



Enfoques de la Enseñanza en Educación Universitaria: Una exploración desde la perspectiva Latinoamericana

Approaches to Teaching Inventory in Higher Education: An exploration from the Latin-American Perspective

**Deisi C. Yunga-Godoy, Maria I. Loaiza Aguirre,
Lizeth N. Ramón-Jaramillo y Lucia Puertas Bravo.**

Universidad Técnica Particular de Loja

dcyunga@utpl.edu.ec, miloaiza@utpl.edu.ec,

inramon@utpl.edu.ec, lpuestas@utpl.edu.ec

RESUMEN

El presente trabajo explora los enfoques de enseñanza del profesorado universitario en un ambiente latinoamericano. El instrumento utilizado es el “Inventario de Enfoques de la Enseñanza Revisado” (R-ATI) de 22 ítems que delimita dos categorías principales: enfoque de enseñanza centrado en el estudiante y enfoque de enseñanza centrado en el profesor.

Los datos de este estudio se obtuvieron de 171 docentes universitarios de varias disciplinas, representando un total de 23 titulaciones de una universidad latinoamericana.

La validación de la herramienta se realizó con el programa AMOS mediante el método de ecuaciones estructurales mostrando resultados satisfactorios.

Los datos obtenidos se analizaron con los programa SPSS y fueron sometidos a un análisis descriptivo e inferencial. Los resultados de esta investigación indican que un 59.65% del profesorado identifican su enfoque de enseñanza como centrado en el estudiante, mientras que un 35.09% de docentes identifican su enseñanza como centrada en el profesor y un 5.26% mostraron un perfil no definido. Sin embargo, al analizar las correlaciones entre las sub-escalas del cuestionario: intenciones y estrategias, se halló una tendencia a la “enseñanza centrada en el docente y a la transmisión de información” en los tres grupos.

Posteriormente, la herramienta e información obtenidas se utilizarán para futuras investigaciones, ya que son parte de un estudio de mayores proporciones.

PALABRAS CLAVE: Educación Superior, Ecuador, Inventario de Enfoques de la Enseñanza, (ATI), América Latina.

ABSTRACT

The present paper explores teachers' approaches to teach in Higher Education and the applicability of the instrument used to measure these approaches in a Latin-American setting. The instrument used is the revised version of 22 items of the “Approaches to Teaching Inventory” (ATI- R 22) which delineates two main categories of approaches: student centred and teacher centred.

The data in this study was gathered from 171 university teachers teaching at several disciplines representing 23 university careers in a Latin-American university

The tool's validation was done with AMOS using the structural equations method showing satisfactory results.

The data obtained was analyzed with SPSS software and underwent a descriptive and inferential analysis. The results of this research indicate that 59.65% of teachers identified their teaching approach as focused on the student, while a 35.09% of teachers identified their teaching as teacher centered and 5.26% showed an undefined profile. However, when analyzing the correlations between the subscales of the questionnaire: intentions and strategies, a tendency to focus on the "information transmission - teacher centered" approach to teaching was found on the three groups. Subsequently, the instrument and information obtained in this study will be used for future research, as they are part of a study of bigger proportions.

KEYWORDS: Higher Education, Ecuador, Approaches of teaching inventory (ATI), Latin America.

1. INTRODUCCIÓN

La necesidad de mejorar la calidad de la educación superior se ha incrementado considerablemente en los últimos años. Algunas investigaciones realizadas en torno a la mejora de la calidad educativa, han mostrado que los procesos de enseñanza que se llevan a cabo en instituciones de educación superior, no necesariamente conducen al aprendizaje de los estudiantes y por ello se ha puesto un mayor énfasis en mejorar la calidad de enseñanza que brinda el profesorado (Biggs, 2003; Postareff y Lindblom-Ylänne, 2007).

Un método común de evaluación de la calidad de instrucción educativa es la retroalimentación de los docentes acerca de sus propios enfoques de enseñanza (Goh, Wong y Hamzah, 2014) por ello, el foco de varias investigaciones en los últimos años ha sido la exploración de estos enfoques.

