

Original

PREOCUPACIONES DEL PROFESORADO EN LA EJECUCIÓN DEL REDISEÑO DE LAS CARRERAS DE EDUCACIÓN EN LA UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR

Concerns of the teacher in the execution of the redesign of education careers in the central university of Ecuador

Dr. C. Enriqueta Páez-Granja, Universidad Central del Ecuador,
repaez@uce.edu.ec

Recibido: 22/5/2018 – 22/06/2018

RESUMEN

La investigación aborda las preocupaciones del profesorado en relación con la implementación de los rediseños curriculares, en ocho (8) carreras de Ciencias de la Educación de las Facultades de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación y de Cultura Física, de la Universidad Central del Ecuador; para ello se consideró el Modelo de Adopción Centrado en las Preocupaciones (CBAM) y el Cuestionario sobre las etapas de preocupación; modificado y adaptado al contexto educativo ecuatoriano; validado mediante criterio de expertos, a través de la determinación del Coeficiente Alfa de Cronbach, y una prueba piloto. La muestra de la investigación estuvo integrada por ciento cinco (105) docentes y ocho (8) directores de carreras. Los resultados alcanzados indican que las preocupaciones más dominantes del profesorado, están en las dimensiones de renovación, información y alumnos; lo que implica que el profesorado mantiene preocupación por indagar los beneficios del rediseño curricular y plantear alternativas de mejora; para ello se deben proyectar procesos sistémicos, sistemáticos, continuos y diferenciados de formación profesional y desarrollo personal, dirigidos a la mejora y perfeccionamiento de su gestión curricular y académica.

Palabras clave: Preocupaciones del profesorado; Rediseño curricular; Carreras de Educación; Formación profesional.

ABSTRACT

The research addresses the concerns of teachers in relation to the implementation of curricular redesigns, in eight (8) careers of Educational Sciences of the Faculties of Philosophy, Letters and Sciences of Education and Physical Culture, of the Central University of Ecuador; for this, the Model of Adoption Focused on Concerns (CBAM) and the Questionnaire on the stages of

concern were considered; modified and adapted to the Ecuadorian educational context; validated by expert criteria, through the determination of the Cronbach's Alpha Coefficient, and a pilot test. The research sample consisted of one hundred and five (105) teachers and eight (8) directors of careers. The results achieved indicate that the most dominant concerns of teachers are in the dimensions of renewal, information and students; which implies that the teaching staff remains concerned about investigating the benefits of the curricular redesign and proposing alternatives for improvement; for this, systemic, systematic, continuous and differentiated processes of professional training and personal development must be designed, aimed at improving and improving their curricular and academic management.

Key words: Teacher concerns; Curriculum redesign; Careers in Education; Professional training.

INTRODUCCIÓN

Los cambios que se realizan dentro de los sistemas educativos, donde no se propicia la implicación de los docentes, son considerados como una amenaza; debido a que mueve sus esquemas, sus rutinas y les exige el manejo de nuevas competencias, para las cuales, posiblemente, no están preparados, comprometiendo posiblemente el éxito de la implementación del proceso de cambio educativo, (Sepúlveda y Murrillo, 2012). En tal sentido, algunas de las reformas realizadas en la educación superior ecuatoriana, en los últimos diez años, generaron inquietudes y expectativas en el profesorado, una de ellas estuvo relacionada con los procesos de perfeccionamiento o rediseño curricular, realizados en los años 2009, 2012 y 2016.

Toda reforma educativa emprendida, se caracteriza por incorporar los avances que se producen, tanto en las disciplinas o materias, como en las ciencias pedagógicas y psicológicas; sin embargo, no siempre se consideran a los principales ejecutores de dichos cambios: los docentes. Al respecto Marcelo (2009) habla del “El docente como consumidor: fast-food en las aulas” (p. 32), refiriéndose a que en la actualidad, y desde los años noventa existe una nueva visión de la docencia; planificada, evaluada y regulada por los organismos del Estado, con visión nacional o internacional, y diseñada por administradores convencidos de que los modelos son excelentes, pertinentes, actualizados, y por lo tanto, de inmediata aplicación y concluye “... así se traslada una visión del docente como un aplicador de innovaciones que a veces no entiende y en las que, por supuesto, no ha participado” (p. 32).

