



**Universitat Oberta
de Catalunya**

**La identidad del profesor como docente
virtual: Roles, enfoques y sentimientos.
El caso de la Universitat Oberta de
Catalunya (UOC)**

Informe de investigación

Antoni Badia, Julio Meneses y Consuelo Garcia
Estudis de Psicologia i Ciències de l'Educació

Enero, 2017

Autores

Antoni Badia. Profesor de los Estudios de Psicología i Ciències de l'Educació. Miembro del grupo investigación SINTE (www.sinte.me). E-mail: tbadia@uoc.edu.

Julio Meneses. Profesor de los Estudios de Psicología i Ciències de l'Educació e investigador del'Internet Interdisciplinary Institute (femrecerca.cat/meneses). E-mail: jmenesesn@uoc.edu.

Consuelo García. Profesora colaboradora de los Estudios de Psicología i Ciències de l'Educació. Miembro del grupo de investigación SINTE (www.sinte.me). E-mail: cgarciat@uoc.edu.

Resumen

La finalidad de esta investigación ha sido proporcionar una visión integradora de algunos componentes constitutivos de la identidad del profesor como docente en aulas virtuales universitarias, en una universidad con una docencia totalmente virtual. Los tres aspectos estudiados son los roles en la enseñanza virtual, los enfoques en la enseñanza virtual y los sentimientos en la enseñanza virtual, como atributos de la enseñanza virtual que son objeto de una valoración afectiva.

Novcientos sesenta y cinco profesores colaboradores docentes de la UOC respondieron, a finales del año 2011 y principios de 2012, un cuestionario formado por cuatro secciones: datos socio-profesionales, roles en la enseñanza, enfoques en la enseñanza y atributos afectivos de la enseñanza, todos aplicados a la docencia virtual.

El proceso de análisis de los datos ha implicado dos tipos de análisis estadístico. El primero ha consistido en obtener una descripción de los cuatro bloques del cuestionario y, además, el desarrollo de tres análisis factoriales exploratorios sobre los datos obtenidos en las secciones 2, 3 y 4 del cuestionario. El segundo ha consistido en desarrollar dos análisis de regresión múltiple. El primero ha servido para identificar cuáles son las variables predictoras de la adopción de un determinado enfoque en la enseñanza virtual, y el segundo ha permitido identificar las variables predictoras de los atributos afectivos de la enseñanza virtual.

Los principales resultados obtenidos en esta investigación son:

- Se han identificado cinco tipos de roles en la enseñanza virtual: gestión de la interacción social, diseño instruccional, guía en el uso de la tecnología, evaluación del aprendizaje y apoyo al aprendizaje.
- Se han identificado tres tipos de enfoques en relación a la enseñanza virtual: aprendizaje colaborativo, adquisición de contenido y construcción de conocimiento.
- Se han identificado tres tipos de atributos afectivos de la enseñanza virtual: el valor de la enseñanza virtual, el confort con la enseñanza virtual y el dinamismo de la enseñanza virtual.
- La formación académica, el grado de dedicación a la docencia virtual y, en especial, la importancia otorgada a algunos tipos de roles en la enseñanza virtual son los predictores más relevantes de la adopción de un enfoque particular en la enseñanza virtual.
- El género, el ámbito de conocimiento, el grado de dedicación a la docencia virtual, los roles en la enseñanza virtual y los enfoques en la enseñanza virtual son los predictores más importantes de los atributos afectivos de la enseñanza virtual.

En la parte final del informe se proponen varias vías para la mejora y la innovación docente derivadas de los resultados obtenidos en la investigación.

Marco conceptual

Los roles en la enseñanza virtual

Literatura revisada más relevante: Álvarez, Guasch y Espasa (2009), Baran, Correia y Thompson (2011), Mishra (2005), Thach y Murphy (1995), y Williams (2003).

Definición: el conjunto de funciones y/o tareas del profesor implicadas en la enseñanza virtual, generalmente bien establecidas por cada institución educativa, que enmarcan lo que se permite hacer a los profesores (y lo que no) para llevar a cabo su docencia virtual.