La importancia que este tema tiene a nivel internacional, se debe a que varios estudios han encontrado una relación positiva entre los enfoques de enseñanza del profesorado, los enfoques de aprendizaje de los estudiantes y sus subsecuentes resultados de aprendizaje (Gibbs y Coffey, 2004; Kember y Kwan, 2000; Postareff, Lindblom-Ylänne y Nevgi, 2007; Trigwell y Prosser, 2004). De hecho Trigwell y Prosser (2004) argumentaron que podría constituirse como un elemento importante para hacer un cambio real en el sistema educativo, el conocer como los docentes perciben sus enfoques de enseñanza y de cómo estos enfoques son experimentados por los estudiantes debido a la necesidad de explorar las posibilidades de mejoras educativas desde el cambio de perspectiva del profesorado.

2. ENFOQUES DE ENSEÑANZA EN EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

Se entiende como “Enfoques de Enseñanza” a los planes y estrategias que los docentes implementan en su enseñanza y se interpretan como “la manera en la que los docentes enseñan” (Postareff, Lindblom-Ylänne 2007)

Investigaciones previas (Kember y Kwan, 2000; Trigwell, Prosser, y Waterhouse, 1999, Postareff, Katajavuori, Lindblom-Ylänne y Trigwell, 2008) han dividido los enfoques de la enseñanza en dos grandes categorías: a) Enfoque de la enseñanza centrado en el profesor y b) Enfoque de la enseñanza centrado en el estudiante, además se han identificado dos tipos opuestos de “concepciones” de enseñanza que enfatizan la transmisión de información o el cambio de concepciones en los estudiantes. (Postareff et al., 2008).

En el enfoque de enseñanza centrada en el profesor, se prioriza en la transmisión de información unidireccional de los docentes a los alumnos y remarca el papel pasivo de los estudiantes como meros receptores de información, lo que es

considerado como el método “tradicional” de enseñanza. Por otra parte, en el enfoque de enseñanza centrada en el estudiante, el docente ve a la instrucción educativa como el procedimiento por el cual el docente motiva los procesos de aprendizaje de los estudiantes y favorece el cambio constante de sus concepciones y formas de pensar, así como la construcción de conocimiento propio (Kember y Kwan, 2000; Postareff, Lindblom-Ylänne y Nevgi 2007). En cada uno de los enfoques se han identificado elementos de la enseñanza como: intenciones y estrategias (Trigwell y Prosser, 1996).

Las *intenciones* se perciben como elementos similares a las “concepciones de enseñanza”, las cuales se describen como las *creencias* que tienen los docentes acerca de la misma, mientras que las *estrategias* están relacionadas con las acciones educativas que los docentes usan (Postareff et al., 2008).

Trigwell y Prosser (1996) sugirieron que el enfoque de enseñanza centrado en el estudiante estaba asociado con la intención de “cambio conceptual” y que el enfoque de enseñanza centrado en el profesor está asociado con la intención de “transmisión de información”. (Postareff et al., 2008; Trigwell y Prosser, 1996a) En este punto es importante anotar que otras investigaciones sugieren que los dos grandes grupos de creencias o intenciones identificados: “Cambio Conceptual” centrado en el aprendizaje del estudiante y “Transmisión de Información” centrado en el docente, no pueden co-existir ya que son opuestas, por ello se considera que el perfil del profesorado que experimenta la co-existencia de estas dos intenciones como “disonante” y a la existencia de una sola intención como “consonante” (Postareff et al., 2008). Por otra parte, se considera que las estrategias centradas en el aprendizaje y la transmisión de información son mucho más compatibles y que pueden, de hecho, co-existir. (Kember y Kwan 2000; Prosser y Trigwell 1999; Postareff et al., 2008).

3. INVENTARIO DE ENFOQUES DE LA ENSEÑANZA (ATI)¹

Los enfoques de enseñanza en el profesorado universitario han sido explorados con métodos cualitativos (Kember y Kwan, 2000) y métodos cuantitativos de investigación como el Inventario de Enfoques de la Enseñanza (Approaches to teaching Inventory ATI) el cual está diseñado para explorar los enfoques de enseñanza de los docentes. (Gibbs y Coffey, 2004; Postareff y Lindblom-Ylänne, 2007)

Desde su creación el “Inventario” ha sido usado para explorar la forma en la que los docentes enfocan sus procesos de enseñanza en contextos de educación superior (Trigwell, Prosser y Waterhouse, 1999), así como también las relaciones entre las estrategias, intenciones y concepciones dentro de estos enfoques Postareff et al., 2008).