Referirse a los cambios en educación es reconocer las demandas que existen actualmente y que deben ser atendidas con prioridad por la sociedad en su conjunto. De ello se derivan múltiples procesos de cambio, de innovaciones que se espera contribuyan a elevar la calidad educativa, sin que la innovación deba ser considerada por los organismos del Estado y las instituciones como un mandato.

Los cambios que se están produciendo en la sociedad afectan a la educación y al trabajo docente. Una sociedad del conocimiento requiere de centros educativos orientados hacia la innovación y la calidad. Pero la innovación no es un mandato. No se puede ordenar. (Marcelo, Mayor y Gallego, 2010, p. 112).

De acuerdo con Fullan (2002), “para conseguir ciertas clases de propósitos, en este caso, objetivos educativos no se pueden imponer por mandato, porque lo que realmente importa para los complejos objetivos del cambio son las aptitudes, el pensamiento creativo y la acción comprometida” (p. 36). Se entiende, entonces, que todo proceso de cambio, de innovación, especialmente en educación, debe surgir de un contexto en el cual se identifiquen los problemas y se establezcan con los actores educativos las ideas, propuestas, proyectos, reformas, mandatos y modelos, pues las propuestas impuestas, no surten el efecto deseado.

Para gestionar el cambio de manera efectiva, debe ser comprendido el componente humano; por ello resulta conveniente estudiar las demandas específicas de los profesores durante el proceso de cambio y atender de esta forma la dimensión personal de la reforma que se quiere implantar, (Osorio y Pech, 2007).

Alshammari, (2000) sostiene que “...las preocupaciones de los profesores nunca han sido abordadas como factores en la innovación de la implementación...”. (p. 14), lo que crea desconcierto y diversas reacciones por parte del profesorado. Es innegable que debe existir un proceso que permita conocer, describir y explicar el cambio experimentado por el profesorado para proporcionar alternativas de atención a todas las preocupaciones que tienen en la implementación de tales cambios.

Sin embargo, cuando se quiere poner en práctica estos procesos de cambio estructural del sistema o se quiere realizar reformas en los diseños curriculares, con el fin de elevar la calidad del proceso del aprendizaje de los futuros profesionales, no se considera el criterio, el conocimiento, el sentir del profesorado y resulta evidente que el cambio generará diferentes reacciones, y si son los actores educativos los que van a poner en práctica los referidos cambios, se debe pensar que existirán respuestas diferentes por parte de ellos. Muchas

reformas fueron un fracaso porque no se contó con el personal preparado, (Fabara, 2017). En este sentido, surge la necesidad de conocer cuál o cuáles son las principales preocupaciones que tienen los actores educativos ante cualquier proceso de cambio.

En Ecuador se han realizado reformas curriculares en las carreras de tercer nivel de ciencias de la educación, por lo que se consideró pertinente investigar las preocupaciones del profesorado, en relación con la implementación de los rediseños del año 2016. Para ello se consideró la aplicación del Modelo de Adopción Centrado en las Preocupaciones “Concern Based Adoption Model (CBAM), desarrollado por Hall y Hord (1987) y el “Cuestionario sobre las etapas de preocupación”, desarrollado por Shirley Hall, G. E., George, A., A., y Rutherford, W., L., (1977), modificado por Marcelo, Mayor y Sánchez (1995), versión que ha sido asumida en esta investigación y adaptada al contexto educativo del Ecuador. El CBAM se caracteriza por destacar la dimensión personal del cambio y la innovación y ha sido utilizado en varios países, como: Estados Unidos, Canadá, México, Chile, Venezuela, Kuwait y la Unión Europea, entre otros.

La investigación se planteó las siguientes interrogantes:

1. ¿Cuál es la correlación entre las preocupaciones que enfrenta el profesorado, por etapa, género y experiencia, ante la implementación de los rediseños curriculares?
2. ¿Existen diferencias significativas entre las preocupaciones del profesorado, por género y experiencia, respecto de la implementación del rediseño curricular?