Categorías identificadas: (1) el diseño de la instrucción, que incluye las actividades relacionadas con la planificación de la enseñanza; (2) la gestión del aprendizaje, que incluye la función de hacerse cargo de las tareas de aprendizaje durante el curso; (3) la evaluación del aprendizaje, que se refiere al conjunto de actividades de supervisión y control del aprendizaje de los estudiantes; (4) la gestión de las interacciones sociales, que incluye las actividades que promueven la interacción social adecuada entre los participantes; y (5) el diseño y el uso educativo de la tecnología, que hace referencia a las acciones de los profesores para promover el uso adecuado de la tecnología por parte de los estudiantes.

Los enfoques en la enseñanza virtual

Literatura revisada más relevante: Ellis, Steed y Applebee (2006), Gonzalez (2009; 2010), Jelfs, Richardson y Price (2009), Lamerás, Levy, Paraskakis y Webber (2012), Roberts (2003), y Trigwell y Prosser (2004).

Definición: el conjunto de estrategias de enseñanza susceptibles de ser utilizadas por un profesor en un contexto formativo virtual concreto con una determinada intencionalidad.

Categorías identificadas: (1) la enseñanza orientada a gestionar actividades de aprendizaje; (2) la enseñanza orientada a promover el auto-aprendizaje; (3) la enseñanza orientada a facilitar la adquisición de contenido; (4) la enseñanza orientada a apoyar la construcción de conocimiento; (5) la enseñanza orientada a promover el aprendizaje colaborativo; y (6) la enseñanza orientada a crear comunidades y redes de aprendizaje.

Los atributos afectivos de la enseñanza virtual

Literatura revisada más relevante: Badia, Meneses y Monereo (2014), Löfström y Nevgi (2013), Postareff y Lindblom-Ylänne, (2011), Regan et al. (2012), Rowe, Fitness y Wood (2015), Sadler (2013), Trigwell (2012), y Wickersham y McElhany (2010).

Definición: El conjunto de cualidades, propiedades o características de la enseñanza virtual que hacen referencia a la dimensión afectiva de la docencia virtual.

Categorías identificadas: (1) La motivación para enseñar; (2) la auto-evaluación como profesor; y (3) el ejercicio (desempeño) de la docencia.

Método

Preguntas de investigación

- 1 ¿Cuáles son los roles en la enseñanza virtual según el profesorado colaborador de la UOC?
- 2 ¿Cuáles son enfoques en la enseñanza virtual según el profesorado colaborador de la UOC?
- 3 ¿Cuáles son los atributos afectivos de la enseñanza virtual según el profesorado colaborador de la UOC?
- 4 ¿Cuáles son las variables que permiten predecir los enfoques en la enseñanza virtual?
- 5 ¿Cuáles son las variables que permiten predecir los atributos afectivos de la enseñanza virtual?

Diseño

Estudio cuantitativo basado en un cuestionario con un análisis descriptivo e inferencial.

Población de referencia

Profesorado colaborador de la UOC.

Criterios de inclusión

La participación en esta investigación ha sido voluntaria.

Tasa de respuesta

46,13% del total de la población.

Variables

Datos socio-profesionales

La tabla 1 recoge las principales medidas utilizadas en este estudio.

N = 965		Media	DT
Edad		42,7	7,61
		N	%
Género	Hombre	543	56,3
	Mujer	422	43,7
Formación académica	Grado	234	24,3
	Master	347	36
	Doctorado	384	39,7
Ámbito de conocimiento	Ciencias sociales	578	59,9
	Ciencias de la salud	67	6,9
	Ingeniería	150	15,5
	Ciencias	61	6,2
	Humanidades	110	11,4
Experiencia en la enseñanza virtual	Menos de 3 años	323	33,5
	Entre 3 y 10 años	450	46,6
	Más de 10 años	192	19,9
Nivel educativo más alto donde imparte docencia	Grado	825	85,5
	Master o doctorado	140	14,5
Dedicación a la docencia virtual	Menos del 25%	245	25,4
	Entre 26% y 50%	203	21
	Entre 51% y 99%	217	22,5
	100%	300	31,1

Tabla 1. Datos socio-profesionales.

