



## Tipos de Enfoques de Enseñanza en Profesores de Escuelas de Negocios Públicas del Estado de Nuevo León

Pérez-Martínez, Katia Site<sup>1</sup>; Cuevas-Gutierrez, Ana Irene<sup>2</sup>; Jasso-Arrambide, Hilda Margarita<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Universidad Autónoma de Nuevo León, Facultad de Contaduría Pública y Administración Monterrey, Nuevo León, México, *katia.perez@uanl.mx* Av. Universidad S/N

Col. Ciudad Universitaria, (+52) 81 8320 4080

<sup>2</sup>Universidad Autónoma de Nuevo León, Facultad de Contaduría Pública y Administración Monterrey, Nuevo León, *ania.ny@gmail.com* Av. Universidad S/N

Col. Ciudad Universitaria, (+52) 81 8320 4080

<sup>3</sup>Universidad Autónoma de Nuevo León, Facultad de Contaduría Pública y Administración Monterrey, Nuevo León, *hjasoo@hotmail.com* Av. Universidad S/N Col. Ciudad Universitaria, (+52) 81 8320 4080

---

*Artículo arbitrado e indexado en Latindex*

*Revisión por pares*

*Fecha de recepción: julio 2020*

*Fecha de publicación: diciembre 2020*

---

### Resumen

Buscando contribuir a una educación de calidad en las Escuelas de Negocios, la presente investigación reflexiona sobre el papel de sus profesores buscando entender cómo enseñan. Esto se puede interpretar a partir de la teoría de los Enfoques de Enseñanza, los cuales se construyen con las estrategias y las motivaciones que los profesores tienen sobre su práctica, considerando dos posturas: una centrada en la enseñanza (ECE) y otra centrada en el cambio conceptual (ECC). Se buscó conocer la preferencia de enfoque que utilizan los profesores, partiendo de un estudio exploratorio con el Cuestionario de Enfoques de Enseñanza (Monroy Hernández, 2013) aplicado a 56 profesores. El resultado, aunque arroja una preferencia hacia el Enfoque EEC (67%), también mostró un tercer enfoque: equilibrado. Si bien el resultado concuerda con el Modelo Educativo, se hace necesario investigar y trabajar con más variables para indagar sobre la influencia de la disciplina en la enseñanza.

**Palabras clave:** Escuelas de Negocios, Enfoques de Enseñanza, Educación de Calidad, Competencias

### Abstract

Seeing to contribute to a quality education in Business Schools, this reflective research on the role of its teachers seeking to understand how they teach. This can be interpreted from the theory of the Teaching Approaches, which are built with the strategies and motivations that teachers have about their practice, criteria two positions: one focused on teaching (ECE) and another focused on conceptual change (ECC). We sought to know the preference of approach that teachers use, starting from an exploratory study with the Teaching Approaches Questionnaire (Monroy Hernández, 2013) applied to 56 teachers. The result, although it showed a preference for the EEC Approach (67%), also resulted in a third approach: balanced. Although the result agrees with the Educational Model, it is necessary to research and work with more variables to obtain information on the influence of the discipline on teaching.

**Key words:** Business Schools, Teaching Approaches, Quality Education, Competencies

## 1. INTRODUCCIÓN

El interés actual en el desarrollo de los procesos de aprendizaje y enseñanza en las disciplinas de gestión se ha visto alimentado no solo por el interés de académicos y gestores, sino también de los estudiantes y de las mismas universidades que buscan contribuir a una educación de calidad efectiva en las Escuelas de Negocios (Diez-Martín, 2018). Esto se refleja en los modelos propuestos por estas escuelas que buscan potenciar la eficacia en su educación, a partir de la formación de estudiantes competitivos y especializados (Monereo & Domínguez, 2014), donde es necesario entender como los estudiantes aprenden y a su vez, como los profesores enseñan y forman a ese tipo de alumnos.

Se convierte en tarea de las Escuelas de Negocios redefinir sus metas frente a las exigencias de estos nuevos modelos educativos, dentro de los cuales, el ejecutor principal de este trabajo será el profesor universitario (López, Pérez-García & Rodríguez, 2015), y es bajo esta perspectiva que se hace latente el reflexionar sobre su trabajo al estudiar y entender las motivaciones y actuaciones en torno a sus prácticas docentes.

