



**CENTRO DE ESTUDIOS DE LA DIDÁCTICA Y LA DIRECCIÓN DE  
LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

**LA FORMACIÓN DEL DOCENTE PARA EL BIENESTAR  
UNIVERSITARIO**

**Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias  
Pedagógicas**

**Heriberto Enrique Luna Álvarez**

**Cienfuegos  
2018**



**CENTRO DE ESTUDIOS DE LA DIDÁCTICA Y LA DIRECCIÓN DE  
LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

**LA FORMACIÓN DEL DOCENTE PARA EL BIENESTAR  
UNIVERSITARIO**

**Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias  
Pedagógicas**

**Aitor: Heriberto Enrique Luna Álvarez**

**Tutora: Prof. Tit., Lic. Luisa María Baute Álvarez, MSc., Dr. C.**

**Cienfuegos  
2018**

Que nadie venga a tí sin irse mejor y más feliz.  
(Madre Teresa de Calcuta)

## **AGRADECIMIENTO**

A Dios, que cada día me da la oportunidad de ser mejor

A mis padres, por plantar en mí la semilla del amor a Dios y al ser humano.

A Mónica, por ser la mujer que siempre soñé a mi lado.

A mis hermanos Diego y Walter, por su permanente apoyo y motivación

A mi tutora, por su paciencia y dedicación en lo académico y humano.

A mis amigos cubanos, por enseñarme que las dificultades te hacen más fuerte y que

la familia siempre es una buena razón para continuar.

A todos los que contribuyeron para el desarrollo de esta investigación

## **DEDICATORIA**

Dedicada a la memoria de Catalina, mi hermana, mi amiga, mi inspiración.

## **SÍNTESIS**

El presente trabajo propone un sistema de formación del docente para el bienestar universitario, con énfasis en el contenido educativo, cuyas vías de implementación son los talleres y los proyectos con tutorías virtuales, que serán aplicados desde los procesos sustantivos universitarios. La lógica de la investigación tuvo en cuenta la utilización de diferentes métodos y técnicas tanto de nivel teórico como empírico. La fundamentación teórica se sustenta desde las posturas de diferentes autores así como normativas nacionales e internacionales relacionadas con la temática, especialmente referidas a la formación continua del docente y al bienestar universitario.

El sistema de formación del docente para el bienestar universitario cuenta con dos subsistemas: el básico y el avanzado, los cuales tienen como características ser intencionado, flexible y contextualizado. Cada subsistema, está conformado por cuatro etapas (diagnóstico, planificación, aplicación y evaluación), con sus acciones y sugerencias metodológicas. La contribución teórica de este estudio se declara desde el redimensionamiento del contenido educativo en la formación docente para el bienestar universitario para la ampliación de la visión de la formación del docente con el fin de que adquiera la integralidad que exige su responsabilidad como docente, y contribuya desde los procesos sustantivos a mejorar la formación que brinda y el ambiente de la universidad.

## INDICE

|                                                                                                                                                |           |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>INTRODUCCIÓN .....</b>                                                                                                                      | <b>1</b>  |
| <b>CAPÍTULO 1. FUNDAMENTACION TEORICA DE LA FORMACION DEL<br/>DOCENTE PARA EL BIENESTAR UNIVERSITARIO.....</b>                                 | <b>13</b> |
| 1.1. La formación del docente universitario .....                                                                                              | 13        |
| 1.2. El Bienestar Universitario.....                                                                                                           | 20        |
| 1.3. El Bienestar Universitario como contenido educativo en la formación del<br>docente .....                                                  | 29        |
| 1.4 Bases teóricas que sustentan la relación entre el contenido educativo en la<br>formación del docente para el Bienestar Universitario ..... | 35        |
| Conclusiones parciales .....                                                                                                                   | 41        |
| <b>CAPÍTULO 2. PROPUESTA DE SISTEMA DE FORMACIÓN DEL DOCENTE<br/>PARA EL BIENESTAR UNIVERSITARIO .....</b>                                     | <b>43</b> |
| 2.1. Estructura metodológica .....                                                                                                             | 44        |
| 2.2. Diagnóstico y caracterización de las necesidades de formación del docente<br>para el bienestar universitario.....                         | 45        |
| 2.2.1. Análisis de documentos .....                                                                                                            | 46        |
| 2.2.2. La observación. ....                                                                                                                    | 47        |
| 2.2.3. La entrevista. ....                                                                                                                     | 49        |
| 2.2.4. La encuesta. ....                                                                                                                       | 50        |
| 2.2.5. Regularidades identificadas: resultados en la triangulación de métodos<br>aplicados .....                                               | 52        |
| 2.3. Fundamentación filosófica, sociológica, psicológica y didáctica.....                                                                      | 54        |

|                                                                                                                                   |           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 2.3.1. Fundamentación filosófica .....                                                                                            | 55        |
| 2.3.2. Fundamentación sociológica .....                                                                                           | 56        |
| 2.3.3. Fundamentación psicológica .....                                                                                           | 56        |
| 2.3.4. Fundamentación didáctica .....                                                                                             | 58        |
| 2.4. El sistema como resultado científico .....                                                                                   | 59        |
| 2.5. Propuesta del sistema de formación del docente para el Bienestar Universitario<br>.....                                      | 63        |
| 2.6. Vías de implementación del sistema.....                                                                                      | 70        |
| 2.7. Indicaciones para la implementación de la propuesta .....                                                                    | 75        |
| Conclusiones parciales .....                                                                                                      | 76        |
| <b>CAPÍTULO 3. VALIDACION DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DEL DOCENTE<br/>PARA EL BIENESTAR UNIVERSITARIO .....</b>                      | <b>79</b> |
| 3.1. Valoración del sistema de formación del docente para el Bienestar<br>Universitario.....                                      | 79        |
| 3.1.1. Caracterización de los expertos.....                                                                                       | 80        |
| 3.1.2. Implementación del método Criterio de expertos. ....                                                                       | 82        |
| 3.1.3. Resultados de la aplicación del método Criterio de expertos .....                                                          | 85        |
| 3.1.4. Sugerencias de los expertos para perfeccionar el sistema de formación<br>del docente para el bienestar universitario. .... | 86        |
| 3.2. Implementación del sistema de formación del docente para el Bienestar<br>Universitario .....                                 | 87        |
| 3.2.1. Implementación de los talleres del subsistema básico .....                                                                 | 88        |
| 3.2.2. Diagnóstico inicial para los talleres del subsistema básico .....                                                          | 89        |



|                                                                                                                           |            |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 3.2.3. Planificación y desarrollo de los talleres.....                                                                    | 91         |
| 3.2.4. Evaluación: tendencias encontradas al final de los talleres. ....                                                  | 95         |
| 3.2.5. Implementación de los proyectos del subsistema avanzado .....                                                      | 97         |
| 3.2.6. Concepción del proyecto y su planificación .....                                                                   | 101        |
| 3.2.7. Desarrollo y evaluación de proyectos en el subsistema avanzado. ....                                               | 103        |
| 3.3. Principales tendencias una vez aplicado el Sistema de formación del docente<br>para el Bienestar Universitario ..... | 107        |
| Conclusiones parciales .....                                                                                              | 108        |
| <b>CONCLUSIONES .....</b>                                                                                                 | <b>110</b> |
| <b>RECOMENDACIONES.....</b>                                                                                               | <b>112</b> |
| <b>BIBLIOGRAFIA .....</b>                                                                                                 | <b>113</b> |
| <b>ANEXOS.....</b>                                                                                                        | <b>132</b> |

## INTRODUCCIÓN

En países europeos, como España, Francia, Inglaterra, y Latinoamérica, en Argentina, Colombia, Ecuador, con el apoyo de sus respectivos gobiernos, se expande la visión de fomentar el papel del docente universitario en la creación de condiciones pedagógicas y sociales en las instituciones de educación superior para que puedan contribuir al bienestar de todos los que en ella trabajan y se forman.

