje, N°29*, 209-220.
- Castro, P. (2008). Cambio de teorías subjetivas de profesores respecto a la enseñanza y el aprendizaje de valores. Tesis Doctoral de la Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Cerpa, C. (2009). Teorías subjetivas de profesores acerca del aprendizaje escolar. Tesis de Magíster de la Universidad de la Serena.
- Coll, C.; Miras, M.; Onrubia, J. y Solé, I. (1998). *Psicología de la Educación*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- De la Cruz, M.; Scheuer, N.; Baudino, V.; Huarte, M.; Sola, G. y Pozo, J. (2002). ¿Cómo aprenden a escribir los niños?: Las concepciones de padres y maestros de comunidades educativas en entornos socioculturales medios y marginados. *Estudios Pedagógicos, N° 28*, 7-29.
- Edel, R. (2003). El Rendimiento Académico: Concepto, Investigación y Desarrollo. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Vol. 1, N°02*.
- Estrada, C. (2003) L'impact de L'essentialisme psychologique sur les processus intra- et intergroupe. Tesis de doctorado no publicada, Université catholique de Louvain, Bélgica.
- Feldman, D. (2004). Ayudar a Enseñar: Relaciones entre didáctica y enseñanza. Buenos Aires: Aique.

- Gómez, V.; Santa, J. y Thomsen, P. (2007). En busca del cambio conceptual del profesor en el contexto de la formación permanente. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, Vol. 5, 27-31.
- Halpern, R. (1986). Effects of early childhood intervention on primary schools progress on Latin America. *Comparative Education Review*, 30:2.
- Jiménez, M. (2000). Competencia social: intervención preventiva en la escuela. *Infancia y Sociedad*, N°24, 21-48.
- Judikis, J.; Estrada, C.; Makuc, M; Molina, W.; Cárcamo, R. (2008). Teorías implícitas sobre el aprendizaje y su relación con las prácticas pedagógicas en estudiantes de pedagogía en la Universidad de Magallanes y profesores en ejercicio de la XII región, en Ministerio de Educación República de Chile. Selección de Investigaciones Primer Concurso FONIDE: Evidencias para Políticas Públicas en Educación. Chile: Gráfica LOM Ltda.
- Martín, E.; Pozo, J.; Cervi, J.; Pecharromán, A.; Mateos, M.; Echeverría, M. y Martínez, P. (2005). ¿Mantienen los psicopedagogos las mismas concepciones que el profesorado acerca de la enseñanza y el aprendizaje?, en Monereo, C. y Pozo, J. La práctica del asesoramiento educativo a examen. Barcelona: Graó.
- Maslow, A. (1991). *Motivación y personalidad*. Madrid: Días de Santos
- McGillicuddy-DeLisi, A. (1982). The relationship between parents' beliefs about development and family constellation, socioeconomic status, and parents' teaching strategies, en Laosa, L. e Sigel, I, *Families as learning environments for children*. New York: Plenum Press.
- Mella, O; Ortiz, I. (1999). Rendimiento escolar. Influencias diferenciales de factores externos e internos. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, N°0 1, 69-92.
- Nervi, M. y Nervi, H. (2007). ¿Existe la Pedagogía?: Hacia la construcción del saber pedagógico. Santiago: Universitaria.
- Newberger, C. M. (1980). The cognitive structure of parenthood: designing a descriptive measure, en Selman, R. y Yando, R., *New directions for child developments*, Vol 7: *Clinical developments research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Oliva, A. y Palacios, J. (1997). Diferencias entre las expectativas y valores de madres y educadores de niños preescolares españoles. *Infancia y Aprendizaje*, N°77, 61-67.
- Palacios, J. (1987a). Las ideas de los padres sobre sus hijos en la investigación evolutiva. *Infancia y Aprendizaje*, N°39-40, 97-111.
- Palacios, J. (1987b). Contenidos, estructura y determinantes de las ideas de los padres. Una investigación empírica. *Infancia y Aprendizaje*, N°39-40, 113-136.
- Palacios, J.; Moreno, M.; Hidalgo, M. (2002). Ideologías familiares sobre el desarrollo y la educación infantil, en Rodrigo, M. y Palacios, J. (Coords.) *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza.

- Pozo, J.; Sheuer, N.; Pérez, M.; Mateos, M., Martín, E. y De la Cruz, M. (2006). Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje: Las concepciones de profesores y alumnos. Barcelona: Graó.
- Rodríguez, E. (2003). Teorías implícitas del Profesorado y Modelos de Formación Docente. *Contexto educativo: revista digital de investigación y nuevas tecnologías, N°28*.
- Triana, B. (1993). Las teorías implícitas de los padres sobre la infancia y el desarrollo, en Rodrigo, M.; Rodríguez, A. y Marrero, J. (1993). *Las teorías Implícitas: Una aproximación al conocimiento cotidiano*. España: Visor Distribuciones S.A.
- Vila, I. (1998). Cuadernillos de Educación: Familia, Escuela y Comunidad. Barcelona: Horsori.