Los roles en la enseñanza virtual

Los participantes han aportado información sobre la valoración de la importancia de los roles del profesor en la enseñanza virtual. La escala tipo Likert de veinte ítems ha sido elaborada en base a las contribuciones académicas indicadas en el apartado del marco conceptual. Cada ítem ha reflejado una tarea docente típicamente desarrollada por un profesor colaborador para enseñar utilizando el campus virtual de la UOC. Cada ítem fue valorado del 1 (no es importante) hasta el 5 (es muy importante).

Los enfoques en la enseñanza virtual

Los participantes han aportado información sobre su grado de acuerdo en relación a los diversos enfoques de la enseñanza virtual. La escala tipo Likert de doce ítems ha sido elaborada en base a las contribuciones académicas indicadas en el apartado del marco conceptual. Cada ítem ejemplificó una acción típica relacionada con una estrategia docente susceptible de ser desarrollada por un profesor colaborador utilizando el campus virtual de la UOC. Cada ítem fue valorado del 1 (muy en desacuerdo) hasta el 5 (muy de acuerdo).

Los atributos afectivos en la enseñanza virtual

Se ha recogido información de los participantes sobre la valoración afectiva que hacen de la enseñanza virtual mediante una escala de diferencial semántico (Lenno, 2006) que incluyó once adjetivos bi-polares medidos con una escala tipo Likert de 7 alternativas, que oscilaba desde el -3 hasta el +3. Ejemplo:

+++ ++ + 0 + ++ +++
Negativo Positivo

Recogida de datos

El equipo de investigación envió un correo electrónico en el mes de diciembre de 2011 a los profesores colaboradores activos de la UOC, invitándoles a participar en la investigación. La recogida de datos se cerró el mes de febrero de 2012. La participación consistía en responder un cuestionario en línea a través de un enlace insertado en el mensaje. La respuesta fue totalmente anónima y confidencial.

Análisis de datos

El análisis de datos ha seguido dos fases.

En la primera fase se han llevado a cabo tres análisis factoriales exploratorios sobre los roles en la enseñanza virtual, los enfoques en la enseñanza virtual y los atributos afectivos de la enseñanza virtual.

En la segunda fase se han desarrollado dos análisis de regresión múltiple. En el primer caso, las variables dependientes han sido los enfoques en la enseñanza virtual y, en el segundo caso, las variables dependientes han sido los atributos afectivos de la enseñanza virtual. En ambos casos se calcularon los correspondientes coeficientes de regresión (B), los errores

estándar (SE), las pruebas t de significación y sus versiones normalizadas correspondientes (Beta), así como también se utilizaron las pruebas F y los valores de R^2 para evaluar el ajuste global de los diferentes modelos de regresión múltiple.

Consideraciones éticas

Esta investigación se ha desarrollado de acuerdo con las normas éticas y las recomendaciones de la American Psychological Association (2010).

Resultados

¿Cuáles son los roles en la enseñanza virtual según el profesorado colaborador de la UOC?

Se han identificado cinco roles en la enseñanza virtual.

Gestión de la interacción social

- Promoción de relaciones de confianza y compromiso mutuo entre los estudiantes.
- Resolución de conflictos entre los miembros de un grupo de trabajo.
- Mejora de las relaciones entre el profesor y los estudiantes.
- Facilitación del conocimiento personal o profesional entre los estudiantes.

Diseño instruccional

- Diseño de la propuesta de formación basada en las necesidades de formación.
- Establecimiento de objetivos de aprendizaje y competencias a desarrollar.
- Selección, diseño y/o adaptación de los contenidos.
- Selección, diseño y/o adaptación de las actividades de aprendizaje y evaluación.