Las Universidades de México que pretenden mejorar su nivel educativo, parten de la búsqueda de una internacionalización y modernización educativa, de igual manera las Escuelas de Negocios buscan también mejorar sus expectativas académicas a través de sus profesores para obtener el máximo de sus estudiantes (Martínez Clares & González Morga, 2018). Esto requiere un cambio en la enseñanza y una necesidad de trabajar en base a la realidad laboral, donde las escuelas puedan ofrecer un sistema de educación superior que brinde la posibilidad de que sus estudiantes tengan las mejores prácticas y las mejores oportunidades.

Esto tiene sentido, si se parte de que una de las principales tareas de la Educación Superior es la de potenciar y facilitar la incorporación de sus egresados a la sociedad laboral (Martínez Clares & González Morga, 2018), las Escuelas de Negocios serán las encargadas de formar individuos con las habilidades y estrategias que la sociedad actual requiere (Monereo & Domínguez, 2014), tarea que finalmente caerá

en la figura del profesor universitario, el cual debe de fungir como un ser competente, que debe de adaptar sus formas de enseñar al desarrollo de las competencias en sus estudiantes a partir del modelo educativo planteado (García, 2011).

Es así como la figura del profesor se convierte en una variable fundamental para el logro de la calidad de la educación superior (Fernández, García & Torres, 2015), donde es importante estudiar los factores que modelan su actividad docente como lo son sus creencias, acciones y enfoques que tiene sobre la enseñanza y la repercusión que estos elementos tienen sobre su práctica docente, y finalmente en el aprendizaje de sus estudiantes.

Un primer paso para entender la figura del profesor parte de la reflexión y el análisis de la manera en que conceptualiza el proceso de enseñanza y su propia práctica docente, y la línea teórica sobre los enfoques de enseñanza que tiene sobre su práctica docente, será el elemento que nos permitirá comprender la concepción que el docente posee sobre los procesos educativos (Moreno & Azcarate, 2003).

Aunque durante los últimos años se han promovido las investigaciones que buscan entender la manera en que los profesores universitarios enseñan, estas parten de las perspectivas de sus estudiantes y sus maneras de aprender (Hernández Pina, Maquilón & Monroy, 2012), sin embargo, los últimos avances han demostrado que los profesores y los estudiantes conciben de diferentes maneras la enseñanza y el aprendizaje, aun y cuando sus procesos educativos hayan sido similares. Al respecto, autores como Biggs (1999) señalan que es posible compartir experiencias de enseñanza y aprendizaje, y, aun así, tener concepciones diferentes respecto al mismo fenómeno, y como consecuencia, se hace ineludible estudiar la enseñanza desde el punto de vista de los profesores.

Es así como este trabajo parte de la necesidad de reflexionar sobre el papel que los actores involucrados en los procesos de aprendizaje y enseñanza tienen en las Escuelas de Negocios, ya que no solo basta entender al estudiante que se forma en este nuevo modelo educativo, sino que es importante entender al profesor y como

es que este enseña bajo esta nuevo paradigma, ya que finalmente el docente, será el encargado de desarrollar las competencias y habilidades que sus estudiantes deben de adquirir durante su proceso como medio para alcanzar la calidad educativa (Mas, 2011)

## 2. MARCO TEÓRICO

### 2.1 Enseñar en una Escuela de Negocios

Una característica muy importante sobre las escuelas de negocios es que sus prácticas evolucionan casi a la par que la economía global. Eso implica que los profesores tienen que estar a la vanguardia al ser innovadores y dinámicos para educar a los líderes del mañana (Akdeniz, Zhang & Cavusgil, 2019).

Para las Universidades, el *expertis* de la propia disciplina a instruir, ha sido un elemento muy valorado en los profesores de educación superior (Postareff, Lindbloom-Ylänne & Nevgi, 2007), de igual manera, las escuelas de negocios tienen un enfoque muy particular.