Es así que, en la Conferencia Mundial de Educación Superior (2009), se planteó la necesidad de que en las instituciones de Educación Superior, se debían desarrollar contextos de autonomía; de libertad académica, que promoviera el pensamiento crítico y la ciudadanía activa, para el desarrollo sustentable, la paz, el bienestar y la protección de los derechos humanos, incluyendo la equidad de género. (UNESCO, 2009).

En los últimos años, el modelo de universidad que se viene proclamando tiene una orientación humanista, moderna y universalizada; intenta valorizarse en lo científico, tecnológico, y la innovación, para hacer más positiva y viable la idea de justicia y bienestar a nivel social, por lo que se le atribuye cada vez mayor importancia a la formación de los que en ellas se desempeñan, para que puedan no solo producir, diseminar y contribuir al uso social de los conocimientos, sino, y sobre todo, mantener de manera permanente la disposición a participar en la transformación y desarrollo del país y de un mundo mejor. Esta idea rebaza los discursos y se concreta en el modelo educativo orientado al desarrollo humano y el bienestar en la educación superior. (Díaz-Canel, 2018)

Este encargo informa de la responsabilidad que se le concede a los docentes ya no

solo para asegurar la transmisión y creación de conocimientos técnicos, sino también al bienestar en la vida universitaria, según (Barrientos & Hernández, 2007). Tal condición, se asume como un indicador de calidad educativa de este nivel y un importante tema de reflexión y elaboración de propuestas que fundamenten la manera en que pueden aportar al logro de este objetivo. (Consejo Nacional de Planificación, Plan Nacional del Buen Vivir, 2009).

Sin embargo, el bienestar en la educación superior, es un tema aún difuso, en la conformación de las estrategias educativas de las universidades y se muestra como uno de los temas menos frecuentes en las propuestas de formación del docente universitario (Luna, 2017), si bien se introduce en las leyes y reglamentos para las universidades, asignando la corresponsabilidad de directivos y docentes en su concreción en áreas académicas y directivas, se identifica como un derecho y deber de todos los actores de la vida universitaria. De manera particular, los docentes solo cumplen el rol de observadores críticos de las condiciones educativas y administrativas que afectan su desempeño sin que puedan tomar una posición activa que valide sus influencias para contribuir al Bienestar Universitario (BU).

Una regularidad en los estudios acerca del proceso de formación del docente universitario en España y América Latina, advierte que este no es un tema prioritario y que su tratamiento tiende a ser fragmentado y disperso, pues se vinculan a temas fundamentalmente psicológicos, asociados al desempeño del docente, sin que se advierta una relación directa con las concepciones actuales acerca del papel del docente en el BU. Así lo confirman los estudios de Contecha y Jaramillo (2011);

Romero y otros (2013); Montoya y otros (2014); Rodríguez y otros (2014); Molerio y otros (2015); Fernández y otros (2016); Guerrero y González (2017).

El estudio de los trabajos de varios autores en América latina, advierte que desde inicios del siglo XXI el tema de la formación del docente universitario se amplía continuamente, pero se advierte el privilegio que se le adjudica a temas como la innovación, los procesos de enseñanza aprendizaje, al uso de diferentes métodos didácticos, la gestión y evaluación del currículo, las competencias, entre otros temas. No se encontró en la bibliografía consultada autores que trabajen la formación docente para el bienestar universitario.

En Ecuador: Fabara (2004, 2012), Pesantes (2011), Castillo. (2012) y Villa Gómez. (2012), Piedra (2017), Tolozano (2017), refuerzan los desafíos de la formación del docente ecuatoriano, y sobre todo Villa Gómez, reflexiona acerca de la relación entre el Buen vivir, la práctica de la interculturalidad, las prácticas pedagógicas, el trabajo docente y los programas académicos, pero se detienen en el aspecto cognitivo y didáctico sin que puedan aportar de manera concreta a la formación del docente para el bienestar universitario.

Más allá de las reflexiones nacionales, los estudios de Padilla (2008) confirman que es coincidente la idea de que la formación del docente universitario que pone su propósito en el desarrollo humano, comprende no sólo el desarrollo de conocimientos, capacidades, habilidades y desempeños en su disciplina, sino, además, una sólida formación en las dimensiones personales, académicas, docentes e investigativas, lo que se reforzaría si fuera formado el docente para el bienestar universitario.

En Ecuador, la situación no es diferente. Los principios fundamentales, calidad y pertinencia, del Sistema de Educación Superior, declarados a nivel de la Constitución de la República en el 2008, y respaldados en la Ley Orgánica de Educación Superior 2010, presupone que toda institución de educación superior, deberá reforzar la idea de que para lograr una oferta educativa que cumpla esos principios, debe declarar de manera explícita los lineamientos que lo encaminen, empoderar al docente para que contribuya a esto, y convocar a la elaboración de modelos, políticas y programas que fomente el ambiente propicio para el desarrollo de la educación. Para ello un papel importante le corresponde a la formación del docente para el BU.

En este empeño las normativas de la Educación Superior declaran el derecho de todas las personas a recibir una formación humanista, cultural y científica orientado a fortalecer en los estudiantes un espíritu reflexivo orientado al logro de la autonomía personal, en un marco de libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico; que les permita contribuir al conocimiento, preservación y enriquecimiento de los saberes ancestrales y la cultura nacional.

En esta visión, se reconoce que todas las universidades dispongan de servicios que aseguren el BU y reconocer la necesidad de ofrecer formación docente para alcanzar la calidad educativa al considerar que la docencia universitaria supone que todas las actividades que tiene lugar en la universidad contribuyan a desarrollar las potencialidades de todos lo que en ella habitan.

