

FAMILIA Y EDUCACIÓN: ASPECTOS POSITIVOS

**¿PERCIBEN LA MISMA MOTIVACIÓN DE LOS NIÑOS DE EDUCACIÓN INFANTIL SUS PADRES Y PROFESORES?****Ana María de Caso, Jana Blanco, Gloria Navas, Ramón Álvarez**amcasf@unileon.es  
Universidad de León*Fecha de recepción: 23 de agosto de 2012**Fecha de admisión: 15 de marzo de 2013***ABSTRACT**

The aim of this study is to probe parents' and teachers' perceptions about their children learning motivation. We want to know if they have the same point of view and knowledge about their children in order to be able to measure this construct through the answers of these persons which are the most significant in the child's life.

To do so, we have got a sample of 36 kindergarten teachers and 457 parents of the pupils of those kindergarten teachers. All of them answered a 22 items questionnaire which tried to measure the child learning motivation through its determinants (task value, standards of demands developed by the student, beliefs and expectancies, and attributions).

Results show significant differences between teachers' and parents' answers in most of the 22 items of the questionnaire, which shows different teachers' and parents' interpretations about their children learning motivation.

**Key words:** Child's Motivation, Learning, Teachers' perceptions, Parents' perceptions.

**RESUMEN**

El objetivo del presente estudio es comprobar si padres y profesores tienen las mismas percepciones acerca de la motivación hacia el aprendizaje de sus hijos o alumnos, para poder así intentar evaluar la motivación de estos niños a través de las respuestas proporcionadas por las personas más significativas para ellos.

Para ellos se ha utilizado una muestra de 36 maestros tanto de primer ciclo como de segundo ciclo de Educación Infantil, así como otra muestra de 457 padres de alumnos a los que los men-

## ¿PERCIBEN LA MISMA MOTIVACIÓN DE LOS NIÑOS DE EDUCACIÓN INFANTIL SUS PADRES Y PROFESORES?

cionados profesores impartían docencia. Todos ellos contestaron a un cuestionario de 22 ítems, diseñado para el presente estudio, y que pretende evaluar la motivación hacia el aprendizaje de los niños de Educación Infantil a través de los determinantes motivacionales (valor que se le da a la tarea, niveles de exigencia, creencias y expectativas, y atribuciones).

Los resultados muestran diferencias significativas entre las respuestas de los padres y las respuestas de los profesores, lo que indica diferentes interpretaciones de unos y otros acerca de la motivación hacia el aprendizaje que muestran sus hijos o alumnos. Esta investigación ha sido posible gracias a la Universidad de León, al financiar el proyecto ULE20011-4 concedido a la primera autora para el año 2012.

**Palabras clave:** Motivación infantil, Aprendizaje, Percepción padres, Percepción profesores.

## INTRODUCCIÓN

A pesar de que la motivación académica es un constructo ampliamente estudiado por los investigadores a lo largo de toda la educación obligatoria e incluso en niveles superiores (bachiller y Universidad), existe una carencia de estudios relevantes que evalúen la motivación por el aprendizaje en niños de Educación Infantil (en adelante E.I), aun estando demostrado que esta etapa es básica y fundamental para el posterior rendimiento académico Pineda, Moreno, Úcar y Belvis (2008). Es más, la creencia popular predice que los niños de E.I están muy motivados para aprender, pero no se ha demostrado nunca que esa supuesta "gran" motivación esté relacionada con un aprendizaje eficaz por parte de los niños. La pregunta entonces sería ¿cómo es en realidad la motivación de los niños de E.I?, y para responderla sería necesario llevar a cabo una evaluación de estos niños para comprobar dicha motivación hacia el aprendizaje. El problema reside en la dificultad de evaluar un constructo tan personal, íntimo y abstracto como es la motivación, motivo por el cual autores como de Caso, García y Martínez-Cocó (2008) indican la necesidad de evaluar la misma mediante autoinformes, de modo que sea la propia persona la que nos aporte la información sobre su estado motivacional hacia diferentes tareas.