Desde sus inicios se caracterizó por tener una orientación interdisciplinaria, donde no solo se aplicaba la teoría y la práctica, sino que se buscaba alcanzar una perspectiva global en los negocios, además de incluir una formación en temas sociales como leyes, geografía e historia (Leyva, Montero & Padilla 2018). Eso nos habla de que en las escuelas de negocios siempre se ha impulsado una formación integral de sus estudiantes, donde se busca su desarrollo profesional y no solo funciones repetitivas, todo esto a partir de técnicas positivistas y cuantitativas (Mandiola, 2010).

La línea disciplinar de las escuelas de negocios se caracteriza por tener partir de una cultura emprendedora (Leyva, Montero & Padilla 2018)) por lo cual se espera que sus académicos cuenten no solo con experiencia docente sino también con experiencia empresarial, esto les permitirá no solo enseñar, sino también saber adaptarse a las necesidades de estudio.

Esto implica profesores que desarrollen la enseñanza no solo a partir de una de un área de conocimiento, para poder combinar las ciencias exactas, sin dejar de lado la instrucción social. Como consecuencia de todo esto, el desarrollo de las habilidades y competencias de los profesores universitarios

se ha convertido en una tendencia en la investigación (Postareff, Lindbloom-Ylänne & Nevgi, 2007) donde sin dejar de lado la naturaleza de su disciplina, se busca potencializar el máximo de los docentes.

### 2.2 Los Enfoques de Enseñanza

La literatura que nos habla de la importancia de estudiar los enfoques de enseñanza parte de la necesidad de entender las teorías, ideas y bases conceptuales que los profesores tienen sobre sus procesos de enseñanza, y como estos elementos van a generar el aprendizaje en los estudiantes (Zabalza, 2004), los cuales se van a constituir a partir de las estrategias que adoptan en sus prácticas docentes junto con las motivaciones ante el uso o aplicación de estas estrategias (Trigwell & Proseer, 2004), elementos que el profesor combinará a partir de los contextos o disciplinas específicas en las que se desarrolla, como una Escuela de Negocios.

Son Trigwell y Prosser (1996, 1999) los que inician el estudio sobre los enfoques de enseñanza al analizar primero las preferencias de aprendizaje que tienen los estudiantes, y como a partir de estas elecciones, el profesor también manifestaba preferencias durante el proceso de enseñanza, de esta manera se identificaron las concepciones que los profesores experimentan en su práctica docente como un acto integral (Prosser, Martin & Trigwell, 2007) donde es necesario conocer las intenciones y estrategias que utilizan al momento de enseñar, partiendo de su formación y modelo curricular específico (Ramsden et al, 2007).

En los primeros modelos presentados sobre los Enfoques de Enseñanza (Trigwell & Prosser, 1996, 2004), se desarrolló el cuestionario denominado Approaches to Teaching Inventory (Conocido por sus siglas como ATI), el cual buscaba analizar precisamente las relaciones entre las intenciones y las estrategias presentadas por los profesores (Monroy, González-Geraldo & Hernández-Pina, 2014), y dentro del cual se identificaron dos grandes posturas:

1.- Enfoque de Enseñanza Centrado en la Enseñanza (ECE): Donde los profesores se centran o enfocan su trabajo en la transmisión de información, considerando a los estudiantes como recipientes pasivos del contenido, y

2.- Enfoque de Enseñanza centrado en el Cambio Conceptual (ECC): Es decir, aquellos profesores que centran su trabajo en el aprendizaje de los estudiantes considerándose facilitadores del proceso de aprendizaje y buscando un cambio en ellos.

Su versión original constaba de 77 preguntas, pero al continuar la investigación y a partir de la aplicación de entrevistas cualitativas, este instrumento se redujo a 22 ítems, agrupados en dos factores. En el 2004, los mismos autores validaron las escalas propuestas reduciendo el instrumento a 16 ítems, obteniendo resultados satisfactorios (Montenegro & González, 2013). Este instrumento se ha vuelto muy popular en muchos países y se ha traducido a varios idiomas (Goh, Wong & Hamzah, 2014; Lindblom-Ylänne et al, 2006; Stes, A., De Maeyer, S., & Van Petegem, 2010, Montenegro & González, 2013; Fernández, García & Torres, 2015).