En universidades como la Nacional del Chimborazo, UPEC, UT Ambato, UTB, Cotopaxi, Pontificia Universidad Católica, Universidad estatal de Guayaquil, Casa

Grande, se promueven experiencias valiosas asociadas a estimular el desarrollo humano desde una concepción formativa integral, de sólidas bases éticas que permita disfrutar del bienestar que como derecho humano concedido deben ofrecer las universidades como condición para una educación de calidad. En este marco, la formación del docente resulta una condición clave para que se pueda utilizar todo el conocimiento que estos poseen en función de trabajar para alcanzar estos objetivos. Avalos, (2002); Aguerro, (2003); Alpizar, (2004); Gorodokin, (2005), Villegas, (2008), Achilli, (2008), Albarracín, (2008); González Maura, (2008), Balmaceda (2010), ANFHE-CUCEN, (2011); Baute & Iglesias (2011); Bernaza et al. (2012); y Valiente et al. (2013), coinciden en que la formación del docente implica una acción profunda ejercida sobre el sujeto, tendiente a la transformación de todo su ser, que apunta simultáneamente sobre el saber-hacer, el saber-obra y el saber-pensar, ocupando una posición intermedia entre educación e instrucción.

En esta visión, se reconoce que la docencia universitaria supone que todas las actividades que tienen lugar en la universidad contribuyan a desarrollar las potencialidades de todos lo que en ella habitan y promueva experiencias valiosas asociadas al BU. (Losada y otros, 2016) En este marco, la formación del docente resulta una condición clave para que se puedan utilizar todos los conocimientos y habilidades que poseen, en función de trabajar para alcanzar estos objetivos.

El docente universitario, en su mayoría, no inicia con una previa formación pedagógica y tiene que adaptarse desde la práctica a la enseñanza de sus materias lo que explica la prioridad que se le otorga al contenido y la didáctica de la materia que enseñan en detrimento de otros saberes básicos para elevar la calidad de su

gestión docente.

Al respecto, Díaz (2003), Calderón & Castro (2006) y Contecha (2008), aseguran que aun cuando el BU es inherente a la formación académica, la ética, el desarrollo de la sensibilidad, y es preciso que el docente universitario contribuya a lograrlo, actualmente no se despliegan iniciativas que valoricen el tema como una alternativa para contribuir a mejorar la educación en las universidades.

Es evidente que el tema no se incluye en las alternativas que se desarrollan, lo cual limita las concepciones, el pensamiento, y las actitudes para contribuir al Bienestar Universitario, pues por lo general estos consideran que este tema no eleva el nivel académico, y por tanto, no se identifica como una necesidad inmediata. Las representaciones, los conocimientos y las implicaciones socio-afectivas, y las participaciones de los docentes, respecto a su responsabilidad en la concreción del BU, tienden a ser nulas o muy limitadas en cuanto a su alcance.

Tomando en consideración los fundamentos teóricos, la exploración inicial realizada a los docentes de la carrera de Psicología y la experiencia del autor, se presenta como situación problemática la siguiente:

- Existen falencias en la formación docente para contribuir al BU desde la docencia, la investigación, y vinculación con la sociedad
- Las influencia educativas que desarrollan los docentes no se intencionan hacia la concreción de BU como exige el régimen académico
- Los docentes no logran relacionar su formación para el BU al considerar que es un asunto administrativo
- Los docentes no conocen las concepciones teóricas y metodológicas que

sustentan las políticas del BU.

- Existe la creencia en ellos de que el BU está asociado a las condiciones materiales y facilidades para satisfacer las necesidades básicas y no lo ven asociado a las actividades académicas, investigativas, extensionista en que participan.

La situación problemática evidencia la contradicción existente entre las insuficiencias que se evidencian en la función docente para el BU de la carrera Psicología y la necesidad de resolver dicha insuficiencias por la vía de la formación de ellos para el BU, en respuesta a la demanda del Consejo de Educación Superior en el Ecuador. Lo anterior conduce al planteamiento del problema científico: ¿Cómo contribuir a la formación del docente para el Bienestar Universitario?

Objeto de estudio: La formación del docente universitario

Campo de acción: La formación del docente para el Bienestar Universitario.

Objetivo general: Elaborar un sistema de formación del docente para el Bienestar Universitario.

Idea a defender: Un sistema de formación caracterizado por un enfoque intencionado integrador, participativo, contextualizado y flexible del contenido educativo en relación con los procesos sustantivos universitarios contribuye a la formación del docente para el bienestar universitario

Las tareas de la investigación son las siguientes:

- 1.- Fundamentación teórica de la formación del docente para el BU.
- 2.- Diagnóstico de la formación del docente para el BU.
- 3.- Diseño de un sistema de formación del docente para el BU.



#### 4.- Validación del sistema de formación del docente para el BU.

Se asume una metodología de enfoque mixto, que permite articular métodos teóricos y empíricos, cualitativos y cuantitativos, que tributan al proceso de triangulación para el análisis de resultados y determinar las regularidades.

##### Métodos teóricos

Histórico-lógico: Su empleo posibilitó la realización del análisis acerca de la evolución del objeto de estudio en el contexto internacional y nacional para determinar el estado actual de la temática.

Analítico-sintético: Posibilitó identificar los conceptos, características, las tendencias y regularidades de la formación del docente. También se utilizan en el estudio empírico y en la validación para elaborar conclusiones.

Inductivo–deductivo: Permitió llegar a conclusiones en relación con las concepciones existentes en la bibliografía sobre la formación pedagógica del profesor universitario y sistematizar su perfeccionamiento.

El enfoque de sistema: Para la concepción de la estructura de la propuesta, la jerarquía y relaciones funcionales de cada componente del sistema.

Modelación: Se representará el sistema de formación del docente para el BU mediante sus componentes, características y relaciones, de manera sistémica.

##### Métodos Empíricos

Análisis de documentos: La documentación legal (leyes, reglamentos, normas, manuales de procedimientos, regímenes, entre otros) vigente para universidades latinoamericanas da un marco normativo de las políticas y los procedimientos, tanto para reconocer la postura actual como para construir la propuesta.

Observación: A través de la aplicación de una guía de observación, se recopiló información sobre lo que se percibe en los espacios de interacción de la universidad. A partir de la participación del investigador dentro del proceso, se pudo descodificar de manera más acertada las falencias del BU.

Entrevista: Se le realizó a los docentes para conocer las principales funciones que desempeñan e indagar a través de las preguntas estructuradas sobre sus consideraciones en torno a BU. Es vital para la investigación conocer cuáles son los referentes que poseen los docentes asociados al BU.

Encuesta: La encuesta permitió obtener la información para la realización de un diagnóstico y caracterización sobre las necesidades de formación para el Bienestar Universitario que tiene el docente.

La triangulación de los métodos aplicados posibilitó tomar posiciones en el transcurso de la investigación, en particular en la tarea de la determinación de las necesidades de formación. Además, se emplearon procedimientos de la estadística matemática, con la finalidad de cruzar información recabada y con el propósito de ofrecer credibilidad a los hallazgos y determinar la convergencia de evidencias. La estadística descriptiva, en el análisis de los aspectos a considerar, se procesó en SPSS, lo cual permitió emplear gráficos y tablas.