En otros estudios el “Inventario” también ha sido utilizado como una de las herramientas destinadas a determinar la efectividad de programas de formación pedagógica para docentes universitarios, mediante la medición del cambio en las percepciones de los docentes acerca de su propia enseñanza (Gibbs y Coffey, 2004; Postareff et al., 2007)

A nivel internacional, la herramienta ha sido traducida, adaptada y validada estadísticamente para ser usada en mandarín (Zhang, 2001), en finlandés (Lindblom-Ylänne, Trigwell, Nevgi y Ashwin, 2006), en holandés (Stes, De Maeyer y Van Petegem, 2010), en portugués (Pedrosa-de-Jesus y Lopes, 2011), en bahasa melayu (Goh et al., 2014), en contextos hispanohablantes, la herramienta ha sido traducida, adaptada o validada, según el conocimiento de las autoras en España por el grupo de investigación de Hernandez-Pina (2010) (Hernández, Maquilón y Monroy, 2013) y en Colombia (Soler, 2013) en su versión de 16 ítems y en Chile (Montenegro y González,

¹ ATI o Approaches to Teaching Inventory es el nombre original del inventario en su versión inglesa.

2013) en su versión revisada y actualizada de 22 ítems. Además se han identificado propuestas para una versión en español de 20 ítems (Monroy, Gonzáles-Geraldo y Hernández-Pina, 2015). Sin embargo, se consideró que era necesario hacer una traducción propia adaptada y contextualizada del ATI-R-22 para el contexto latinoamericano ya que las adaptaciones anteriores, no estaban disponibles para su consideración o no brindaban las garantías necesarias para su aplicación en un contexto Latinoamericano.

4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

El presente estudio explora los resultados de la implementación de la herramienta “Inventario de Enfoques de la Enseñanza” en su versión revisada de 22 ítems en un ambiente latinoamericano. Además, se exploran las intenciones o creencias acerca de la enseñanza dentro los enfoques de enseñanza.

5. MÉTODO

5.1. CONTEXTO

Para el presente estudio se escogió como lugar de investigación a la Universidad Técnica Particular de Loja en Ecuador debido a las facilidades logísticas que esta selección conlleva. Históricamente las universidades en Latinoamérica se basaron en un modelo y herencia Europeo (Arocena, 2000, Brunner, 1990; García 2008; Tünnermann, 1996). El modelo académico de Salamanca, transmitido a las Universidades Americanas, consistía en la *lectio* o lectura *viva voce* por el catedrático, seguida de las explicaciones y la participación de los estudiantes en la formulación de argumentos. La transmisión del conocimiento se basaba en la cátedra del profesor

(Águeda, 2008; Tünnermann, 1996), lo que es conocido actualmente como el método de enseñanza “tradicional” y que aún tiene una fuerte presencia en Latinoamérica.

En la actualidad una gran cantidad de universidades latinoamericanas se caracterizan por ser universidades docentes, con investigación incipiente. Coexisten dos modelos de enseñanza aprendizaje, el primero, tradicional, con la sala de clase e interacción presencial, centrado en el currículo, de intensa duración docente, lectura de textos y evaluaciones sumativas. El segundo modelo, que todavía es un campo experimental, con la utilización de tecnologías de la información y comunicación, nuevas prácticas docentes enfocadas en la solución de problemas y vinculación con la sociedad. (Arocena, 2000; Brunner, 2008; Brunner y Villalobos, 2014; Didriksson, 2008).