El haber aplicado el ATI en idiomas y contextos académicos diferentes, ha permitido una reinterpretación sobre las tareas y complejas prácticas en la enseñanza universitaria, ya que el surgimiento de nuevos modelos de aprendizaje y varias formas de desarrollar las competencias en los estudiantes, repercute en la forma en que los profesores integran o modifican sus prácticas (Kálmán, Tynjälä & Skaniakos, 2019), y dentro de estas investigaciones, la formación de los profesores y el área en la que se desenvuelven, influirá en la elección por un enfoque.

Estudios han revelado estas diferencias, por ejemplo, los profesores que trabajan en disciplinas sociales tienden a tener mayores puntajes en el enfoque centrado en el Cambio Conceptual (ECC), que sus colegas que trabajan en ciencias exactas (Lindblom-Ylänne et al. 2006; Stes & Van Petegem 2014), sin embargo, como ya se había comentado, la naturaleza de las Escuelas de Negocios permite que la práctica docente se alimente de diferentes tradiciones académicas.

Una característica clave de los enfoques de la enseñanza es la especificidad del contexto (Jacobs et al, 2016) por lo que un enfoque del profesor para la enseñanza en una situación de enseñanza y aprendizaje puede ser diferente en

otro contexto. Si hablamos de un modelo educativo que pretende desarrollar las competencias de los estudiantes, se esperaría que los profesores optarán por un enfoque de enseñanza centrado en el alumno y su cambio conceptual, sin embargo, la misma teoría nos señala como el contexto académico sería el elemento que determinaría la elección de un enfoque determinado (Prosser & Trigwell, 2006).

Aunque el contexto dentro del cual se da el aprendizaje es un factor muy importante, las características propias de cada docentes también influirán en el enfoque que adopten: el estilo de enseñanza, su manera de pensar e incluso características relacionadas con su personalidad (Montes de Oca & Machado, 2011), aun así, los autores coinciden en que, si el profesor está consciente de la influencia que tiene su manera de enseñar sobre la calidad del aprendizaje de sus alumnos, le será más sencillo transitar hacia un enfoque de enseñanza centrado en el estudiante (Abdulwahed, Jaworski & Crawford, 2012). Esto se relaciona con la intención del profesor al momento de enseñar, es decir, si el profesor requiere transmitir información, sus estrategias estarán centradas en la impartición de conocimiento, pero si requiere generar un desarrollo conceptual, optarán por estrategias centradas en el aprendizaje (Leung, Lu, Chen, & Lu, 2008).

Si bien es cierto que la elección del enfoque de enseñanza se verá afectado por diferentes variables, esto nos habla de que los profesores tienden a adaptarse a las necesidades propias del entorno educativo (Struyven, Dochy & Janssens, 2010), y en las Escuelas de Negocios, se esperaría que esto fuera más notorio, debido a la diversidad y complejidad de sus contenidos, aun así, la investigación apunta a que si se opta por un enfoque de enseñanza centrado en el estudiante, son mayores las probabilidades de que se logre un verdadero cambio conceptual en sus clases (Rientes, Brower & Lygo-Baker, 2013), esto debido a que el profesor trabaja a partir de las necesidades del estudiante.

Si la Universidad desea impulsar un modelo específico de educación, estará esperando un tipo de profesor con una manera determinada de enseñar, por eso se hace necesario entender los enfoques de enseñanza que los profesores

dentro de las Escuelas de Negocios presentan, ya que esto permitirá definir el ideal docente, y lo primero que se tendría que realizar, es entender a sus profesores y la manera en que asumen su profesión docente, siendo muy importante el rol que la misma institución le asigne (García-Suarez, 2015).

### 3. MÉTODO

Es a partir de las posturas mencionadas que esta investigación busco conocer el enfoque de enseñan que utilizan los profesores en las Escuelas de Negocios públicas del estado de Nuevo León, para lo cual se trabajó bajo una metodología fenomenográfica para poder describir las formas en que los profesores no solo comprenden su realidad académica, sino como buscan adecuarlas a la estructura lógica de sus procesos (Äkerlind, 2005).