Guía en el uso de la tecnología

- Diseño de ciertas herramientas tecnológicas para el aprendizaje.

- Decisión de integrar nuevas herramientas tecnológicas en el entorno virtual existente.
- Orientación de los estudiantes en el uso del entorno virtual de aprendizaje.
- Regulación del uso adecuado de la tecnología por parte de los estudiantes.

Evaluación del aprendizaje

- Corrección de las incomprendiones de los estudiantes en relación a los contenidos.
- Resolución de las preguntas de los estudiantes sobre el contenido.
- Seguimiento y evaluación de las actividades individuales y grupales de los alumnos.
- Proporcionar información a los estudiantes sobre la evaluación (calificaciones, respuestas correctas y / o criterios de evaluación).

Apoyo al aprendizaje

- Orientación y seguimiento de la participación de los estudiantes en las actividades de interacción social.
- Evaluación de la participación de los estudiantes en actividades de interacción social.
- Orientación y regulación de los procesos de estudio individuales de los estudiantes.
- Control y seguimiento del ritmo y los períodos de aprendizaje de los estudiantes.

Los datos descriptivos (M, DT) de cada rol en la enseñanza virtual son: Gestión de la interacción social (3,52; 0,78), diseño instruccional (4,34; 0,54), guía en el uso de la tecnología (3,60; 0,76), evaluación del aprendizaje (4,44; 0,50) y apoyo al aprendizaje (3,66; 0,70). La figura 1 muestra estos datos.

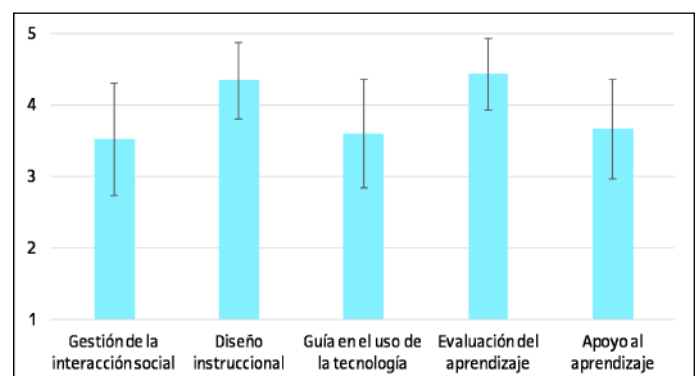


Figura 1. Roles en la enseñanza virtual.

¿Cuáles son enfoques en la enseñanza virtual según el profesorado colaborador de la UOC?

Se han identificado tres enfoques en la enseñanza virtual.

Adquisición de contenidos

- Para desarrollar una enseñanza virtual adecuada son necesarios entornos de tecnología multimedia con contenidos digitales relacionados entre sí, que ayuden a los estudiantes a acceder a los contenidos de una manera rápida, fácil y segura.
- Para desarrollar un curso en línea es necesario utilizar la tecnología adecuada para transmitir los contenidos a los estudiantes.
- Para desarrollar un curso en línea es necesario utilizar la tecnología adecuada para realizar un seguimiento del estudio individual de los estudiantes.

Aprendizaje colaborativo

- El aprendizaje debe ser una actividad basada principalmente en la participación social en grupos virtuales.
- Se deben hacer recomendaciones a los estudiantes sobre cómo pueden mejorar la forma en que participan en actividades de interacción entre iguales.
- La evaluación de los conocimientos se realizará en base al grado en que los estudiantes han hecho un uso adecuado de estos conocimientos en actividades de participación social.

Construcción de conocimiento

- Como profesor virtual, debo diseñar de manera cuidadosa y en detalle las actividades de aprendizaje y las ayudas educativas que los estudiantes puedan necesitar.
- Como profesor virtual debo asegurarme de que los estudiantes están aplicando adecuadamente sus habilidades de aprendizaje para completar las actividades formativas.
- Para evaluar los conocimientos adquiridos por los alumnos, el profesor debe poder valorar cómo los estudiantes han realizado las actividades de aprendizaje propuestas.