En el Ecuador, las primeras Universidades que se crearon, en la época de la colonia, fueron fundadas por órdenes religiosas, por lo que tenían una fuerte influencia del dogma católico y seguían la tradición española de educación superior (Agueda, 2008; Van Hoof, 2013)

El modelo de las universidades ecuatorianas, al igual que en el resto de países de Latinoamérica, ha sido en su mayoría el “tradicional” con clases magistrales en el que primaba la transmisión de información, sin embargo, a partir del 2008, fueron introducidos cambios en el manejo y administración de la educación superior con la aprobación de la nueva Constitución Ecuatoriana (2008), la Ley de Educación Superior (2010) y posteriores reglamentos con las que de acuerdo a lo señalado en dicha normativa, se busca cambiar el sistema “tradicional” de enseñanza a uno en el que el docente sea un facilitador del aprendizaje y motive las actividades prácticas, la discusión intelectual, el trabajo autónomo y la investigación entre sus alumnos. (Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor e Investigador del Sistema de Educación Superior, 2012; Reglamento de Régimen Académico, 2013)

5.2. PARTICIPANTES

Los participantes en este estudio son docentes a tiempo completo de la Universidad Técnica Particular de Loja en Ecuador. El número total de profesores a los que se les envió la encuesta fue de 523, obteniéndose respuestas de 175 docentes, 4 de estas respuestas se consideraron inválidas, por lo que, el número de respuestas válidas obtenidas fue de 171.

La edad de los docentes encuestados varía de entre los 25 a los 65 años de edad, con una media de 39 años y desviación estándar de 8.02. (M= 39 años, SD= 8,02) Con respecto al género de las 171 respuestas obtenidas, 82 vinieron de hombres y 89 de mujeres.

Los docentes encuestados dictaban sus asignaturas a nivel de grado y posgrado en cuatro áreas: Ciencias Sociales, Ciencias Biológicas, Ciencias Técnicas y Ciencias Económicas y Administrativas representando 23 titulaciones universitarias.

De los 171 docentes, el 14% poseen un título de grado, mientras que el 86% posee un título de máster o de doctorado. El 71.1% de los encuestados han participado algún tipo de curso de formación en pedagogía universitaria, mientras que el 28.9% reportaron no haber participado en ningún curso pedagógico.

Con respecto a la experiencia de los profesores 22.3% han trabajado desde 1 a 5 años, 42,4% ha trabajado 6-10 años y 34,4% de ellos han trabajado durante más de 11 años en instituciones de educación superior.

5.3. INSTRUMENTO

El instrumento usado durante este estudio es el “Inventario de Enfoques de la Enseñanza” en su versión revisada de 22 ítems (Trigwell, Prosser y Ginns, 2005) estos ítems están divididos en dos categorías: 1) Transmisión de Información – Centrado en

el Profesor (TICP) y 2) Cambio Conceptual – Centrado en el Estudiante (CCCE). Los ítems 1, 2, 4, 6, 9, 10, 11, 12, 16, 19, 22 pertenecen a la categoría ITCP y los ítems 3, 5, 7, 8, 13, 14, 15, 17, 18, 20 y 21 pertenecen a la categoría CCCE. Cada una de estas dos grandes categorías tiene dos componentes: Intención y Estrategia.

Para contestar la herramienta, se usó una escala Likert de 5 puntos para medir las percepciones de los docentes que van desde 1 (raramente o nunca) a 5 (siempre o casi siempre). Los docentes participantes contestaron una encuesta en la que autoevaluaron su proceso de enseñanza en una asignatura específica, perteneciente al grupo de asignaturas obligatorias o troncales de cada titulación.

Los resultados obtenidos de la implementación de la herramienta “Inventario de Enfoques de la Enseñanza” en su versión revisada de 22 ítems, en un ambiente latinoamericano indican fiabilidad del instrumento con un Alfa de Cronbach de 0.882, al igual que sus escalas reflejando una consistencia interna de 0.837 en la escala (CCSF)² y 0.860 en la escala (ITTF)³

Además, mediante el desarrollo de un modelo de ecuaciones estructurales por medio del programa AMOS, se obtuvieron los siguientes resultados que indican la fiabilidad del instrumento:

Tabla 1

Elaboración propia: Modelo de ecuaciones estructurales de la herramienta.

Ajuste del Modelo	Valor
CMIN	402,653
NFI	,746
RFI	,656

² CCSF por las siglas en inglés de Conceptual Change Student Focus o Cambio Conceptual Centrado en el Estudiante

³ ITTF por las siglas en inglés Information Transmission Teacher Focus o Transmisión de Información Centrado en el Profesor.