Lógicamente si esto es así, la evaluación de la motivación hacia el aprendizaje se encuentra más dificultada en niños de E.I, tanto por su limitado desarrollo lingüístico (sobre todo en los niños de primer ciclo de E.I, es decir de 0 a 3 años) como muestra todos los manuales de Psicología del Desarrollo (Berger, 2007, Papalia, Wendkos y Duskin, 2001, Shaffer, 2000), como por la variabilidad en sus respuestas, ya que este colectivo muestra una enorme facilidad para cambiar de opinión según su estado anímico (muestran una gran labilidad emocional) o la presentación de las preguntas.

Por todo esto, para llevar a cabo una valoración lo más adecuada posible de la motivación hacia el aprendizaje que muestran los niños de E.I, se hace necesario no sólo definir clara y exhaustivamente un constructo tan complejo como se muestra éste, sino también elaborar informes y autoinformes que puedan ser comprendidos, y por tanto, respondidos, por los niños de E.I, pero también por sus padres y profesores, de tal modo que se puedan corroborar las respuestas que estos niños aportan, con las de las personas que, supuestamente, mayormente les conocen.

La conceptualización de la motivación, aun no siendo una tarea fácil (existen muchas diferencias en la definición de motivación que los distintos investigadores ofrecen) podría entenderse como *conjunto de procesos internos implicados en la activación, dirección y persistencia de una conducta* (de Caso & García, 2006), de modo que la motivación influiría tanto en la dirección de la conducta (qué acción elegimos para realizarla) como en el tiempo y esfuerzo que dedicamos a realizar esa acción (Manga, Garrido & Pérez, 1997), por lo que cabría decir que la motivación influye en el qué, en el cuándo y en el cómo aprendemos. Concretamente, podrían considerarse cuatro características comunes a la definición de la motivación: (1) que es un *proceso* más que un producto, de modo que no puede observarse directamente, debemos inferirla a partir de diferentes conductas; (2) que impli-

## FAMILIA Y EDUCACIÓN: ASPECTOS POSITIVOS

ca la existencia de unas *metas*, las cuales no siempre están bien formuladas y pueden cambiar con la experiencia; (3) que requiere cierta *actividad* física y mental, con lo que físicamente implicaría esfuerzo y persistencia, mientras que mentalmente requiere planificación, ensayos mentales, organización, supervisión, toma de decisiones, resolución de problemas, evaluación...; (4) que cualquier actividad motivada está *instigada y sostenida*, ya que la mayoría de las metas son a largo plazo.

Pero hay más, y es que para poder evaluar de manera eficaz y exhaustiva la motivación, debemos conocer cuáles son los factores o determinantes de la misma, de tal modo que sintetizando y complementando las teorías de los diferentes autores, podríamos decir que son cuatro los factores que determinan el nivel motivacional de un alumno: (1) el valor que el alumno le da a la tarea de aprendizaje, (2) los niveles de exigencia o estándares de realización, (3) las creencias de autoeficacia, autoestima y autoconcepto, y (4) las atribuciones causales que ellos mismos hacen de sus éxitos y sus fracasos (de Caso y García, 2006; Wolters y Pintrich, 2001). A su vez, el *valor que el alumno da a la tarea* viene determinado por el tipo de metas que persigue, de modo que ya la teoría del conductismo mediacional de Tolman (1932) enfatiza el papel de estas metas, las cuales son entendidas como el propósito o el núcleo dinámico cognitivo del compromiso con la tarea. Los *niveles de exigencia o estándares de realización* son entendidos como la evaluación de la realización de la tarea mediante la comparación de ésta con estándares de excelencia, de modo que podemos comparar la realización del alumno en un momento dado con tres tipos de estándares: la pauta marcada por el profesor, la realización de los compañeros o las propias realizaciones anteriores. Las *expectativas y creencias* que tiene la persona incluyen tanto las autopercepciones y creencias sobre uno mismo (autoconcepto, autoestima, autoeficacia...) como las creencias de eficacia y percepciones de control (actitudes y autoeficacia). Y, finalmente, las *atribuciones*, que serían las inferencias causales acerca de los éxitos o fracasos tanto propios como ajenos (Weiner, 1992), las cuales pueden ser muy diversas y suelen incluirse dentro de una de estas cuatro causas: capacidad, esfuerzo, dificultad/facilidad de la tarea, o suerte; pudiendo analizarse desde tres dimensiones diferentes: *lugar*, si son internas o externas dependiendo de si las causas atribuidas dependen o no de la persona; *controlabilidad*, lo que nos indica si la causa es controlable por el individuo o no; y *estabilidad*, es decir, el análisis de si las causas son estables o inestables. Son numerosas las investigaciones que muestran la relación entre estos componentes (Hadré, Crowson, Debacker y White, 2009; Miranda, Aralandis y Soriano, 1997; Pajares y Cheong, 2003; Pajares y Valiente, 1997...).