Es así como surge este estudio exploratorio cuantitativo que busca conocer como el contexto y la formación de estos profesores puede determinar la elección de un enfoque de enseñanza, esto nos permitirá saber si la manera en que comprende la enseñanza se adapta al modelo educativo que busca formar estudiantes más competentes, por tal motivo estaríamos esperando que los profesores trabajaran bajo un enfoque centrado en el Cambio Conceptual (ECC).

Para obtener los resultados, se aplicó el Cuestionario de Enfoques de Enseñanza

(Monroy Hernandez, 2013), el cual fue adaptado al contexto mexicano, presentando .79 de alfa de Cronbach. Se escogió esta versión del instrumento debido a su uso ampliamente difundido en universidades occidentales, y sus evaluaciones psicométricas (Goh, Wong & Hamzah, 2014).

A través de un muestro no probabilístico (Hernández, 1998) 60 profesores de Escuelas de Negocios Públicas ubicadas en el estado de Nuevo León, contestaron dicho cuestionario, el cual está compuesto por 16 ítems basados en una escala tipo Likert que va desde "totalmente en desacuerdo" (1) hasta "totalmente de acuerdo" (5), y a través del cual pueden resultar dos opciones de enfoque:

- Enfoque de Enseñanza Centrado en la Enseñanza (ECE)
- Enfoque de Enseñanza Centrado en el Cambio Conceptual (ECC).

Posterior a la aplicación del instrumento se capturaron los datos en el programa SPSS en su versión 22 para poder realizar los análisis estadísticos. A continuación, se muestran los resultados obtenidos.

### 4. RESULTADOS

Tras la depuración de las aplicaciones, se obtuvo una muestra de 56 cuestionarios, el 64% fueron mujeres y el 36% hombres (Tabla 1).

*Tabla 1. Distribución*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Femenino	36	64.3
	Masculino	20	35.7
	Total	56	100.0

Fuente: elaboración propia SPSS V22.

Mismos que tienen un rango de distribución de edades de 20 a 74 años. (Tabla 2).

*Tabla 2. Distribución de los profesores por edad*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	20-25	6	10.7
	26-30	18	32.1
	31-35	23	41.0
	Mayores de 35	9	16.0
	Total	56	100.0

Fuente: Elaboración propia SPSS V22.

Se aplicó un análisis factorial exploratorio, buscando entender el comportamiento de las variables, lo cual nos arrojó que si había una tendencia de los profesores a preferir el Enfoque Centrado en el Cambio Conceptual

(ECC) y esto lo podemos ver en la Tabla 3, sin embargo, era necesario entender el comportamiento de las variables.

*Tabla 3.* Análisis factorial de los enfoques de enseñanza: Varianza total explicada

Componente	Autovalores iniciales		
	Total	% de varianza	% acumulado
ECC	1.505	75.236	75.236
ECE	0.495	24.764	100
Sumas de extracción de cargas al cuadrado			
	Total	% de varianza	% acumulado
	1.505	75.236	75.236

Método de extracción: análisis de componentes principales

a. Sólo se utilizan los casos para los cuales: Especialidad = 1 en la ase de análisis.

Fuente: Elaboración Propia SPSSV22

Al analizar las frecuencias, el resultado, aunque similar ya que nos arrojó una preferencia mayoritaria hacia el enfoque EEC, con un porcentaje de 67%, lo interesante de esta aplicación es que nos arroja una tercera

opción, la cual clasificamos como Enfoque de Enseñanza Equilibrado (EEE), lo cual podemos ver en la Tabla 4.

*Tabla 4.* Tipo de enseñanza de acuerdo a su frecuencia

		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Enfoque ECC	21.5	21.6	21.6
	Enfoque ECE	67.4	67.3	89.0
	Equilibrado	11.1	11.0	100.0
	Total	100.0	100.0	

Fuente: Elaboración Propia SPSSv22

Sería necesario hacer más pruebas y revisar los ítems de cada una de las cuestiones para poder entender las razones que nos hacen encontrar una tercera variación, sin embargo, esto tiene relación con la misma teoría, la cual nos habla de que son diversas variables contextuales las que pueden marcar la preferencia de un enfoque de enseñanza por parte de los profesores.

## 5. CONCLUSIONES

Esta investigación buscaba entender la figura del profesor universitario en una Escuela de Negocios, y debido a las características propias de la carrera, cuál era el enfoque de enseñanza que los profesores tenían, y si este caía en el

enfoque de competencias que el Modelo Educativo actual requiere.