IFI	,846
TLI	,781
CFI	,838
RMSEA	,059

4.3.1. TRADUCCIÓN Y ADAPTACIÓN

La traducción del instrumento fue realizada por un traductor nativo y posteriormente fue revisada por un lingüista y un equipo de expertos internacionales en instrumentos de medición en el ámbito de educación superior. Cambios menores fueron realizados después de la revisión de expertos. Finalmente, se usó la técnica “back-translation” para traducir la versión final de la herramienta a su idioma original y ambas versiones fueron muy similares.

4.4. PROCEDIMIENTO

El Inventario de Enfoques de Enseñanza (ATI) fue enviado a 523 profesores mediante la plataforma digital e-encuestas a las direcciones de correo electrónico institucional de los docentes desde el mes de agosto hasta el mes de octubre de 2014. Para asegurar un mayor número de respuestas se enviaron recordatorios personalizados tres días cada semana durante los meses que la herramienta estuvo disponible en la plataforma. Los datos obtenidos a través de la herramienta se procesaron mediante el paquete estadístico para las ciencias sociales (SPSS). Al final del proceso se obtuvieron 175 encuestas contestadas, de las cuales 171 se dieron como válidas. Las encuestas con menos del 70% de respuestas fueron omitidas del análisis.

5. RESULTADOS

En cuanto a la exploración de los enfoques de enseñanza en educación universitaria, los resultados generales obtenidos de los participantes en el estudio,

mostraron que el 59.60% (102), de los profesores encuestados tienden a percibir su enseñanza como centrada en el estudiante, mientras que el 35.10% (60) percibe su enseñanza como centrada en el profesor; finalmente, el 5.30% (9) de los encuestados demostró un perfil no definido, debido a que a valoración media mínima de cada escala es nula.

Los dos principales grupos identificados fueron explorados y analizados individualmente:

Tabla 2

Grupo 1. Individuos auto-identificados como enfocados en el Cambio Conceptual Centrado en el Estudiante

GRUPO CCSF				
	Intención CCSF	Estrategia CCSF	Intención ITTF	Estrategia ITTF
Intención CCSF	1			
Estrategia CCSF	0,557	1		
Intención ITTF	0,360	0,359	1	
Estrategia ITTF	0,473	0,464	0,679	1

La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Este grupo expone una relación positiva media entre las intenciones y estrategias centradas en el aprendizaje del estudiante CCSF (0.557), sin embargo, las correlaciones más fuertes se dan entre las intenciones y estrategias centradas en el profesor ITTF (0.679), lo cual indica que aunque el profesorado de este grupo identificó su enseñanza como centrada en el estudiante, realmente su correlación más alta se da entre las intenciones y estrategias centradas en el docente.

Además, se detectaron relaciones menores entre la intención ITTF y la estrategia CCSF (0.359), estrategia CCSF y estrategia ITTF (0.464); y, estrategia ITTF e intención CCSF (0.473).

Finalmente, se detectó una correlación positiva baja entre intenciones centradas en el docente y en el estudiante de (0.360), lo cual indica que las creencias acerca de la enseñanza no co-existen y por ello este grupo se puede considerar *consonante*.

Tabla 3

Grupo 2. Individuos auto-identificados como enfocados en la “Transmisión de Información y Centrados en el Estudiante”

GRUPO ITTF				
	Intención CCSF	Estrategia CCSF	Intención ITTF	Estrategia ITTF
Intención CCSF	1			
Estrategia CCSF	0,641	1		
Intención ITTF	0,752	0,485	1	
Estrategia ITTF	0,702	0,697	0,591	1

La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

En este grupo, se dieron correlaciones positivas medias entre la intención y estrategia centradas en el docente ITTF (0.591) y la intención y estrategia centrados en el estudiante CCSF (0.641), lo cual podría indicar una coexistencia de creencias acerca de la enseñanza

Por otra parte se reporta una correlación positiva alta entre la intención centrada en el estudiante CCSF y estrategia centrada en el docente ITTF (0.702) lo cual indica que aunque los docentes de este grupo se plantean hacer una enseñanza centrada en el estudiante, usan estrategias del método tradicional de enseñanza centrado en la transmisión de información; este grupo reporta que este

comportamiento no es inverso, ya que existe una correlación significativa baja entre la intención ITTF y la estrategia CCSF (0.485)

Finalmente, los docentes de este grupo muestran correlaciones significativas positivas fuertes entre la intención ITTF y la intención CCSF (0.752) lo cual indica que este grupo se podría considerar *disonante* ya que se da la co-existencia de intenciones o creencias opuestas acerca de la enseñanza, además de, en cierta medida, darse la co-existencia de estrategias ITTF y CCSF en un (0.697).