El criterio de expertos, mediante la técnica Delphi, para valorar el sistema de formación de los docentes para el Bienestar Universitario.

Estadísticos-matemáticos. Se utilizó la estadística descriptiva para el análisis de los datos reportados en los instrumentos.

Desde esta perspectiva, esta investigación identifica como contribución teórica, las

bases teóricas y metodológicas que sustentan la relación entre el contenido educativo y el BU en los procesos sustantivos universitarios para la formación del docente y que permite develar la importancia de la formación para que el docente contribuya al BU.

El aporte práctico se relaciona con el sistema de formación del docente que se propone, el cual modificará las concepciones y modos de actuación del docente para contribuir al BU.

La novedad científica se relaciona con la contribución del sistema de formación del docente para el Bienestar Universitario para la mejora de los procesos sustantivos universitarios en que participa el docente, influyendo en la pertinencia y calidad de la educación universitaria que requiere la sociedad actual. Todo esto implica el logro de docentes formados y mejor preparados para guiar y dirigir el proceso educativo universitario para el bienestar universitario.

El informe de investigación se estructura en: síntesis, introducción, tres capítulos. Se incluyen las conclusiones, recomendaciones, bibliografía y los anexos que facilitan la comprensión del texto a partir de su lectura y análisis.

## **CAPÍTULO 1**

**FUNDAMENTACION TEORICA DE LA  
FORMACION DEL DOCENTE PARA EL  
BIENESTAR UNIVERSITARIO**

## **CAPÍTULO 1. FUNDAMENTACION TEORICA DE LA FORMACION DEL DOCENTE PARA EL BIENESTAR UNIVERSITARIO**

En este capítulo se abordan aspectos relacionados con la formación del docente para el Bienestar Universitario (BU) como elemento de gran importancia para el mejoramiento de su práctica educativa, lo que constituye un aporte clave a su desempeño en el siglo XXI. Se realizará un recorrido por algunos conceptos acerca de la formación del docente universitario y del BU, para al final, develar aspectos teóricos que fundamentan la formación del docente para el BU.

### **1.1. La formación del docente universitario**

Para Achilli (2000), la formación del docente puede comprenderse como una suerte de proceso en el que se articulan prácticas de enseñanza y de aprendizaje. Partiendo de ese concepto, han sido varias las definiciones que se le han dado al término de formación del docente.

El concepto de la formación “implica una acción profunda ejercida sobre el sujeto, tendiente a la transformación de todo su ser, que apunta simultáneamente sobre el saber-hacer, el saber-obra y el saber-pensar, ocupando una posición intermedia entre educación e instrucción” (Gorodokin, 2005, p. 2).

Según Díaz (2005), la formación del docente es más que una sumatoria de conocimientos y habilidades adquiridas por el docente, ya que estructura representaciones, identificaciones, métodos y actitudes, que impactan en el sujeto en formación en el plano cognoscitivo, y en lo socio-afectivo, conformando cambios cualitativos.

Para Villegas (2008), la palabra formación, tal y como se emplea en la actualidad, se

refiere principalmente a actividades o prácticas “cuyo objetivo raramente es preciso y el resultado siempre insuficientemente estudiado. En criterio de este autor, la formación concierne al porvenir del hombre.

Por su parte, un documento elaborado por una comisión mixta conformada por la Asociación Nacional de Facultades de Humanidades y Educación (ANFHE) y el Consejo Universitario de Ciencias Exactas y Naturales (CUCEN), ambos de Puerto Rico, coincide en que la formación del docente es un proceso integral que tiende a la construcción y apropiación crítica de las herramientas conceptuales y metodológicas para el desempeño profesional. (ANFHE-CUCEN, 2011)

En este marco, cobra cada vez mayor importancia encontrar referencias dirigidas a que en la formación del docente universitario, se refuerzan temas asociados a la aplicación de los métodos de enseñanza, las clases magistrales, el análisis de casos, las prácticas de diverso tipo, y la realización de seminarios o cualquier combinación entre estos métodos, de manera que se logre elevar a niveles superiores las capacidades innatas y aprendidas que tendrán una expansión progresiva en la realización profesional a nivel comunitario, social, cultural, humanístico y de auto-realización personal (López,. y otros, 2017).

Así, la formación del docente universitario se erige como un sistema complejo e integral para construir y desarrollar un modelo educativo, que promueva la construcción de los conocimientos y la participación activa de los educandos en este proceso; y se oriente al desarrollo de estructuras mentales básicas y de la capacidad para “aprender a aprender” (Veliz, 2012); generando aprendizajes duraderos y recogiendo los saberes previos de los estudiantes para hacerlos significativos en el

proceso educativo y, favorezca el rol del docente como un facilitador del aprendizaje; entre otros importantes aspectos.(Cuenca, 2001).

La formación del docente según Chehaybar y Kuri (2004) es un proceso permanente, dinámico, integrado, multidimensional, en el que convergen, entre otros elementos, la disciplina y sus aspectos teóricos, metodológicos, epistemológicos, didácticos, psicológicos, sociales, filosóficos e históricos, para lograr la profesionalización de la docencia.

La profesionalización de los docentes surge de la necesidad de atender al progreso de la educación, como menciona la UNESCO (2008, p. 4). "Debería reconocerse que el progreso de la educación depende en gran parte de la formación y de la competencia de los docentes, así como de las cualidades humanas, pedagógicas y profesionales de cada educador".

En la formación del docente, se aclara la concepción sobre los roles que debe cumplir el educador a partir de las políticas institucionales. En la práctica hace falta internalizar dicha concepción y asumirla con lo que ello implica: "Un cambio radical en la forma de concebir la educación y de conducir los procesos de enseñanza aprendizaje". (Burga, 2013)

En este tema, Arenas (2009) menciona que: "diversos estudios consideran que los programas de formación, capacitación o actualización de profesores, tienen una incidencia en la calidad de los servicios educativos, lo cual implica que para elevar la calidad de la educación superior, es de suma importancia instrumentar un vigoroso sistema de formación de docentes". (Arenas, 2009, p.10)

Promover una continua formación del docente universitario no es tarea fácil para

ningún educador o institución, más aun considerando las condiciones en las cuales se desarrollan las labores pedagógicas en la mayoría de los centros educativos estatales. Muchos docentes universitarios se preguntan aún ¿qué significa construir la formación del docente?, ¿cómo se hace?, ¿qué tipo de recursos y estrategias se requiere? Hasta donde debo llegar? Cómo sé si la necesito o cuando la necesito?

De Zubiría (2003), plantea que para dar el salto que implica la revolución cognitiva a nivel epistemológico y psicológico, y la revolución a nivel pedagógico y didáctico en el desempeño del docente, es preciso que exista consensos en relación con las ideas que deberán aplicarse en la práctica educativa. Así, el proceso de formación del docente se debe enfocar en las actividades que deben desarrollar en los diversos contextos de intervención: las comunidades de proyectos e investigación, los espacios universitarios y en especial, las aulas, a partir de la articulación entre teoría y práctica, entendida como reflexión sistemática, crítica y situada.