Los datos descriptivos (M, DT) de cada enfoque en la enseñanza virtual son: Adquisición de contenidos (3,67; 0,70), aprendizaje

colaborativo (3,65; 0,64), y construcción de conocimiento (4,30; 0,53). La figura 2 muestra estos datos.

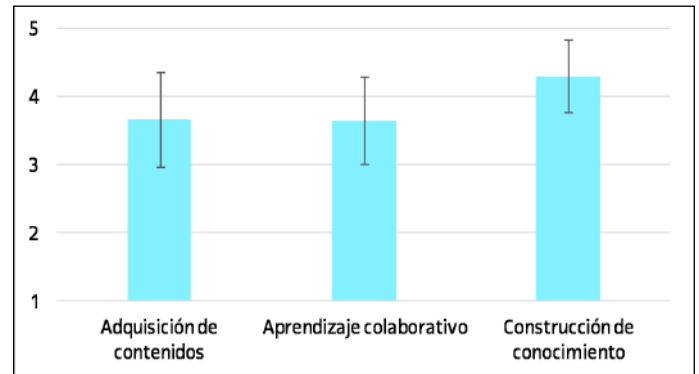


Figura 2. Enfoques en la enseñanza virtual.

¿Cuáles son los atributos afectivos de la enseñanza virtual según el profesorado colaborador de la UOC?

Se han identificado tres dimensiones afectivas de la enseñanza virtual.

Valor de la enseñanza virtual

- Secundario - Importante
- Malo - Bueno
- Inapropiado - Apropiado
- Negativo - Positivo

Confort con la enseñanza virtual

- Estresante - Tranquilo
- Tenso - Relajado
- Fatigante - Ligero
- Difícil - Fácil

Dinamismo de la enseñanza virtual

- Inflexible - Flexible
- Receptivo - Participativo
- Lento - Rápido

Los datos descriptivos (M, DT) de cada atributo afectivo de la enseñanza virtual son: Valor de la enseñanza virtual (5,71; 0,79), confort con la enseñanza virtual (4,34; 0,80), y dinamismo de la enseñanza virtual (5,11; 0,87). La figura 3 muestra estos datos.

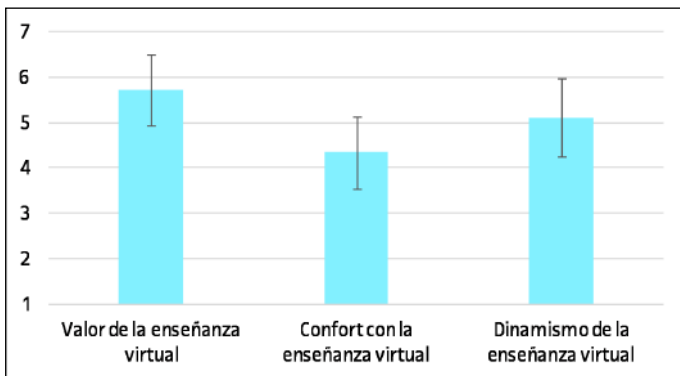


Figura 3. Atributos afectivos de la enseñanza virtual.

¿Cuáles son las variables que permiten predecir los enfoques en la enseñanza virtual?

La principal variable predictora de los enfoques en la enseñanza virtual es el rol docente. Todos los roles docentes, excepto el apoyo al aprendizaje, son predictores del enfoque de la adquisición de contenidos. El rol de guía en uso de la tecnología es el más influyente. Todos los roles docentes, excepto la evaluación del aprendizaje, son predictores del enfoque del aprendizaje colaborativo. Los roles de gestión de la interacción social y de apoyo al aprendizaje son los más influyentes. Todos los roles docentes, excepto el apoyo al aprendizaje, son predictores del enfoque de la construcción de conocimiento. Los roles de evaluación del aprendizaje y de diseño instruccional son los más influyentes. La figura 4 muestra estos resultados de forma gráfica.