6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El presente trabajo explora los enfoques de enseñanza de los docentes universitarios en un ambiente latinoamericano. Los resultados esta exploración indican que, el grupo 1 de profesores que identificaron su enseñanza como centrada en el alumno, realmente mostró correlaciones más altas entre intenciones y estrategias centradas en el profesor, lo que podría ser un indicador de que hay un mayor entendimiento y práctica del método tradicional de enseñanza centrado en la transmisión de información, sin embargo, este mismo grupo reportó *consonancia* en sus resultados, es decir, que no hay una co-existencia de creencias con respecto al concepto de enseñanza, lo cual indica que los miembros de este grupo hacen una diferenciación conceptual entre la enseñanza centrada en el alumno y la enseñanza centrada en el profesor.

Por otra parte el grupo 2, de docentes que identificaron su enseñanza como centrada en el docente. Este grupo reportó una correlación alta entre la intención centrada en el profesor y la intención centrada en el estudiante, lo cual indica la coexistencia de las mismas y por ello este grupo se calificó como *disonante*.

Resulta difícil dar una explicación al fenómeno de la disonancia, que entre otras cosas, podría estar relacionado con capacitación pedagógica (Gibbs y Coffey, 2004) o un cambio en sus prácticas de enseñanza (Postareff et al., 2008), lo cual según Postareff (2008) podría llevar a una confusión asociada con el cambio y el deseo de estos docentes de mejorar su enseñanza, además de las influencias externas como políticas universitarias y gubernamentales que motivan a los profesores a inclinarse hacia una enseñanza centrada en el alumno, teniendo en cuenta que durante el desarrollo de un perfil consonante, un perfil disonante podría emerger (Postareff et al., 2008).

Para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, es necesario explorar los enfoques de enseñanza y cómo estos inciden en el aprendizaje de los estudiantes. Además las universidades ecuatorianas y latinoamericanas deben revisar, evaluar y mejorar los procesos de formación del profesorado universitario, que permitan a los docentes desarrollar un perfil consonante que incline hacia el cambio conceptual y al aprendizaje del estudiante (Postareff et al., 2008).

Los resultados generales obtenidos en la presente investigación indican que no existe un perfil claro de los enfoques de enseñanza del docente y que dentro del grupo de profesores estudiados existen perfiles consonantes y disonantes que emplean estrategias mixtas de enseñanza; estos resultados concuerdan parcialmente con Hernández Pina, F., Maquilón Sánchez, J. J., & Monroy Hernández, F. (2012) quienes en su estudio concluyeron que no existía un perfil claro de enfoque o coherencia entre las sub-escalas de los enfoques de los docentes que evaluaron.

Finalmente, consideramos que es necesario que se realicen más investigaciones en el tema de enfoques de enseñanza en el profesorado universitario y su relación con los enfoques de aprendizaje de los estudiantes con la finalidad de

mejorar los procesos y resultados de enseñanza y aprendizaje en la educación universitaria.

7. LIMITACIONES Y FUTURAS INVESTIGACIONES

El presente estudio tiene varias limitaciones las cuales deben tomarse en cuenta para la evaluación crítica de los resultados obtenidos, de manera que estas limitaciones se puedan minimizar en futuras investigaciones. Primeramente, si bien la muestra usada pertenece a un entorno latinoamericano, es necesario que la herramienta se aplique en otras universidades, en otros contextos de habla hispana. Por otra parte, el número de respuestas válidas obtenidas fue únicamente de 171, por lo que se recomienda que en próximos experimentos se procure un número mayor de individuos para así determinar una tendencia más clara hacia un enfoque de enseñanza o hacia otro de la población. Segundo, la herramienta fue administrada por vía on-line con instrucciones precisas de como completarlo, sin embargo, siempre existe el riesgo que los encuestados otorguen respuestas falsas debido a una falta de cuidado en la lectura de la pregunta o de las instrucciones del cuestionario, por ello se debe, a medida de lo posible, comprobar que todas las instrucciones para contestar el cuestionario sean claras y de fácil entendimiento.