El objetivo general fue determinar las preocupaciones que enfrenta el profesorado, así como la percepción de los directivos, en relación con la implementación del rediseño curricular, en las carreras de educación de la Universidad Central del Ecuador.

Desarrollo

El Concern Based Adoption Model, conocido por sus siglas CBAM, es una propuesta teórica metodológica diseñada para conocer y analizar los procesos de implementación del cambio educativo, desde la perspectiva del profesorado y de los estudiantes (Osorio y Pech, 2007). Es una herramienta para la gestión del cambio educativo, que permite identificar, describir y explicar las experiencias de los docentes implicados en procesos de reformas o innovación (Hall y Hord, 1987).

Los estudios realizados por Fullan (2002), plantean tres etapas de preocupaciones: de enseñanza preliminar, de enseñanza temprana y de enseñanza tardía.

1. La primera, relacionada con las preocupaciones de los profesores acerca de la enseñanza: las mismas eran amorfas y vagas.
2. La segunda, relacionada con la preocupación por sí mismo, eran auto-orientadas, pues estaban preocupados por la autosuficiencia, el control de la clase, la adecuación de contenidos y su evaluación, y
3. La tercera, relacionada con las preocupaciones acerca del aprendizaje, la capacidad de comprensión y la evaluación de sus alumnos.

Sobre las etapas de preocupaciones, Hargreaves y Fullan, (2013), manifiestan que en el desarrollo de la carrera docente las tres etapas de preocupaciones se producen de la siguiente forma:

1. La primera etapa, temprana, se da en los tres primeros años de experiencia en la que los maestros son entusiastas, más comprometidos y más dedicados que en cualquier otra etapa, pero en promedio son menos competentes. Tienen aún mucho que aprender.
2. La segunda etapa, experiencia, es la que se da entre los cuatro (4) y 22 años de labores, corresponde al grupo de maestros más comprometidos y capaces, son aquellos que están abiertos al cambio.
3. En la tercera etapa, final de la carrera, después de los 22 años de experiencia, va disminuyendo el entusiasmo por las nuevas responsabilidades que ha debido asumir la familia, el hogar, los hijos.

En la última etapa estos autores se refieren a cuatro tipos de maestros: los renovados, que constantemente están aprendiendo, capacitándose, actualizándose; los desencantados, que al comienzo estaban entusiasmados, pero por circunstancias adversas, experiencias negativas se desanimaron, pero pueden recuperar su estado de entusiasmados; los tranquilos, que trabajan estrictamente necesario; y los resistentes, que solo cumplen para salir del paso (p. 38).

Componentes del Concern Based Adoption Model, (CBAM)

El modelo tiene dos componentes a través de los cuales se pueden analizar las preocupaciones de los profesores frente al cambio y son: componente de diagnóstico con tres dimensiones que pueden proporcionar una “instantánea” de las personas dentro de una organización antes,

durante o después de la implementación y el componente de compatibilidad prescriptiva, el mismo que sugiere acciones para responder a un diagnóstico dado, este componente del modelo CBAM está en desarrollo pues aún no tiene una base de investigación sólida a diferencia del componente de diagnóstico. (Hall y Hord, 1987).

El componente de diagnóstico a su vez tiene tres dimensiones:

1. "Stages of Concern (SoC)", o etapas de preocupaciones: trata de los sentimientos, preocupaciones e inquietudes de los individuos involucrados, abordan el lado personal del cambio.
2. "Level of Use (LoU)" o niveles de uso: describe cómo interactúan los individuos con un nuevo programa y los diferentes perfiles de comportamiento de los no usuarios y los usuarios de la innovación; y
3. "Configurations of Innovation" (Col) o Configuraciones de innovación: son las adaptaciones realizadas en el programa, representan las posibles formas de funcionamiento del cambio, es decir, describe las alternativas para desarrollarlo.

El inventario de preocupaciones creado por Hall y Hord (1987) con siete etapas de preocupación relaciona a las primeras con las implicaciones en el desarrollo profesional. Estas corresponden a la toma de conciencia, la información, la persona, gestión, la consecuencia, la colaboración y el reenfoque. Estas preocupaciones van evolucionando dependiendo de las diversas experiencias y condiciones de los involucrados. Inicialmente pueden corresponder a las primeras etapas y conforme se desarrolla el cambio pueden aparecer otras, que deberán también ser atendidas y resueltas.