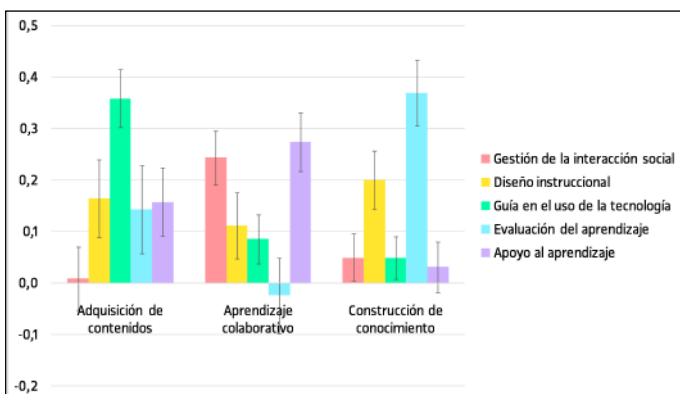


Figura 4. Influencia de los roles sobre los enfoques en la enseñanza virtual.

Otras variables que, en mucha menor medida, influyen en los enfoques de la enseñanza virtual son la edad, el área de conocimiento, y el porcentaje de dedicación a la educación on-

line.

¿Cuáles son las variables que permiten predecir los atributos afectivos de la enseñanza virtual?

Las principales variables predictoras de los atributos afectivos de la enseñanza virtual son los roles docentes y los enfoques docentes. El diseño instruccional, el apoyo al aprendizaje y la construcción de conocimiento son predictores del valor de la enseñanza virtual. La guía en el uso de la tecnología y la adquisición de contenidos son predictores del confort en la enseñanza virtual. La gestión de la interacción social, el diseño instruccional, el apoyo al aprendizaje, y la construcción de conocimiento son predictores del dinamismo en la enseñanza virtual. Las figuras 5 y 6 muestran estos resultados de forma gráfica.

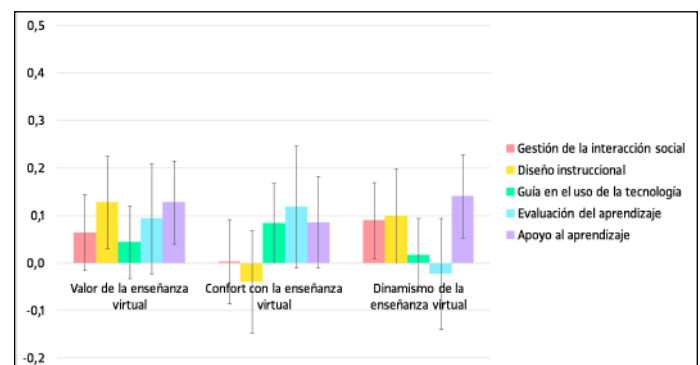


Figura 5. Influencia de los roles sobre los atributos afectivos de la enseñanza virtual.

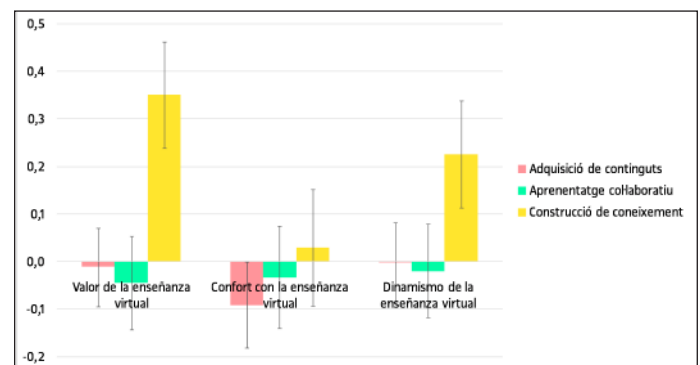


Figura 6. Influencia de los enfoques sobre los atributos afectivos de la enseñanza virtual.

Otras variables que, en mucha menor medida, influyen en los atributos afectivos de la enseñanza virtual son el género, el área de conocimiento, y el porcentaje de dedicación a la educación online.