Luego, este proceso debe procurar el desarrollo de sujetos competentes, contribuyendo a la educación del profesional, como tarea fundamental de la función del docente, tomando como punto de partida la construcción de la realidad, desde el cual el docente entiende que la educación y su entorno problemático, es determinante en su propia formación y práctica.

Álvarez y otros (2005), consideran que se requiere de docentes con una gran capacidad de dominar el contenido de lo que se enseña y, por supuesto, también del modo de enseñar. Dado que la ciencia y los valores humanos han perdido la rigidez y la homogeneidad que tuvieron en otras épocas, se requiere flexibilidad para interpretar las formas híbridas y cambiantes como se configuran los saberes y las



verdades que se consideran válidas y legítimas para que los estudiantes aprendan. Desde el punto de vista pedagógico se ha dicho que es necesario que el docente se profesionalice. Para ello es necesario que la universidad se proponga objetivos específicos de formación del docente universitario, basados en las funciones que ha de ejercer en la realidad. (Eirín. y otros, 2011; Imbernón. y Canto, 2013).

Actualmente, la mayoría de los sistemas educativos se enfrentan con una serie de obstáculos para la profesionalización de los docentes, ya que en buena parte de las realidades latinoamericanas, los arreglos tradicionales de organización de la educación perviven intocables. Sin embargo, se hace necesario el impulso y la aplicación de diferentes procesos de formación para la docencia universitaria, como segunda profesión, en las que se potencie la formación continua, con lo que el docente transite gradualmente hacia niveles superiores de autonomía en este proceso.

A decir de Fariñas (2007, p. 178) el docente de cualquier nivel de enseñanza tiene una alta responsabilidad con su formación continua ante las exigencias del desarrollo sociocultural de una determinada nación, región, localidad y sector profesional.

Se expresa así el papel, que como profesional, desempeña primero: en la reproducción, producción y recreación de la cultura y de sus valores intrínsecos, en diferentes contextos, pero sobre todo en el académico. También se expresa en la influencia que ejerce sobre el desarrollo de distintas generaciones de ciudadanos, que como él, pueden ser sujetos creativos en los diferentes espacios culturales de la sociedad, como ciudadanos activos, defensores del patrimonio histórico de esta.

Para garantizar tales retos, la formación del docente universitario debe ser continua.

Explican García et. al (2005), que será necesario un nuevo marco de desarrollo que apoye el crecimiento, basado en el conocimiento, de los docentes universitarios. Esto exigiría sistemas de educación incluyentes, a los cuales tengan acceso ellos constantemente; así como un nuevo enfoque de la educación continua a lo largo de la vida, todo lo cual le impone a la educación universitaria nuevos y más ampliados escenarios.

En el mundo han surgido estrategias para mejorar la formación de los docentes. El texto de Vaillant y Manso (2012) menciona, por ejemplo, iniciativas llevadas a cabo en Inglaterra, Australia, Estados Unidos y Escocia. El texto de Aramburuzabala y otros (2013), destaca que en la actualidad, las universidades españolas llevan a cabo actividades de formación del docente. Lo anterior confirma la importancia de la temática y como los diferentes países dedican cuantiosos esfuerzos a la formación permanente de sus docentes universitarios.

Sin embargo, ello constituye uno de los retos más importantes de la formación continua en la actualidad. A decir de Fariñas (2007) los desafíos que enfrenta el docente en el complejo contexto sociocultural actual, obligan a prestar una atención muy especial a su formación profesional. La preparación para la docencia debería estar más centrada en estrategias que estimulen el desarrollo de mejores estilos de vida y en la asunción del papel profesional de una manera más culta, original y constructiva.

A diferencia de la concepción instrumental, el proceso de formación del docente entendido como desarrollo profesional, tiene lugar a lo largo de la vida del docente y constituye una expresión del desarrollo de su personalidad. Los programas de

formación del docente se desarrollan como procesos continuos de aprendizaje, con su participación activa y reflexiva, donde se atiende tanto la formación y desarrollo de cualidades cognitivas como afectivas y motivacionales de la personalidad, es decir: se requiere no solo del desarrollo de conocimientos y habilidades profesionales, sino también de actitudes, vivencias, motivaciones y valores que le permitan al docente una actuación profesional ética y responsable.

Partiendo de ese criterio, González y González (2007) proponen otras estrategias, enfocadas en mejorar el desempeño profesional de los docentes; lograr una unión consistente entre la teoría y la práctica profesional, y hacer que dicha práctica se adecúe no solo a las necesidades del docente, sino también a las exigencias del contexto.

Se apunta a propiciar la reflexión de los docentes y el compromiso con la calidad de su desempeño en ambientes de diálogo. El carácter sistemático del funcionamiento de los grupos permitirá que se propicie el desarrollo profesional del docente a través de la reflexión continua acerca su práctica educativa, la búsqueda de soluciones a través de estrategias de intervención que se implementan por los miembros del grupo y de la evaluación de su efectividad. Esto contribuirá al intercambio positivo entre profesionales del sector.

Cáceres et al. (2013, p. 6), advierte que los docentes aprenden muchas cosas por sí mismos, mediante la lectura, la conversación con los colegas, la puesta a prueba de nuevas estrategias de enseñanza, la confrontación reflexiva con su propia práctica diaria, la propia experiencia personal. Pero estos aprendizajes, sin la orientación de un programa formal y organizado de formación permanente, no siempre son

adecuados y pueden omitir aspectos esenciales de desarrollo en su contexto, y sesgos hacia paradigmas cerrados que distorsionen su formación.

Las políticas de formación del docente que se están implementando en las universidades están sustentadas por determinadas teorías, modelos o tendencias que merecen ser tematizadas, explicitadas, cuestionadas y revisadas críticamente, en opinión de De Lella (1999).

El autor de esta investigación, considera que la formación del docente, ha sido valorada por diferentes autores y en distintas aristas de acuerdo a las necesidades que tienen los docentes como facilitadores de los procesos sustantivos universitarios, no obstante no se ha encontrado autores que analicen en la formación del docente universitario, su formación para el BU. Esta problemática será abordada en esta investigación por la diversidad de actividades que conforman el BU, y ellas son parte del accionar docente en la labor educativa que realiza.

## **1.2. El Bienestar Universitario**

El surgimiento del bienestar, término vinculado muchas veces con felicidad, está condicionado por múltiples factores, relacionados en su mayoría con diversas transformaciones en el ámbito de las ciencias de la salud, ciencias sociales y ciencias psicológicas; que a la vez responden a la ocurrencia de procesos de reestructuración de las relaciones sociales a lo largo de la historia de la humanidad. Sin embargo, las aproximaciones teóricas, conservan los problemas iniciales en cuanto a la definición de las cualidades del bienestar, que se han ido reciclando en intentos de integración o de transformación pero con los mismos presupuestos iniciales, sin llegar a consensos claros y definitorios. Con estas ideas, se incluye el

tratamiento del bienestar en las instituciones de educación superior, dándole el nombre de Bienestar Universitario.