Si se parte de la idea de que la mayoría de los profesores del nivel universitario no cuentan con estudios básicos de pedagogía, se entiende la necesidad de reflexionar sobre la manera en que se comprende la enseñanza y forma criterios a partir de su propia experiencia, criterios que van más allá del sentido común.

Diversos autores nos hablan de la influencia que los aspectos contextuales tienen sobre la elección de un tipo de enfoque por parte de los profesores universitarios (González, 2009), y en el caso de los profesores que desarrollan su práctica en una Escuela de Negocios, estos elementos están más marcados, debido

principalmente a que ellos laboran bajo políticas muy específicas, propias de su facultad (Badia, García & Meneses, 2017).

Esto se puede explicar desde la conceptualización de Biggs (2005) sobre enseñanza y aprendizaje, la cual nos habla de tres variables para poder explicar estos procesos, elementos que influirán en la elección del enfoque por los profesores (Barattucci, Pagliaro & Cafagna; 2017), donde incluso las características del estudiante, y el desarrollo del plan de estudio específico de la carrera también tienen un impacto en el enfoque de enseñanza adaptado (Badia, García & Meneses, 2017), variables que tendrían que incluirse en un segundo estudio.

Respecto al enfoque equilibrado, aunque la teoría de enfoques de enseñanza siempre nos habla de una bipolaridad, es decir de un tipo de profesor u otro tipo de profesor, las características intrínsecas del profesor pueden ser las determinantes sobre la elección de enfoque, ya que también se nos habla de los elementos que influyen en la elección de una manera de enseñar, pero también nos dicen que incluso el tipo de contenido puede determinar la forma de explicarlo.

Al estar en una Escuela de Negocios, las nuevas demandas educativas requeridas por la sociedad requieren un replanteo de programas y formas de trabajar, y por lo tanto un profesor específico que cuenta con una concepción educativa más abierta que permita formar un pensamiento crítico (Zaid, 2002), lo cual podría caer en el enfoque de enseñanza centrado en el cambio conceptual.

Si buscamos un cambio conceptual en los estudiantes, se tendrá que partir de un trabajo directo con los profesores a través de mejoras en la docencia y actualización docente, de tal manera que su trabajo se adapte al entorno actual, donde las exigencias de competitividad que se generan en las escuelas de negocios cada vez son mayores (Lavín-Verástegui & Farías-Martínez, 2012).

Es necesario trabajar con profesores que no solo conozcan los modelos educativos propuestos, sino que sepan conducir a los estudiantes hacia las exigencias que proponen esos modelos: profesionistas con una visión nueva y competente (Lavín-Verástegui &

Farías-Martínez, 2012), ya que al final, es el profesor el que impulsará esta nueva visión.

Aunque la mayoría de los profesores que participaron en esta investigación, mostraron una preferencia por el enfoque centrado en el Cambio Conceptual, y eso estaría alineada con los modelos educativos actuales, solo respondieron de esta manera un poco más de la mitad de los mismos, por lo cual será necesario entender que ocurrió, tanto como las características particulares de los que, si trabajan sobre este enfoque, como de los otros grupos de enfoques.

Las teorías del cambio nos hablan de que la manera en la que el profesor entiende su práctica de enseñanza no es solo una interpretación de su realidad, sino será un análisis de su propia función docente (Montanares & Junod, 2018), y si ellos son capaces de lograr esta comprensión, existe una mayor posibilidad de guiar sus acciones hasta las necesidades de los nuevos modelos (Cossio & Hernández, 2016).

Cabe destacar que esta investigación fue realizada antes de la contingencia sanitaria que nos mantuvo aislados de la comunidad a los profesores.

Por lo que sería muy interesante y recomendable realizar este mismo estudio después de terminado el aislamiento porque los resultados pueden variar y sería un parámetro de investigación comparativa muy importante para la difusión del conocimiento.