Superadas las primeras etapas de preocupaciones, los roles del profesorado se cambian, pueden inclusive convertirse en facilitadores, asesores, intermediarios, mediadores de aprendizaje, cuando se les requiere para liderar con diferentes grupos de trabajo. Su participación decidida permite que haya adquirido el conocimiento y la experticia necesaria para, no solo realizar un acompañamiento, sino fundamentalmente para ampliar y proponer diversas alternativas de mejoramiento.

Cuadro No. 1. Etapas de preocupaciones de profesores

ETAPAS	CARACTERÍSTICAS
--------	-----------------

0 Toma de conciencia	Poca preocupación o implicación sobre la innovación. No se piensa mucho en ella.
1 Información	Toma de conciencia general sobre la innovación e interés por aprender más detalles. El profesor no parece estar preocupado como persona con respecto a la innovación. Está interesado en los aspectos sustantivos: características generales, efectos, requisitos.
2 Personal	El profesor desconoce las demandas de innovación: si será capaz de cumplir esas demandas, y su papel en la innovación. Incluye el análisis de su rol en relación con la estructura de recompensas de la organización, toma de decisiones, y conflictos potenciales con las estructuras existentes. Se puede incluir aspectos referidos a la financiación o implicación del programa para sí mismo y para todos los colegas.
3 Gestión	Se presta atención a los procesos y tareas de los usuarios de la innovación, y el mejor uso de la información y de los recursos: aspectos referidos a la eficacia, organización, gestión, horarios, demandas de tiempo.
4 Consecuencia	Se presta atención al impacto de la innovación para los alumnos, para su evaluación. Preocupa la impertinencia de la innovación, para los estudiantes, la evaluación de su aprovechamiento y los cambios que hacen falta para mejorar ese aprovechamiento.
5 Colaboración	El tema es la coordinación y cooperación con otros en el uso de la innovación, con el propósito de servir mejor a los estudiantes.
6 Reenfoque	Explorar ventajas adicionales de la innovación, mayores posibilidades de cambio o reajuste. El profesor tiene algunas ideas sobre alternativas a la innovación propuesta o existente.

Fuente: Cuadro de Etapas de preocupaciones de profesores (Hall y Hord, 1987).

Posteriormente Marcelo, Mayor y Sánchez, (1991) desarrollaron un instrumento con una escala dirigida a profesores principiantes que asistían a un curso de formación, en las que se vieran reflejadas las siete dimensiones o etapas definidas por Hall y Hord. El interés era conocer si se producían cambios en las preocupaciones de los profesores principiantes y si estos cambios podían estar causados por la asistencia al programa de formación. Este inventario tiene también siete etapas, pero varía la denominación y características de la etapa 0, 4 y 6. Además se numera desde el uno (1) y no desde el cero (0) como el modelo de Hall y Hord. De igual manera cada etapa tiene sus propias características y sus propios ítems. Esta propuesta es la que utilizamos en la presente investigación.

Cuadro No.2. Inventario de preocupaciones de profesores

ETAPAS	CARACTERÍSTICAS DEL PROFESOR
1. No preocupación	Tiene poco conocimiento o interés en la innovación
2. Información	Considera no tener suficiente información. Se interesa en aprender más acerca de la innovación y las implicaciones para su implementación.
3. Personal	Refleja una fuerte ansiedad relacionada con sus habilidades docentes para implementar el cambio, su apropiación de la innovación y los costos personales que ello implica.
4. Gestión	Empieza a experimentar con la implementación e intensifica su preocupación relacionada con la logística y las nuevas conductas asociadas con la puesta en práctica del cambio.
5. Alumnos	Enfoca su preocupación en el impacto del cambio en sus estudiantes en el salón de clase y sobre las posibilidades de modificar la innovación para que él pueda mejorar los efectos.
6. Colaboración	Refleja el interés en trabajar con otros/as profesores/as de la escuela para promover los beneficios de la implementación del cambio en los estudiantes. Los profesores pueden enriquecer el proceso de cambio.
7. Renovación	Ahora los profesores piensan en cómo implementar mejoras en la innovación, quizás reemplazando algo.