De este modo, el objetivo de este trabajo es comprobar si padres y profesores tienen las mismas percepciones acerca de la motivación de sus hijos / alumnos, para poder así intentar evaluar la motivación de estos niños a través de las respuestas de las personas más significativas para ellos. Y todo ello a través de la valoración de los diferentes determinantes que influyen en la motivación hacia el aprendizaje de los niños y adolescentes en edad escolar.

## METODOLOGÍA

### Muestra

La muestra final estaba formada por los padres y profesores de 499 niños y niñas de 1 a 6 años que asistían alguna de las seis guarderías o de los tres colegios que participaron en el estudio y de los cuales los padres dieron su autorización. De este modo, la distribución de los mismos por cursos se refleja en la tabla 1.

## ¿PERCIBEN LA MISMA MOTIVACIÓN DE LOS NIÑOS DE EDUCACIÓN INFANTIL SUS PADRES Y PROFESORES?

Centros de E.I / Colegios	1-2 años	2-3 años	1º E.I	2º E.I	3º E.I
<i>Nuevo Amanecer</i>	15	23			
<i>La Cigüeña</i>	23	25			
<i>Alto Sol</i>	23	14			
<i>Montessori</i>	17	19			
<i>Wiloby Land</i>	17	41			
<i>Santovenia de la Valdoncina</i>	7	7			
<i>Discipulas de Jesús</i>			17	17	20
<i>CEIP La Palomera</i>			58	53	
<i>CEIP Villa Romana</i>			40	57	13
Total niños	102	122	115	127	33

Tabla 1. Distribución de niños por Centros y cursos

Concretamente participaron los 19 educadores encargados de cada una de las aulas de E.I en las guarderías (9 en aulas de niños de 1-2 años y 10 en aulas de niños de 2-3 años), los 17 maestros de los colegios (7 de primero de E.I, 8 de segundo de E.I y 2 de tercero de E.I), y 457 padres o madres de los mencionados alumnos.

## Instrumento

Partiendo de diferentes instrumentos de evaluación de la motivación existentes en la bibliografía (véase Navas, de Caso y Blanco, 2013), se elaboró un cuestionario que incluyese los cuatro determinantes principales de la motivación hacia el aprendizaje en relación a diferentes tareas adecuadas a las características de los niños de E.I, teniendo en cuenta los diferentes cursos, puesto que no son las mismas las características de niños de 1-2 años que las de los niños de 4-5 años.

El resultado final fue un cuestionario de 22 ítems, de los cuales 4 se refieren al *valor que se le da a la tarea*; 7 a las *expectativas y creencias*; 8 a las *atribuciones*; y 3 a los *niveles de exigencia*, como se refleja en los ejemplos de la tabla 2. El formato de respuesta consistía en una Escala tipo Likert, con valores desde 5 (muy de acuerdo) hasta 1 (muy desacuerdo). Se optó por este formato de respuesta dado que éste parece el más adecuado para medir la motivación académica de los alumnos (De Caso, García y Martínez-Cocó, 2008).