## REFERENCIAS

- Abdulwahed, M., Jaworski, B. & Crawford, A. R. (2012). Innovative approaches to teaching mathematics in higher education: a review and critique. *Nordic Studies in Mathematics Education*, 17 (2), 49–68.
- Akdeniz, M.B.; Zhang C. & Cavusgil S.T. (2019) Innovative Pedagogical Approaches in Teaching International Business, *Journal of Teaching in International Business*, 30:2, 96-101, DOI: 10.1080/08975930.2019.1668333
- Åkerlind, G. (2005). Learning about phenomenography: Interviewing, data analysis and the qualitative research paradigm. In Bowden, J & Green, P.(Ed). *RMIT Publisher*, 63-73.
- Badia, A.; García, C. & Meneses J. (2017). Approaches to teaching online: Exploring factors influencing teachers in a fully online university. *British Journal of Educational Technology*. 48(6), 1193-1207. doi: 10.1111/bjet.12475.
- Barattucci, M., Pagliaro, S., Cafagna, D., & Bosetto, D. (2017). An examination of the Applicability of Biggs' 3P Learning Process Model to Italian University. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, 13(1), 163-180. doi: 10.20368/1971-8829/1277.
- Biggs, J. B. (1999). *Teaching for Quality Learning at University*. Buckingham: Open University Press.
- Cossio, G. E. & Hernández, R. G. (2016). Las teorías implícitas de enseñanza y aprendizaje de profesores de primaria y sus prácticas docentes. *RMIE: Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 21(71), 1135-1164.
- Diez-Martin, F. (2018). Dónde estamos: una introducción a la educación en los negocios. *Journal of Management and Business Education JMBE*. 1(1), 1-10.
- Fernández, E.; García, Y. & Torres, R. (2015). Análisis factorial y confiabilidad del Cuestionario de Enfoques de Enseñanza. *Edumecentro*. 7(4), 146-161. Disponible en: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2077-28742015000400011&lng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742015000400011&lng=es).
- García, R. J. (2011). Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 11 (3), 1-24.
- García, S. D. (2015). Concepciones de docentes sobre su profesión: una aproximación cualitativa al pregrado universitario. *REDU Revista de docencia universitaria*. 13(3), 331-355.
- Goh, P., Wong, K., & Hamzah, M. (2014). The Approaches to Teaching Inventory: A Preliminary Validation of the Malaysian Translation. *Australian Journal of Teacher Education*, 39(1), doi: <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2014v39n1.6>.
- González, C. (2009). El aprendizaje y el conocimiento académico sobre la enseñanza como claves para mejorar la docencia universitaria. *Calidad en la Educación*. 33, 23-146.
- Hernández-Pina, F. & Maquilón, J. J. (2010). El proceso de investigación. Del problema al informe de investigación. En F. Hernandez; Mp. Colás y L. Buendía (Coords). *Competencias científicas para la realización de una tesis doctoral. La Coruña: Davinci Continental*, 31-55.
- Hernández-Pina, F. (1998). Conceptualización del proceso de la investigación educativa. En L. Buendía, P. Colás y F. Hernández, *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGrawHill.
- Jacobs, J.; van Luijik, S.; van der Vleuten, C.; Kusurkar, R.; Croiset, G., & Scheele, F. (2016). Teacher's conceptions of learning and teaching in student-centred medical curricula: the impact of context and personal characteristics. *BMC Medical Education*. 16:244, doi: <https://doi.org/10.1186/s12909-016-0767-1>
- Kálmán, O.; Tynjälä, P. & Skaniakos, T. (2019). Patterns of university teachers' approaches to teaching, professional development and perceived departmental cultures, *Teaching in Higher Education*, DOI: 10.1080/13562517.2019.1586667.
- Lavín-Verástegui, J. & Farías-Martínez, G. (2012) Perfil y prácticas educativas del docente orientado a la innovación en las escuelas de negocios en México. *Revistas Iberoamericana de Educación Superior*. 6(3), 117-127.
- Leung, M.-Y., Lu, X., Chen, D., & Lu, M. (2008). Impacts of teaching approaches on learning