Fuente: Adaptado por Marcelo, Mayor y Sánchez 1995, de Hall, et al. 1987

A partir de los trabajos de investigación realizados desde la década de los 70, en relación con preocupaciones de los profesores ante procesos de cambio que se generan en los diferentes países e instituciones, se ha ido modificando el inventario, ya que para su aplicación los investigadores adaptan las preguntas al estudio, siempre con el interés de conocer las dificultades que pueden existir en la implementación de los procesos de cambio en el profesorado.

Metodología empleada en el estudio.

La investigación desarrollada es descriptiva, transversal y correlacional, para ello se seleccionaron las ocho (8) carreras de Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador, de la Facultad de Filosofía (Pedagogía de la Matemática y Física, Pedagogía de la Química y Biología, Pedagogía de la Lengua y Literatura, Pedagogía de la Informática, Educación Inicial, Pedagogía de las Ciencias Sociales y Pedagogía de la enseñanza del Inglés);

y de la Facultad de Cultura Física, la Carrera de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte, que se encontraban implementando el rediseño curricular, con un total de ciento cinco (105) docentes y ocho (8) directores de carreras.

Caracterización de la muestra de investigación.

De los 105 docentes, un 57.4% son hombres y el 42.6% mujeres; la edad mínima es de 27 años y la máxima de 65 años, considerando un promedio de 49 años. En cuanto al tiempo de servicio de los participantes, 47 de ellos (45.2%) han laborado entre 1 y 5 años, que corresponden al grupo de profesores noveles y 58 (54.8%) son considerados como profesores experimentados. El 91.43% ostentan el título de maestría, el 7,62% doctorado (PhD).

Técnicas investigativas empleadas. Adaptación del cuestionario

Se adaptó el cuestionario Inventario de Preocupaciones del Profesorado, manteniendo las 7 etapas y los 42 ítems. Se utilizó la escala de Lickert, o escala de puntuación sumada, en un rango de 1 a 5, cuya intensidad fue la siguiente: 1= totalmente en desacuerdo y 5= totalmente de acuerdo, en la que los informantes, a partir de la realidad de su carrera y su criterio valoraron cada uno de los ítems.

La validación de los cuestionarios se realizó mediante la aplicación del método de Criterio de Expertos, con un total de veinte uno (21) expertos consultados; y a través de una Prueba Piloto aplicada a veinte (20) docentes universitarios de la Universidad Técnica del Norte (Ibarra-Ecuador) y la Pontificia Universidad Católica (Quito- Ecuador), en las que también se están implementado rediseños curriculares, en el área de educación. Los cuestionarios de docentes para el pilotaje fueron aplicados en octubre de 2017, obteniendo un nivel de confiabilidad con el Alfa de Crombach, fue de 0.972.

El procesamiento estadístico de los datos obtenidos se realizó mediante el paquete estadístico SPSS; determinando porcentajes, media aritmética, desviación típica, el Coeficiente de Correlación de Pearson y la Prueba t de Student, para muestras independientes (dos colas) con un nivel de significación de 0.05.

Resultados y discusión.

En cuanto a la correlación, entre las preocupaciones que enfrenta el profesorado, por género y por experiencia, en la implementación de los rediseños curriculares, se obtuvo que:

- La preocupación más dominante entre el profesorado fue la etapa Renovación, con la media ($\bar{x} = 4,23/5$) y desviación estándar (SD = 0,57). Esto implica que el profesorado tiene preocupación por indagar los beneficios del rediseño curricular y plantear alternativas de

mejora. Su menor preocupación es la Personal con la media ($\bar{x} = 3,29/5$) y desviación estándar (SD = 0,54).