Limitaciones de la investigación

- 1 El marco teórico de la investigación se fundamentó en los resultados provenientes de otras investigaciones, principalmente basadas en metodologías cualitativas. Por lo tanto, la construcción de los instrumentos de recogida de datos se realizó tomando como referencia estos resultados, y no cuestionarios ya validados.
- 2 Los resultados de la investigación son exploratorios y, tratándose de una encuesta administrada en un único momento temporal, no es posible atribuir la existencia de relaciones causales a partir de las relaciones observadas.
- 3 Los resultados deben circunscribirse necesariamente a las características y el contexto de una única universidad. Esto significa que el modelo educativo de esta universidad puede haber influido en algunos de los resultados obtenidos y, por tanto, es necesario ser prudentes en las generalizaciones a otros entornos virtuales de aprendizaje virtual de otras universidades.

Implicaciones para la enseñanza virtual (investigadores, diseñadores tecnológicos e instruccionales y docentes)

- Profundizar en las posibles líneas de mejora que se pueden llevar a cabo en el marco de los cinco roles más relevantes de la enseñanza virtual: diseño instruccional, gestión de la interacción social, apoyo al aprendizaje, evaluación del aprendizaje y guía en el uso de la tecnología.
- Promover el uso de los diferentes enfoques en la enseñanza virtual, identificados mediante el desarrollo tecnológico de entornos específicos de aprendizaje, la mejora de los procesos de diseño instruccional y la formación de los docentes en contenidos pedagógicos.
 - Promover la adquisición de conocimiento utilizando el entorno de aprendizaje basado en diseños centrados en la tecnología de la información (Mayer, 2010), como por ejemplo "computer-based training", entornos multimedia, simulaciones interactivas o documentos hipertextuales y/o hipermedia.
 - Promover el aprendizaje entre iguales por medio

de entornos de aprendizaje colaborativo más potentes y complejos (Mayordomo y Onrubia, 2015).

- Promover la construcción de conocimiento mediante entornos abiertos de aprendizaje que permitan que los estudiantes se involucren en actividades de aprendizaje complejas y mal estructuradas, como por ejemplo el aprendizaje basado en el desarrollo de proyectos, en la resolución de problemas o en el análisis de casos (Hannafin, Hill, Land y Lee, 2014).
- Los resultados de la investigación aportan información relevante para empezar a diseñar una línea estratégica de mejora e innovación docente que vaya en la dirección de aumentar el valor, el confort y el dinamismo de aquellos aspectos de la enseñanza virtual relacionados con cada uno de estos atributos afectivos.

Agradecimientos

Queremos agradecer a la UOC por haber facilitado la realización de esta investigación. También queremos hacer un agradecimiento especial a la Sra. Nerea Fernández, por su gran ayuda en el desarrollo del trabajo de campo y la recogida de los datos.

Referencias

- Álvarez, I., Guasch, T., y Espasa, A. (2009). University teacher roles and competencies in online learning environments: a theoretical analysis of teaching and learning practices. *European Journal of Teacher Education*, 32(3), 321-336.
- American Psychological Association. (2010). *Publication manual of the American Psychological Association* (6th ed.). Washington, DC: American Psychological Association.
- Badia, A., Meneses, J., y Monereo, C. (2014). Affective dimension of university professors about their teaching: An exploration through the semantic differential technique. *Universitas Psychologica*, 13(1), 161-173.
- Baran, E., Correia, A. P., y Thompson, A. (2011). Transforming online teaching practice: critical analysis of the literature on the roles and competencies of online teachers. *Distance Education*, 32(3), 421-439.
- Ellis, R., Steed, A. F., y Applebee, A. C. (2006). Teacher con-