Por otra parte, los resultados de este estudio deben tomarse con precaución ya que, dentro del conocimiento de las autoras, no hay estudios previos de la administración de la herramienta “Approaches to Teaching Inventory – R” de 22 items en un ambiente latinoamericano dentro de estudios longitudinales.

Finalmente, la presente investigación es parte de un estudio longitudinal en el que se plantea analizar el cambio de percepciones de los docentes universitarios con respecto a su propia enseñanza después de experimentar un programa de formación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Águeda, C. (2008). Protagonismo de la Universidad de Salamanca en los pensadores y forjadores de las universidades hispanoamericanas en *Pensadores y forjadores de la universidad latinoamericana*. Caracas: IESALC – UNESCO / CENDES/ bid & co.editor.
- Arocena, R. y Sutz, J. (2000). *La Universidad Latinoamericana del futuro, Ciudad de México*: Unión de Universidades de América Latina UDUAL.
- Asamblea Nacional Ecuador. (2010). *Ley Orgánica de Educación Superior*. Cuenca, Ecuador: Universidad de Cuenca.
- Biggs, J. (2003). *Teaching for quality learning at university*. Buckingham: Society Research in Higher Education and Open University Press.
- Brunner, J. (1990). *Educación Superior en América Latina: cambios y desafíos*. Santiago: Fondo de Cultura Económica Chile, Impresos Lahosa S. A. Primera edición.
- Brunner, J. (2007). *Universidad y sociedad en América Latina*. Veracruz: Instituto de Investigaciones en Educación de la Universidad Veracruzana.
- Brunner, J. (2008). *El proceso de Bolonia en el horizonte Latinoamericano: límites y posibilidades*. Santiago: Instituto de Investigación en Ciencias Sociales de la Universidad Diego Portales.
- Brunner, J. y Villalobos, C. (2013). *Políticas de Educación Superior en Iberoamérica*. Santiago: Centro de Políticas Comparadas de Educación (CPCE) de la Universidad Diego Portales

- Cárdenas, M. (2008). "Ecuador" en *Pensadores y forjadores de la universidad latinoamericana*. Caracas: IESALC – UNESCO / CENDES/ bid & co.editor,
- CES (2013). Propuesta Reglamento de Régimen Académico. Descargado de: <http://www.ces.gob.ec/quinto-taller-de-las-carreras-de-educacion/category/174-construccion-del-reglamento-de-regimen-academico>
- CES (2012). Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor e Investigador del Sistema de Educación Superior. Descargado de <http://www.ces.gob.ec/gaceta-oficial/1260-reglamento-de-carrera-y-escalafon-del-profesor-e-investigador-del-sistema-de-educacion-superior>
- Didriksson, A. (2008). Contexto global y regional de la educación superior en América Latina y el Caribe. En *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*, Caracas. IESALC – UNESCO.
- García C. (2008). *Pensadores y forjadores de la universidad latinoamericana*, IESALC – UNESCO / CENDES/ bid & co.editor.
- Gibbs, G., & Coffey, M. (2004). The impact of training of university teachers on their teaching skills, their approach to teaching and the approach to learning of their students. *Active learning in Higher Education*, 5(1), 87-100.
- Goh, P. S. C., Wong, K.T., & Hamzah, M. S. G. (2014). The Approaches to Teaching Inventory: A Preliminary Validation of the Malaysian Translation. *Australian Journal of Teacher Education*, 39(1), 16-26.
- Hernández Pina, F., Maquilón Sánchez, J. J., & Monroy Hernández, F. (2012). Estudio de los enfoques de enseñanza en profesores de educación primaria. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 16(1), 61-77.