En general, la definición del término bienestar no tiene un consenso claro, y aun cuando tiende a delinear algunos elementos estructuradores su definición y concreción, es preciso tratarlo desde la forma en que cada universidad lo asume, como condición indispensable para que ellas cumplan con los retos de la sociedad actual.

Esta posición explica que bajo esta rúbrica se incluyan las características que se demandan a los profesionales para dar respuesta a las exigencias sociales y de organismos internacionales, referidos a la formación de valores y modos de actuación, que les permita ser pertinentes con una fuerte formación humanista, que les posibilite ser y convivir con un dominio de la cultura internacional, nacional y local, con la posibilidad de desempeñarse en cualquier contexto y dar respuestas sustentables a las exigencias del mundo de hoy.

Para el logro de tales fines, las universidades deben trabajar en múltiples aspectos, pues tienen como misión la formación integral de las personas, “para que respondan de manera ética, creativa y crítica a las exigencias de la vida humana y estén en condiciones de aportar soluciones a la problemática y necesidades de la sociedad”(Gómez & Moreno, 2015, p. 42), motivo por el cual pretende crear un ambiente propicio en el que los miembros de la comunidad universitaria alcancen su pleno desarrollo como seres humanos. De esta manera, se comprende la importancia del tratamiento del bienestar en instituciones cuyo encargo social es formar profesionales pertinentes con su contexto y con un fuerte componente

humanista.

Con esta perspectiva se asume que la universidad deberá tener en cuenta que sus docentes poseen intereses que van más allá de lo académico y justifiquen sus propósitos y anhelos en la satisfacción de su condición humana. Por tanto, el bienestar en la universidad no recae en el individuo sino en la colectividad, en este caso particular en la comunidad universitaria, y siempre en función de su objetivo social. Contecha (2008, p. 46), asegura que “la condición de estar bien no se anula o se pierde por el hecho de estar dentro o fuera de ella, o por el rol que cumpla; es decir, no por el hecho de ser docente, estudiante o funcionario se debe buscar la manera de estar bien; al contrario, es la condición de persona inmersa en una comunidad, que la lleva a convivir de la mejor manera posible, pero siempre al lado de los otros.”(Contecha, 2008, p. 46).

Para cumplir esta misión, es necesario que el BU esté presente en todos los procesos sustantivos universitarios, sin embargo no hay las referencias con este enfoque, más bien, se encuentran experiencias donde el enfoque de BU no es integral, predominan estudios donde el mismo se ejecuta desde departamentos o áreas de la institución no siempre articulados con todos los actores de la vida universitaria, entre quienes están los docentes universitarios.

Los reglamentos de universidades latinoamericanas, reducen el BU a programas y funciones de departamentos aislados con un enfoque asistencial o lúdico, más que educativo, dándole denominaciones como Bienestar Estudiantil, con lo que se declara explícitamente su focalización hacia otorgar sólo al estudiante beneficios como: prevención de salud, prácticas de deporte y recreación, orientación

vocacional, consultas médicas y psicológicas, desarrollo de las expresiones culturales y artísticas, y ayudas socioeconómicas.

En criterio del autor de esta investigación, esta forma de contribuir al BU limita las potencialidades de los diferentes actores de la institución de educación superior, que contribuiría al alcance de la misión de la universidad, pero que se los excluye al no tomar en cuenta de manera explícita roles como el del docente, en las que fomentaría el BU desde la instrucción y educación de los profesionales que se forman en dicha institución.

En el análisis de la bibliográfica consultada, se aprecia diversidad de términos referidos al BU, no existiendo criterios uniformes referidos a cómo tratarlo. En la mayoría de los documentos revisados se realiza un análisis parcial de tal definición, concretándolo en aristas separadas de la actividad universitaria y no encontrándose un enfoque integrador del concepto, donde el docente desde su rol en los procesos sustantivos juegue un papel protagónico.

El estudio realizado por León (2010) en Chile presenta un acercamiento a la construcción del término desde la perspectiva de profesores y estudiantes y advierte la amplitud con que se asume el BU, lo que permite identificar elementos que constituyen referentes estandarizados. En este caso este autor deja expuesto la presencia de las condiciones de trabajo, la infraestructura universitaria, la oferta de servicio sobre todo de actividades y de apoyos para resolver las tensiones que produce la vida en la actualidad y cuyo impacto puede marcar los resultados académicos, la deserción del estudiante y la insatisfacción del docente.

Se le asigna también relevancia a las actividades que se ofertan como posibilidades

de realización y desarrollo integral asociado al proyecto de vida de los estudiantes y al cumplimiento de los indicadores de calidad educativa que espera acreditar toda institución de Educación Superior. En esta situación, el rol del docente se disemina pero tiende a verse asociada con su contribución a la formación integral del estudiante y en particular con el tipo de relación que establece con estos.

La identificación acerca del término Bienestar Universitario pasa por varias concepciones, de acuerdo al desarrollo económico, político, social y cultural de cada país, pero, al decir de Gómez y Vera (2013), las condiciones de desarrollo y de niveles de vida de la población, se reflejan en la universidad y permiten evidenciar diferentes enfoques desde aquellos más asistencialistas propios de los países menos desarrollados, hasta los de carácter autónomo que reflejan la integralidad del bienestar en todas las acciones de la institución universitaria.

En la actualidad, Europa afronta procesos de unificación de criterios, políticas, competencias y otras normativas relacionadas con el BU, en las que se promueve y facilita la internacionalización de la oferta educativa universitaria, concentrándose en labores de vinculación con un nuevo modelo de enseñanza que incluye al bienestar, ligado a la concepción de calidad, y poniendo un especial énfasis en actividades de salud, culturales, deporte, intercambio y la cooperación internacional. (Gómez y Vera, 2013).

Por su parte, en América Latina se generan movimientos de apoyo, desde la estructura orgánica, al cliente externo, sobre el estudiante se hace énfasis en uno u otro aspecto según los modelos pedagógicos asumidos. El análisis de Gómez y Vera (2013) permite identificar las tendencias de cada país y las regularidades en torno al



tema, manifestándose su carácter disperso y no referencias al docente y su rol en la educación mediante la instrucción.

En Argentina, se hace énfasis en lo social, la igualdad, la mejor calidad de vida, la no exclusión de personas por diferentes condiciones, la orientación y ayuda económica o laboral y la mitigación del fenómeno propio de la deserción estudiantil.

En Brasil, el bienestar se orienta a crear condiciones para la permanencia de los menos favorecidos, con asignación de becas, subsidios y apoyos a la manutención de los estudiantes.