- Las correlaciones entre etapas fueron, en algunos casos, positivas de nivel medio. Así, las correlaciones más relevantes entre etapas son: Información: tiene una correlación positiva media con Renovación ($r = 0,561$) y con Gestión ($r = 0,559$); Gestión: tiene una correlación positiva media con Alumnos ($r = 0,688$) e Información ($r = 0,561$); Alumnos: tiene una correlación positiva media con Gestión ($r = 0,688$); y, Renovación: tiene una correlación positiva media con Información ($r = 0,559$). Los coeficientes son significativos a un nivel de 0.05.
- Por género, tanto en hombres como en mujeres, la mayor preocupación está en la etapa de Renovación. En el caso de los hombres se obtuvo la media ($\bar{x} = 4,3/5$) y desviación estándar (SD = 0,46) y en el de las mujeres la media ($\bar{x} = 4,2/5$) y desviación estándar (SD = 0,69). Aquí se evidencia que ambos géneros coinciden y sus mayores preocupaciones están en las dimensiones Renovación, Información y Alumnos como también la de menor preocupación es la Personal.
- Existen correlaciones positivas medias en el grupo de docentes hombres, entre Personal y Renovación ($r = 0.734$), Información y Colaboración ($r = 0.713$), Colaboración y Renovación ($r = 0.567$), Información y Gestión ($r = 0.523$) e Información y Renovación ($r = 0.504$) y para el grupo de docentes mujeres, entre Personal y Renovación ($r = 0.647$) e Información y Gestión ($r = 0.589$).
- Por experiencia laboral (profesorado novel y experimentado), se evidencia que la mayor preocupación en la implementación del rediseño curricular, en el profesorado novel es la etapa Renovación, con la media ($\bar{x} = 4,2/5$) y desviación estándar (SD = 0,52), y en el caso del profesorado experimentado, es también la Etapa de Renovación, con la media ($\bar{x} = 4,3/5$) y desviación estándar (SD = 0,67), sin existir diferencias significativas.
- Existen correlaciones positivas medias en el profesorado novel, entre Gestión y Alumnos ($r = 0.717$), Información y Gestión ($r = 0.596$) e Información y Renovación ($r = 0.581$) y en el profesorado experimentado se observa una correlación positiva considerable entre Gestión y Alumnos ($r = 0.768$), correlaciones positivas media entre Información y Gestión ($r = 0.676$), Información y Colaboración ($r = 0.553$) y Colaboración y Renovación ($r = 0.562$).

En la investigación realizada no se observan correlaciones fuertes, ni diferencias significativas relevantes, a nivel del profesorado, ni al desagregarlas por género, o por experiencia docente.

Se evidencia que la etapa de más alta preocupación es la Renovación, que está encaminada a indagar los beneficios de la innovación y plantear alternativas de mejora.

Los directivos de las carreras de Ciencias de la Educación perciben que la mayor preocupación del profesorado radica en la dificultad que tienen para conocer y entender las nuevas metodologías de trabajo, que se implementaron durante la ejecución de los rediseños curriculares; como por ejemplo: el desarrollo del Proyecto Integrador de Saberes (PIS) y la Planificación de la Aplicación y Experimentación de los Aprendizajes (PAE), en las que se debe potenciar el trabajo interdisciplinario, multidisciplinario y transdisciplinario. En tal sentido, una de las causas, es que el profesorado no participó en el proceso de construcción, ni se desarrollaron procesos de sensibilización, socialización y de formación permanente, con relación al diseño, ejecución y evaluación curricular de los planes de estudios perfeccionados; lo que genera que se mantengan al margen y manifestando críticas e insatisfacciones.

CONCLUSIONES

1. El estudio basado en la aplicación del CBAM, proporcionó una amplia información de las siete (7) etapas de preocupación del profesorado, ante la implementación de los rediseños curriculares, en las carreras de Ciencias de la Educación, de la Universidad Central del Ecuador, en el período académico 2017-2018, que permite establecer estrategias para los procesos de gestión a nivel de las carreras.
2. Los resultados indican que las preocupaciones más dominantes del profesorado, están en las dimensiones de renovación, información y alumnos; lo que implica que el profesorado mantiene preocupación por indagar los beneficios del rediseño curricular y plantear alternativas de mejora; para ello se deben proyectar procesos sistémicos, sistemáticos, continuos y diferenciados de formación profesional y desarrollo personal, dirigidos a la mejora y perfeccionamiento de su gestión curricular y académica.
3. Las reformas curriculares son procesos académicos complejos que implican la orientación, capacitación y motivación al profesorado, como uno de los pilares fundamentales del proceso de innovación educativa; el éxito o fracaso, depende en gran medida que el profesorado asume su protagonismo y se implique en este proceso introduciendo cambios y mejoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje. (Rodríguez, Altamirano, Chicaiza, Benalcázar, & Aguirre, 2017).