DETERMINANTES		EJEMPLO DE ÍTEM
Valor de la Tarea		<i>En el colegio aprendo cosas más importantes que en casa</i>
Atribuciones	Capacidad	<i>Hablo muy bien porque soy listo</i>
	Esfuerzo	<i>Recojo los materiales de clase cuando quiero.</i>
	Dificultad tarea	<i>Es difícil memorizar una poesía.</i>
	Suerte	<i>La profesora me regaña porque tiene un mal día.</i>
Niveles de exigencia	Respecto al profesor	<i>Puedo ponerme el abrigo tan bien como me dice la profesora.</i>
	Respecto a mis compañeros	<i>Corro mejor que mis compañeros.</i>
	Respecto a mis realizaciones anteriores	<i>Sé los números mejor que cuando era más pequeño.</i>
Creencias y expectativas	Autoestima	<i>Me siento feliz cuando trabajo bien con los materiales.</i>
	Autoeficacia	<i>Me gusta enseñar mis trabajos a la profesora.</i>
	Actitudes	<i>Practico en casa las volteretas que aprendo en el colegio.</i>

Tabla 2. Ejemplos de cada uno de los determinantes de la motivación

Los padres y profesores deben de contestar a estos ítems pensando como si fueran su hijo / alumno, de tal manera que no deben indicar lo que ellos piensan que el niño puede o no puede hacer,

## FAMILIA Y EDUCACIÓN: ASPECTOS POSITIVOS

sino lo que ellos creen que el niño piensa que es capaz de hacer o no. Lógicamente por ello es necesario que sean personas cercanas al niño que le conocen con bastante profundidad.

Para hallar las puntuaciones finales se debe tener en cuenta la dirección de cada ítem, de modo que hay ítems directos (cuya puntuación es igual a la aportada por el sujeto de la muestra) y otros que son inversos (es decir que la dirección del ítem es negativa, de tal modo que a mayor acuerdo mostrado con el ítem, menor puntuación). Al final de la aplicación del cuestionario se obtiene cinco medidas, una por cada determinante motivacional y otra puntuación de motivación total, la cual va de un mínimo de 22 a un máximo de 66.

Es preciso puntualizar que hay tres versiones de este cuestionario, uno para los padres y profesores de niños de 1-2 años, otra para los de los niños de 2-3 años, y una última para los padres y profesores del segundo ciclo de E.I. Esto fue diseñado de esta manera por las diferencias en el tipo de tareas capaces de abordar por cada uno de estos colectivos, variando pues, únicamente, las actividades a las que se refieren los ítems, pero no sus determinantes motivacionales. Por ejemplo un ítem de niveles de exigencia para niños de 1-2 años sería "*Puedo coger el abrigo de mi percha yo solo*", mientras que para los niños de 2-3 años sería "*Puedo ponerme los zapatos yo solo*", y para los de segundo ciclo de E.I. "*Soy capaz de abrocharme el babi yo solo*"

### Procedimiento

Se comenzó con una revisión exhaustiva de los diversos instrumentos de evaluación tanto de la motivación académica como de los factores que influyen en ella (valor de la tarea, niveles de exigencia, creencias y expectativas y atribuciones), existentes en los diferentes niveles educativos, a través de diferentes medios (bases de datos nacionales e internacionales, bibliotecas, catálogos, etc.). A partir de éstos, se seleccionaron y adaptaron los contenidos a la población objeto de estudio. Seguidamente, se analizaron y diferenciaron los instrumentos recolectados según el nivel educativo al que van dirigidos, atendiendo asimismo al factor motivacional que evalúan, seleccionando aquellos ítems más adecuados para adaptarlos a los niños de educación infantil, y elaborando finamente una tabla en donde se organizaron, sintetizaron y relacionaron los instrumentos encontrados con las variables que estudiaban, el grupo de ítems que conformaba el instrumento y un ejemplo de ítem (véase Navas et al., 2013).