En Colombia, las actividades de BU son mucho más amplias e involucran a mayor número de actores institucionales. Desde los organismos del Estado que ejerce la función normativa desde las política pública, que ejercen control al tema

Asimismo determinadas universidades en la actualidad le otorgan relevancia al BU, al destacar entre los objetivos específicos que tributan a lograrlo de la manera siguiente:

- propiciar las condiciones que permitan mantener y elevar una armónica convivencia en todos los miembros de la comunidad universitaria.
- fomentar principios éticos, tales como solidaridad, responsabilidad, participación, autonomía y respeto por la familia y por las instituciones.
- promover el sentido de pertenencia en la comunidad universitaria mediante la conciencia de su propio papel dentro de la institución.
- ofrecer ambientes y recursos adecuados para ejecutar acciones y programas deportivos, culturales, artísticos, de promoción y desarrollo humano, así como asesoría educativa, espiritual, psicológica y social.

- interactuar con los programas académicos, a fin de crear las condiciones, a través del currículo institucional, para fomentar la responsabilidad y la realización personal dentro de su proyecto de vida.
- fomentar, en los diferentes estamentos de la Universidad, una responsable y creciente voluntad de servicio.
- mantener un clima organizacional óptimo y un estímulo permanente a los buenos resultados, al trabajo en equipo y al sentido de pertenencia institucional.

Estos logros se alcanzan mediante un trabajo interdisciplinario, basado en principios de responsabilidad, tolerancia, convivencia, participación, compromiso, reconocimiento y libertad, que permite enmarcar su accionar en concordancia con la misión institucional y entregar a la comunidad un egresado responsable y actuante en los procesos de transformación del país (UDI, 2010, p. 4).

De manera general, “El Bienestar Universitario se entiende como el conjunto de programas y servicios para toda la comunidad académica que, en coherencia con el proyecto educativo institucional, busca mantener el ambiente y las relaciones necesarias para que se cumplan a cabalidad las labores propias del plan de formación” (Universidad Católica de Colombia, 2016).

Al ampliar este concepto, se asume que el BU comprende las condiciones que realizan, contribuyen y apoyan los procesos de satisfacción de las necesidades que surgen del reconocimiento de los intereses, deseos, carencias y posibilidades de desarrollo de la comunidad en el contexto de la vida universitaria (UDI, 2010).

Rico, B. (2009) destaca la necesidad de incluir la formación integral en la concepción del BU: “La conceptualización sobre el Bienestar Universitario no está completa si

no está profundamente imbricada con el propósito general de la educación superior que vincula las acciones de las diversas instancias de las instituciones, con las que realiza la academia, en el ámbito intra y extra universitario, es decir con la formación integral: esa formación que debe buscar el desarrollo holístico y armónico de los miembros de las comunidades, con un sentido ético, cívico y humano, que esté por encima de la mera formación profesional y disciplinar”. Rico (2001, p. 50)

González (2002), desde hace más de una década, defiende la idea de que el BU se sustenta desde las práctica académica, que se concentra en la formación integral del profesional, pues este se convierte en un espacio legalizado para hacerse cargo de las influencias que concretan este objetivo.

Esta idea explica, que la intencionalidad del BU haya girado desde la sola preocupación por atender el desarrollo humano y de la comunidad educativa, y se vincule a la calidad y pertinencia de la educación, porque en él se contempla el bienestar de todas las personas que integran la institución: estudiantes, docentes y personal administrativo. El bienestar que se busca es para todos y es responsabilidad de todos.

Hay en este planteamiento un eje orientador que denota el lugar de las relaciones armoniosas de convivencia como un principio estructurador del BU; como expresión del aprendizaje permanente de la convivencia; en el que se le asigna un lugar privilegiado al aprender a convivir en la sociedad.

El desarrollo que ha tenido la concepción del Bienestar Universitario, que se expresan a través de los tres conceptos anteriores, y la diferente acentuación que recibe en una u otra institución hacen que se afirme que se está frente a una realidad

histórica que se va construyendo a partir de la experiencia misma de las instituciones. En Ecuador, para que una universidad obtenga la acreditación para su funcionamiento, hay que demostrar el cumplimiento de condiciones mínimas de calidad. Una de ellas, hace referencia al BU, pero su alcance se confunde con el denominado “bienestar Institucional”, que se limita a su declaración en términos de “políticas, programas y servicios asistenciales”, es así que, se infiere del discurso planteado en estos documentos, la necesidad e importancia de la formación del docente para el BU.

Pero el alcance de tales objetivos, no se logra de manera automática, para ello se precisa de la preparación intencionada de docentes y demás trabajadores de la institución, además, si las propuestas enfatizan acciones más integradas, podrán destacarse con mayor énfasis.

Un docente preparado en Bienestar Universitario puede contribuir desde su actuación mediante los procesos sustantivos a él y lograr efectos positivos en la formación integral de sus estudiantes, y en su permanencia en la institución, alcanzando el objetivo final de formar y cumplir el encargo social con pertinencia.

Es criterio del autor de la actual investigación, que si el BU responde a necesidades globales de la institución desde el conocimiento de los intereses y expectativas de la comunidad educativa, y se asume como un concepto en permanente cambio, encaminado hacia la excelencia humana, constituye pues parte del contenido educativo de la actividad que realiza el docente universitario.

Si se parte de la idea de que el docente universitario debe buscar y crear un conjunto de condiciones institucionales ético-pedagógicas que permitan la convivencia y

tolerancia de los miembros de la comunidad universitaria, como indicadores de BU desde rol profesional que desarrollan en los centros educativos, entonces deberán formarse para cumplir con esta misión, pues a decir de Fariñas (2007, p. 189), el docente debe prepararse para el aprender a aprender la profesión, lo que los hace menos vulnerable y los dispone a enriquecer su cultura.

En esta investigación, se considera que la condición antes señalada, justifica que el contenido educativo que contribuye al BU, se identifique como parte de la formación del docente para el Bienestar Universitario, pues él en la actualidad no tiene un papel protagónico en conseguir que las actividades que desarrolla contribuya al bienestar de todos los que participan en el cumplimiento de las actividades sustantivas. Sin embargo, esta especificidad precisa otro tratamiento.

### **1.3. El Bienestar Universitario como contenido educativo en la formación del docente**

El análisis y las reflexiones construidas a partir del estudio de varios investigadores, permitieron al autor de esta tesis asumir que las fallas en el Bienestar Universitario, tienen su causa mayor en la falta de visión de las personas que tienen encomendada esa tarea, sobre todo de las concepciones de los docentes para gestionar el BU desde sus actividades profesionales y ante situaciones o problemáticas particulares, que deben mejorarse para contribuir a la formación integral de la comunidad y de sus miembros. (González, 2004)

Autores como: Marcelo, C. (1995); Escudero, J.(1998); Medina, J.(2001); González M, V. (2004); De Miguel, M. (2006); Añorga, J. (2006); Calderón y Castro (2006); Zabalza, M. (2007); Lara, L. y otros, (2007); Pérez-Borroto, T. (2009); Bernaza, G. y

otros (2010); Balmaceda y otros (2010); Addine y otros (2010); Imbernon, M. (2013); aseguran que la actualización de los contenidos de la formación del docente universitario responden no solo a la rama del saber sino a la contingencia de nuevos temas que afectan la dinámica del proceso pedagógico, por tanto estos se convierten en parte importante del contenido de dicha formación. En este marco se denota el énfasis en la dimensión pedagógica, didáctica, científica e investigativa priorizado por años las decisiones acerca del contenido a incluir en las propuestas de formación.