4. Los procesos de innovación deben centrarse en la enseñanza y el aprendizaje, donde el estudiante desarrolle el interés en crear nuevos conocimientos a través de la resolución de problemas, tenga la capacidad de aprender por sí mismo y aplicar sus conocimientos en nuevas situaciones que se le presenten (Rodríguez & Naranjo, 2016; Rodríguez, 2015; Wagner, 2013).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alshammari, B. (2000). *Las etapas de desarrollo de preocupaciones de los maestros hacia la implementación del currículo de tecnología de la información en Kuwait*. Texas, Estados Unidos: Universidad del Norte de Texas.
- Fabara, E. (2017). *La formación para la docencia en el Ecuador*. En *La formación y el trabajo docente en el Ecuador*. Quito. Ed. Abya-Yala
- Fullan, M. (2002). *Las fuerzas del cambio. Explorando las profundidades de la reforma educativa*. Madrid: Akal, S. A.
- Hall, G. y Hord, S. (1987). *Un instrumento para evaluar cambios en las etapas de preocupaciones de profesores. El inventario de preocupaciones de profesores*. Sevilla: Universidad, Facultad de Educación.
- Hargreaves, A. y Fullan, M. (2013). The power of professional capital. With an investment in collaboration, teachers become nation builders. *JSD*, 34 (3), 36-39.
- Marcelo, C. (2009). Los comienzos en la docencia: un profesorado con buenos principios. *Profesorado* 13 (1), 1-26.
- Marcelo, C., Mayor, C. y Sánchez, M. (1991). Un instrumento para evaluar cambios en las etapas de preocupaciones de profesores: el inventario de preocupaciones de profesores. *Enseñanzas* 13, 153-178
- Marcelo, C., Mayor, C. y Sánchez, M. (1995). El conocimiento de casos en el discurso de los profesores principiantes». *Curriculum*, 10 (11), 135-154
- Marcelo, C., Mayor, C. y Gallego, N. (2010). Innovación educativa en España desde el punto de vista de sus protagonistas. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 14 (1), 111-134.
- Osorio, R. y Pech, C. (2007). Preocupaciones de los profesores ante la reforma integral de la educación secundaria en México. *REICE*, 5 (3).

- Rodríguez, Á., Altamirano, E., Chicaiza, A., Benalcázar, M. & Aguirre, E. (2017). The teacher's training: an important element for innovation and improvement of educational centers. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital*. Buenos Aires - Año 22 - N° 228 - Mayo de 2017. <http://www.efdeportes.com/efd228/the-teachers-training-for-innovation-and-improvement.htm>
- Rodríguez, Á. & Naranjo, J. (2016). El aprendizaje basado en problemas: una oportunidad para aprender. *Lecturas Educación Física y Deportes*. Buenos Aires, Año 21, N° 221, Octubre. <http://www.efdeportes.com/efd221/el-aprendizaje-basado-en-problemas.htm>
- Rodríguez, Á. (2015). *La formación inicial y permanente de los docentes de enseñanza no universitaria del Distrito Metropolitano de Quito y su influencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje, la evaluación institucional, el funcionamiento, la innovación y la mejora de los centros educativos*. (Tesis doctoral inédita). Universidad del País Vasco, España.
- Sepúlveda, C. y Murrillo, J. (2012). El origen de los procesos de mejora de la escuela. Un estudio cualitativo en 5 escuelas chilenas. Chile. *REICE*, 10 (3), 6-24.
- Shirley Hall, G. E., George, A., A., y Rutherford, W., L., (1977). *Cuestionario sobre las etapas de preocupación*. Greeley, Estados Unidos: Universidad del Norte de Colorado, Centro de Investigación sobre Enseñanza y Aprendizaje.
- Wagner, T. (2013). *Crear innovadores. La formación de los jóvenes que cambiarán el mundo*. Bogotá: Carvajal.