Posteriormente, se realizó un análisis de las características propias de los niños de este grupo de edad, atendiendo a los rasgos y a las necesidades generales de este colectivo, así como a las posibles implicaciones que estas características supondrían a la hora diseñar y aplicar el instrumento. El objetivo final de estas dos tareas fue elaborar un instrumento de evaluación de la motivación hacia el aprendizaje de los niños de educación infantil.

Una vez diseñado el instrumento, se realizó un estudio piloto con niños de edades diversas correspondientes a las diferentes versiones del instrumento de evaluación, los cuales acudían a centros de educación distintos a aquellos que colaboraron con el estudio y que se han mencionado en el apartado de muestra. De este modo se pretendía analizar y comprobar la viabilidad del instrumento, por lo que, tras su aplicación, se modificaron tanto la longitud del cuestionario (que en un principio constaba de 40 ítems), como la redacción de algunos ítems dudosos y difíciles de comprender por los niños evaluados, así como la forma de respuesta.

A continuación se procedió al contacto con los centros de educación, tanto públicos como privados, para obtener la autorización tanto del propio centro como de los padres de los niños en cuestión, con el fin de conseguir una muestra representativa de la población objeto de estudio. Para ello también se firmaron diferentes convenios de colaboración. Una vez corroborados los centros participantes, se contactó con ellos para solicitar el día y la hora y comenzar con la aplicación del instrumento final a los niños autorizados. A su vez, se entregó a los maestros de educación infantil el instrumento de evaluación de la motivación hacia el aprendizaje diseñado para ser contestado por ellos mismos, entregándose dicho cuestionario en persona (profesor e investigador) de modo que

**¿PERCIBEN LA MISMA MOTIVACIÓN DE LOS NIÑOS DE EDUCACIÓN INFANTIL SUS PADRES Y PROFESORES?**

cada tutor pudo preguntar tantas dudas como le fueron surgidas al investigador, tras la lectura minuciosa del instrumento. Después, se procedió a la entrega del cuestionario a los padres de los niños objeto de estudio, puesto que, lógicamente, son ellos los que más conocen a los niños.

Una vez finalizada la aplicación del instrumento a los niños, se recolectaron los instrumentos completados por padres y profesores de cada uno de los niños participantes y se procedió al análisis de los datos para observar la correlación existente entre los diferentes cuestionarios referidos a un mismo participante. Todas estas tareas se llevaron a cabo durante 7 meses, desde Enero hasta Julio de 2012, procediéndose posteriormente a la redacción de los resultados y las conclusiones del estudio.

**Resultados**

Para el análisis de los datos se utilizó el programa estadístico SPSS 12.0, realizándose una prueba F de Friedman, siendo ésta la que se utiliza cuando tenemos más de dos muestras relacionadas. Como en este caso tenemos la muestra de profesores y la muestra de padres es preferible utilizar contrastes no paramétricos para dos muestras relacionadas.

Teniendo en cuenta que se consideran diferencias significativas aquellas cuya p es mayor o igual que 0,05, se han encontrado diferencias entre las respuestas de padres y profesores en 13 de los 22 ítems, mientras que ambos responden estadísticamente "lo mismo" en los 9 ítems restantes, como muestran las tablas 3 y 4.