- approaches of construction engineering students: A comparative study between Hong Kong and Mainland China. *Journal of Engineering Education*, 97(2), 135-145.
- Leyva, Y.F.; Montero, R. & Padilla, D. (2018). Un modelo de escuela de negocios como estrategia para fortalecer la competitividad académica en la UTNA. Memoria del X Congreso de la Red Internacional de Investigadores en Competitividad.
- Lindblom-Ylänne, S., Trigwell, K., Nevgi, A., & Ashwin, P. (2006). How approaches to teaching are affected by discipline and teaching context. *Studies in Higher Education*, 31(3), 285-298.
- López, M. C., Pérez-García, M. P., Rodríguez, M. J. (2015). Concepciones del profesorado universitario sobre la formación en el marco del espacio europeo de educación superior. *Revista de Investigación Educativa*, 33(1), 179-194, doi: /10.6018/rie.33.1.189811.
- Martínez Clares, P., & González Morga, N. (2019). Análisis multivariable de las competencias transversales en la universidad desde la visión del estudiante. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 71(4), 65-85. doi:http://dx.doi.org/10.13042/Bordon.2019.68130.
- Mas, T. O. (2011). El profesor universitario: sus competencias y formación. *Profesorado*. 15(3),195-211. Recuperado: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev153COL1.pdf>
- Monereo, C. & Domínguez, C. (2014). La identidad docente de los profesores universitarios competentes. *Educación XXI*, 17(2), 83-104. doi: 10.5944/educxx1.17.2.11480.
- Monroy-Hernández, F. (2013). *Enfoques de enseñanza y de aprendizaje de los profesores en formación*. Tesis Doctoral. Universidad de Murcia. España.
- Montanares, E. & Junod, P. (2018). Creencias y prácticas de enseñanza de profesores universitarios en Chile. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. doi: <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.1383>.
- Montenegro-Maggio, H. & González-Ugalde, C. (2013). Análisis factorial confirmatorio del cuestionario: “Enfoques de Docencia Universitaria” (Approaches to Teaching Inventory, ATI-R). *Estudios Pedagógicos*. 39(2). 213-230.
- Moreno, M. & Azcárate, G. C. (2003). Concepciones y creencias de los profesores universitarios de matemáticas acerca de la enseñanza de las ecuaciones diferenciales. *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*. 21(2), 265-280, doi: <http://ddd.uab.cat/pub/edlc/02124521v21n2p265.pdf>
- Postareff L.; Lindblom-Ylänne S. & Nevgi A. (2007). The effect of pedagogical training on teaching in higher education. *Teaching and teacher education*. 23, 557-571.
- Prosser, M. & Trigwell, K. (2006). Confirmatory factor analysis of the Approaches to Teaching Inventory. *British Journal of Educational Psychology*, 76(2), 405-419.
- Ramsden, P., Prosser, M., Trigwell, K., & Martin, E. (2007). University teachers' experiences of academic leadership and their approaches to teaching. *Learning and instruction*. 17, 140-155.
- Rientes, B.; Brouwer, N. y Lygo-Baker, S. (2013). The effects of online professional development on higher education teachers' beliefs and intentions towards learning facilitation and technology. *Teaching and Teacher Education*, 29, 122-131.
- Stes, A. et al. (2014). Understanding differences in teaching approaches in higher education: A perspective. *Reflecting Education*. 9(1), 21-35.
- Stes, A., Donche, V. & Van Petegem, P. (2014). Understanding differences in teaching approaches in higher education: an evidence-based perspective. *Reflecting Education*. 9. 21-35.
- Struyven, K., Dochy, F. & Janssens, S. (2010). 'Teach as you preach': The effects of student-centred versus lecture-based teaching on student teachers' approaches to teaching. *European Journal of Teacher Education - EUR J TEACH EDUC*. 33. 43-64, doi: 10.1080/02619760903457818.
- Trigwell, K. & Prosser, M. (2004). Development and use of the Approaches to Teaching Inventory. *Educational Psychology Review*, 16(4), 40 -424. doi: 10.1007/s10648-00 -0007-9.
- Trigwell, K. & Prosser, M. (1996). Changing approaches to teaching: A relational perspective. *Studies in Higher Education*, 21, 275–284.
- Zabalza, M. A. (2004). *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas* (1ª ed.). Madrid: Narcea S.A.

Zaid, M. (2002), *Spinning disciplines: critical management studies in the context of the transformation of management education*, en: <http://org.sagepub.com/content/9/3/365.abstract>