- Monroy, F., Gonzáles-Geraldo, J. & Hernández Pina, F., (2015). A psychometric analysis of the Approaches to Teaching Inventory (ATI) and a proposal for a Spanish version (S-ATI-20). *Anales de Psicología*, 31 (1), 172-183.
- Montenegro, H., y González, C. (2013). Análisis Factorial Confirmatorio del cuestionario “Enfoques de Docencia Universitaria” (Approaches to Teaching Inventory, ATI-R). *Estudios Pedagógicos*, 39 (2) 213-230
- Kember, D., & Kwan, K. P. (2000). Lecturers’ approaches to teaching and their relationship to conceptions of good teaching. *Instructional Science*, 28, 469-490.
- Landinelli, J. (2008). Escenarios de diversificación, diferenciación y segmentación de la educación superior en América Latina y el Caribe. En *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Caracas: IESALC – UNESCO.
- Lindblom-Ylänne, S., K. Trigwell, A. Nevgi, and P. Ashwin. 2006. How approaches to teaching are affected by discipline and teaching context. *Studies in Higher Education* 31: 285–98.
- Pedrosa-de-Jesus, M. H., & da Silva Lopes, B. (2011). The relationship between teaching and learning conceptions, preferred teaching approaches and questioning practices. *Research Papers in Education*, 26(2), 223-243.
- Postareff, L. y Lindblom-Ylänne, S. (2007). Variation in teachers descriptions of teaching: Broadening the understanding of teaching in Higher education. *Learning and Instruction*, 18, 109-120.

- Postareff, L., Lindblom-Ylänne, S. and Nevgi, A. (2007). The effect of pedagogical training on teaching in higher education. *Teaching and Teacher Education*, 23, 557–571.
- Postareff, L., Katajavuori, N., Lindblom-Ylänne, S. y Trigwell, K. (2008). Consonance and dissonance in descriptions of teaching of university Teachers. *Studies in Higher Education*, 33, 1, 49–61.
- Proseer, M. and Trigwell, K. (1999) *Understanding Learning and Teaching: The experience in higher education*. Buckingham: Open University Press.
- Soler, M. (2013). Validación de los instrumentos “Cuestionarios de enfoques de aprendizaje y cuestionario de enfoques de enseñanza” traducidos y adaptados para caracterizar los enfoques en estudiantes y profesores de ciencias en el contexto colombiano”. *IX Congreso internacional sobre investigación en didáctica de las ciencias*.
- Stes, A., De Maeyer, S., & Van Petegem, P. (2010). Approaches to teaching in higher education: Validation of a Dutch version of the Approaches to Teaching Inventory. *Learning Environment Research*, 13, 59-73.
- Trigwell, K., & Prosser, M. (1996a). Congruence between intention and strategy in university science teachers’ approaches to teaching. *Higher Education*, 32, 77-87.
- Trigwell, K., & Prosser, M. (2004). Development and use of the Approaches to teaching Inventory. *Educational Psychology Review*, 16(4), 409-424.
- Trigwell, K., Prosser, M., & Ginns, P. (2005). Phenomenographic pedagogy and a revised Approaches to Teaching Inventory. *Higher Education Research & Development*, 24(4), 349-360.

- Trigwell, K., M. Prosser, & F. Waterhouse. 1999. Relations between teachers' approaches to teaching and students' approaches to learning. *Higher Education* 37: 57–70.
- Tünnermann, C. (1996) "Breve historia del desarrollo de la universidad en América Latina", en *la Educación superior en el umbral del siglo XXI*, Caracas: Ed. CRESALC.
- Pedrosa-de-Jesus, M. H., & da Silva Lopes, B. (2011). The relationship between teaching and learning conceptions, preferred teaching approaches and questioning practices. *Research Papers in Education*, 26(2), 223-243.
- Postareff, L., Katajavouri, N., Lindblom-Ylänne, S., and Trigwell, K. (2008). Consonance and dissonance in descriptions of teaching of university teachers. *Studies in Higher Education*, 33 (1), 49-61.
- Van Hoof, H., Estrella, M., Eljuri, M., & Torres, L. (2013). Ecuador's system of higher education in times of change. *Journal of Hispanic Higher Education*, 12, 345-355.
- Zhang, L. F. (2001). Approaches and Thinking Styles in Teaching. *The Journal of Psychology*, 135(5), 547-561.