Ítem	Padres		Profesores		Valor p Wilcoxon
	N	M	N	M	
<i>Creencias1</i>	466	3,90	477	3,65	,007
<i>Creencias3</i>	460	4,63	478	4,74	,013
<i>Creencias4</i>	465	4,69	479	4,48	,002
<i>Creencias6</i>	461	3,80	478	3,53	,003
<i>Valor2</i>	464	2,76	478	3,03	,001
<i>Valor3</i>	462	3,76	480	3,56	,005
<i>Exigencia1</i>	463	3,50	479	3,72	,028
<i>Exigencia2</i>	464	4,57	480	4,38	,001
<i>Atribución1</i>	463	3,32	478	3,50	,049
<i>Atribución4</i>	463	4,24	478	3,94	,000
<i>Atribución5</i>	464	3,69	479	3,87	,012
<i>Atribución7</i>	462	4,47	467	4,29	,009
<i>Atribución8</i>	466	3,71	479	4,11	,000

Tabla 3. Ítems cuyas respuestas entre padres y profesores muestran diferencias significativas

Ítem	Padres		Profesores		Valor p Wilcoxon
	N	M	N	M	
<i>Creencias2</i>	463	4,69	478	4,67	,619
<i>Creencias5</i>	465	4,62	479	4,66	,378
<i>Creencias7</i>	466	4,37	479	4,38	,655
<i>Valor1</i>	465	3,59	479	3,57	,814
<i>Valor4</i>	464	2,84	479	2,99	,111
<i>Exigencia3</i>	464	4,62	479	4,59	,179
<i>Atribución2</i>	462	3,79	480	3,68	,130
<i>Atribución3</i>	461	4,18	477	4,29	,108
<i>Atribución6</i>	463	4,19	479	4,23	,644

Tabla 4. Ítems cuyas respuestas entre padres y profesores serían similares

## FAMILIA Y EDUCACIÓN: ASPECTOS POSITIVOS

Se ha de aclarar que las N de cada ítem, es decir el número de respuestas obtenidas (o el número de participantes de la muestra) es diferente ya que algunos padres y/o profesores se negaban a responder alguno de los ítems por no compartíroslos o no entenderlos o no ser capaces de ponerse en el lugar de sus hijos / alumnos.

## DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Una primera conclusión del presente estudio, sería la ratificación de la posibilidad y la viabilidad de evaluar la motivación de los niños de E.I mediante cuestionarios de escala tipo Likert (De Caso, García y Martínez-Cocó, 2008), bien a través de las respuestas dadas por los propios niños, bien a través de las respuestas dadas por las personas más significativas para ellos: padres y profesores.

Vistos los resultados expuestos anteriormente podemos ver que las respuestas de padres no coinciden con las respuestas de profesores en más ítems de cada determinante motivacional que las que coinciden, hecho que nos indica que padres y profesores no tienen la misma percepción de la motivación que tienen sus hijos / alumnos.

Quedaría por responder al hecho de ¿quién de los dos se acerca más a la verdadera motivación que muestran los niños de E.I? Lógicamente cabrían dos posibilidades: 1) los profesores, profesionales preparados que trabajan con grupos más o menos numerosos de niños de E.I, con lo que, además de los conocimientos académicos adquiridos, tienen posibilidades de observación de las diferencias individuales entre niños de la misma edad cronológica; o 2) los padres, que supuestamente son las personas que mejor conocen a sus hijos.

Teniendo en cuenta que este estudio forma parte de un proyecto de investigación más amplio, concedido por la Universidad de León a la primera autora de esta comunicación (Referencia ULE2011-4) y titulado: “*La motivación hacia el aprendizaje en la Educación Infantil: Determinantes que la mantienen al alza en niños de 0 a 6 años*”, la respuesta a la pregunta anterior sería posible si comparamos las respuestas de padres y profesores con las proporcionadas por los propios alumnos (participantes clave de este proyecto), de tal modo que se pueda comprobar cuál de los dos colectivos (padres o profesores) se aproximan más a la motivación indicada por los niños de E.I.