- ceptions of blended learning, blended teaching and associations with approaches to design. *Australasian Journal of Educational Technology*, 22(3), 312-335.
- González, C. (2009). Conceptions of, and approaches to, teaching online: A study of lecturers teaching postgraduate distance courses. *Higher Education*, 57(3), 299-314.
- González, C. (2010). What do university teachers think eLearning is good for in their teaching? *Studies in Higher Education*, 35(1), 61-78.
- González, C. (2013). E-Teaching in undergraduate university education and its relationship to approaches to teaching. *Informatics in Education-An International Journal*, 12(1), 81-92.
- Hannafin, M. J., Hill, J. R., Land, S. M., y Lee, E. (2014). Student-centered, open learning environments: research, theory, and practice. In J. M. Spector, M. D. Merrill, J. Elen, i M. J. Bishop (Eds.), *Handbook of research on educational communications and technology* (pp. 641-651). New York: Springer
- Jelfs, A., Richardson, J. T., y Price, L. (2009). Student and tutor perceptions of effective tutoring in distance education. *Distance Education*, 30(3), 419-441.
- Lameras, P., Levy, P., Paraskakis, I., y Webber, S. (2012). Blended university teaching using virtual learning environments: conceptions and approaches. *Instructional Science*, 40(1), 141-157.
- Lenno, G. W. (2006). *Electronic portfolios as high-stakes assessments of teacher candidates: A semantic differential of the California State University teacher education faculty*. ProQuest Dissertations & Theses (PQDT).
- Löfström, E., y Nevgi, A. (2013). Giving shape and form to emotion: using drawings to identify emotions in university teaching. *International Journal for Academic Development*, (ahead-of-print), 1-13.
- Mayer, R. E. (2010). Learning with technology. In H. Dumont, D. Istance, i F. Benavides (Eds.), *The nature of learning. Using research to inspire practice* (pp. 179-198). Paris: OECD.
- Mayordomo, R. M., y Onrubia, J. (2015). Work coordination and collaborative knowledge construction in a small group collaborative virtual task. *The Internet and Higher Education*, 25, 96-104.
- Mishra, S. (2005). Roles and competencies of academic counselors in distance education. *Open Learning*, 20(2), 147-159.
- Postareff, L., y Lindblom-Ylänne, S. (2011). Emotions and confidence within teaching in higher education. *Studies in Higher Education*, 36(7), 799-813.
- Regan, K., Evmenova, A., Baker, P., Jerome, M. K., Spencer, V., Lawson, H., y Werner, T. (2012). Experiences of instructors in online learning environments: Identifying and regulating emotions. *The Internet and Higher Education*, 15(3), 204-212.
- Roberts, G. (2003). Teaching using the web: conceptions and approaches from a phenomenographic perspective. *Instructional Science*, 31, 127-150.
- Rowe, A. D., Fitness, J., y Wood, L. N. (2015). University student and lecturer perceptions of positive emotions in learning. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 28(1), 1-20.
- Sadler, I. (2013). The role of self-confidence in learning to teach in higher education. *Innovations in Education and Teaching International*, 50(2), 157-166.
- Thach, E., y Murphy, K. (1995). Competencies for distance education professionals. *Educational Technology, Research & Development*, 43(1), 57-79.
- Trigwell, K. (2012). Relations between teachers' emotions in teaching and their approaches to teaching in higher education. *Instructional Science*, 40(3), 607-621.
- Trigwell, K., y Prosser, M. (2004). Development and use of the approaches to teaching inventory. *Educational Psychology Review*, 16(4), 409-424.
- Wickersham, L. E., y McElhany, J. A. (2010). Bridging the divide: Reconciling administrator and faculty concerns regarding online education. *The Quarterly Review of Distance Education*, 11(1), 1-12.
- Williams, P. E. (2003). Roles and competencies for distance education programs in Higher Education. *The American Journal of Distance Education*, 17(1), 45-57.

Información adicional

Los detalles de esta investigación pueden ser consultados en:

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*.
<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/bjet.12475/abstract>

Badia, A., García, C., & Meneses, J. (Submitted, under review). Emotions in response to teaching online: Exploring the factors influencing teachers in a fully online university.