No obstante, cabe señalar el hecho de que, si observamos las puntuaciones medias obtenidas en cada uno de los ítems por cada uno de los colectivos estudiados, la mayoría de ellas son superiores a la media motivacional posible, que sería de 3, al ser la puntuación de 1 a 5. Únicamente el ítem de valor 4, “*Es más importante dibujar que jugar*”, tiene una puntuación escasamente por debajo de la media en las respuestas dadas por padres y profesores (diferencia no significativa); y el ítem de valor 2 “*Es importante aprender muchas cosas para cuando sea mayor*”, según las respuestas de los profesores. Este hecho sí indica que la motivación hacia el aprendizaje de los niños de E.I parece ser alta, afirmación realizada por múltiples profesionales de la enseñanza, y avalada por numerosos investigadores, comenzando por Rogers (1969), a pesar de no existir estudios concluyentes de evaluación de la motivación infantil.

## REFERENCIAS

- Berger, K. S. (2007). *Psicología del Desarrollo. Infancia y Adolescencia* (7ª Ed.). Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- De Caso, A. M. & García, J. N. (2006). Relación entre la motivación y la escritura. *Revista Ítems Latinoamericana de Psicología*, 38 (3), 477-492.
- De Caso, A. M., García, J. N. y Martínez-Cocó, B. (2008). Cómo evaluar la motivación hacia la escritura: Análisis y validación de dos cuestionarios. *Actas del V Congreso Internacional de Psicología y Educación: Los retos del futuro* (CD-Rom pp. 1763-1769). Oviedo: Ediciones de la Universidad de Oviedo.

**¿PERCIBEN LA MISMA MOTIVACIÓN DE LOS NIÑOS DE EDUCACIÓN INFANTIL SUS PADRES Y PROFESORES?**

- Hadré, P. L., Crowson, H. M., Debacker, T. K. & White, D. (2009). Predicting the academic motivation of rural high school students. *The Journal of Experimental Education*, 75 (4), 247-269.
- Manga, D.; Garrido, I. & Pérez, M. (1997). La motivación y el rendimiento escolar. En D. Manga, I. Garrido y M Pérez *Atención y Motivación en el Aula* (pp.69-118). Salamanca: Europsyque.
- Miranda, A.; Arlandis, P. & Soriano, M. (1997). Instrucción en estrategias y entrenamiento atribucional: efectos sobre la resolución de problemas y el autoconcepto de los estudiantes con D.A. *Infancia y Aprendizaje*, 80, 37-52.
- Navas, G., de Caso, A. M., & Blanco, J. (2013). Revisión y análisis de instrumentos de medida de la motivación hacia el aprendizaje. *Actas del XX Congreso Internacional del INFAD*. Moscú, 25 – 28 de Abril.
- Pajares, F. & Cheong, Y. F. (2003). Achievement goal orientations in writing: a developmental perspective. *International Journal of Educational Research*, 39 (4-5), 437-455.
- Pajares, F. & Valiante, G. (1997). Influence of self-efficacy on elementary student's writing. *The Journal of Educational Research*, 90 (6), 353-360.
- Papalia, D. E.; Wendkos, S.; & Duskin, R. (2001). *Desarrollo Humano (8ª edición)*. Traducido de la octava edición del inglés Human Development. Bogotá: McGraw Hill Interamericana.
- Pineda, P., Moreno, M. V., Úcar, X., y Belvis, E. (2008). Derecho a la calidad: evaluación de la formación permanente en el sector de la Educación Infantil en España. *Revista de Educación*, 347, 101-126.
- Rogers, C. (1969). *Freedom to learn*. Columbus, OH: Merrill.
- Shaffer, D. R. (2000): *Psicología del desarrollo: Infancia y adolescencia (5ª Edición)* Traducido de Developmental Psychology Childhood and adolescence, 5th edition, por Velázquez. México: Thomson.
- Tolman, E. C. (1932). *Purposive behavior in animals and men*. New York: Appleton-Century-Crofts. (Reimpreso en 1949 y 1951 por University California Press, Berkeley)
- Wolters, C. A. & Pintrich, P. R. (2001). Contextual differences in student motivation and self-regulated learning in mathematics, english and social studies classrooms. En H. J. Hartman (Ed.), *Metacognition in Learning and Instruction: Theory, Research and Practice* (pp.103-124). Netherlands: Kluwer Academic Publishers.