En las últimas décadas los cambios en la actividad docente, sobre todo la enseñanza y el aprendizaje incluyeron temas que han alcanzado amplia repercusión: las tecnologías de la información y las comunicaciones como medios de enseñanza más; la evolución del conocimiento y la tecnología del siglo XXI, la cultura integral de los estudiantes y sobre todo el contenido educativo de su actividad profesional sentó las bases para que este último se privilegiara dentro de la formación profesional y humanista del docente universitario.

En criterio de Barco, S. (1999), el acto educativo del docente universitario se identifica con la acción de intervención, en el que la enseñanza entendida como acción y materializada en la práctica docente es una acción estratégica que pone en juego lo que la academia y el docente consideran como necesario para el estudiante puesta está en condiciones de alcanzar una formación profesional con un fuerte componente humanista.

Esta posición explica que en las prácticas de formación de docentes universitarios el contenido educativo se asuma como núcleo central para que este pueda

desplegar la función educadora que unido a la instrucción debe desplegar. Villegas Durán, (2008)

Para Vitarelli. M.(2009), en la formación del docente el contenido educativo y de manera particular el BU como el tema que constituye objeto de análisis se remontan hacia mediados del siglo XX al destacar que las condiciones de inserción de exigencias a la organización educativa, la calidad y orientación de la formación profesional, la crítica a la rigidez y uniformidad del currículo, constituyen elementos cognitivos básicos a abordar en la formación del docente universitario.

Sin embargo, al incluirlo en la proyección de formación docente el tema no es solo una cuestión de conocimientos, habilidades y valores que desarrolla el docente, sino que es parte del contenido educativo de la educación universitaria y en consecuencia, es también contenido de la formación del docente universitario. Cuenca(2001).

Así la importancia de entender que para que los docentes cumplan con la misión educativa es necesario implementar políticas sostenidas en el tiempo, que posibiliten su formación profesional y la mejora de sus condiciones laborales; por tanto urge revisar las propuestas de formación en relación con los nuevos escenarios sociales y culturales de la educación universitaria.

Se coincide con Sánchez (2001, p. 8) que la formación docente se entiende como “un proceso continuo, basado en la mejora profesional y apoyado en las necesidades prácticas de los docentes, que se desarrolla mediante la participación y que constituye un proceso de construcción profesional mediante el cual los docentes desarrollan estrategias cognitivas y meta-cognitivas que le permiten valorar su

trabajo educativo”.

Barrientos (2007) explica que: a pesar de esta claridad conceptual y metodológica, la universidad debe priorizar el contenido educativo de su influencia a través de la actividad que desarrolla el docente. La categoría contenido en esta tesis redimensiona su alcance al adjudicársele una racionalidad epistemológica de este tipo de saber.

Se trata entonces de un sistema de conocimientos, habilidades y hábitos que por su orientación educativa deberá dominarse para cumplir las tareas de formación, desde el cual según Hourroutiner (2006), los docentes universitarios de modo sistemático ejercen influencias que atraviesan los diferentes procesos sustantivos, la academia, la investigación y la vinculación con la sociedad, que siempre responde a las necesidades que le plantea la sociedad a la universidad.

Desde esta postura el docente universitario ha de formarse en la relación entre la instrucción y la educación pero la educación, estará relacionada con el carácter humanístico del modo de actuación del docente, con la orientación que alcance la influencia para centrar su atención en el ser humano, en el desarrollo pleno de su personalidad; por tanto, constituyen aspectos significativos conscientes de compromiso como docente y por tanto, un saber necesario en la formación continua. Para el autor de esta tesis, la condición educativa de la formación del docente está íntimamente ligada al BU. En primer lugar, lo educativo, en el caso de la formación docente, expresa la importancia que éste tiene como mediador del perfeccionamiento del ambiente educativo de todas las actividades que se desarrollan en la comunidad universitaria. Esta condición explica que el BU sea un



tema presente en la formación de los docentes universitario.

Desde esta perspectiva el BU se identifica como un elemento institucional, y finalidad de la educación superior. Para lograrla, la institución debe realizar actividades o desarrollar programas que promuevan el desarrollo físico, mental, espiritual y social” de los miembros de la comunidad centrando la reflexión en las necesidades y los medios disponibles para satisfacerlos. (González, 2002)

A criterio del autor de esta investigación, la prioridad de hoy en la formación del docente debe estar centrada en el contenido educativo, donde el docente se convierte en mediador en la búsqueda de soluciones a problemas de carácter humanista, que afectan a la comunidad y cuyo resultado no se consigue sólo desde la academia, sino que se vivencia en la cotidianidad de los procesos universitarios. Es allí, que como parte del contenido educativo de su actividad, el docente universitario esté preparado para contribuir al Bienestar Universitario en la medida que desde su actividad genere las condiciones propicias para la convivencia armónica, favorecer la comunicación, la solidaridad y el crecimiento personal y grupal de la colectividad universitaria.

Gómez y Vera (2013), respaldan lo anterior al plantear tres ideas que no pueden faltar en este enfoque. La primera corresponde a la concepción de ser humano y de su formación, la cual debe quedar implícita en la construcción de la propuesta formativa y que está sustentada en principios de libertad, orden, justicia y equidad. La segunda idea esta, relacionada con la provisión de condiciones físicas y logísticas primordiales para la atención de las diferentes dimensiones del ser humano: la expresión artística y cultural, el desarrollo físico y el cuidado de la salud de los

estudiantes, funcionarios, docentes, egresados y toda la comunidad.

La tercera idea se relaciona con el dominio de todos los factores y técnicas que le permiten al docente desarrollar e implementar acciones particulares de impacto en la comunidad universitaria.

En tal sentido, la acción del docente en el proceso educativo se concreta en la racionalidad de la influencia educativa que ejerce desde las funciones sustantivas universitarias las cuales son resultado de la formación continua desde la cual contribuye a fomentar el BU de manera integral.

Lo anterior confirma la necesidad de que la formación continua del docente rebase las dimensiones tradicionales que aborda, y se dirija a temas relacionados con el BU para que, desde su actuación el docente pueda contribuir de manera acertada a la formación de los profesionales.

El autor de esta tesis asume que el contenido educativo, expresa una dimensión de los contenidos que debe recibir el docente universitario en su formación permanente pues, por su contribución fortalece su actuación en la docencia, la investigación y la vinculación con la sociedad. En consecuencia el BU se asume como una parte de ese contenido educativo en la medida que al incluir su tratamiento en las actividades de formación se contribuye a:

- comprender el alcance del BU como fin de la educación y como condición para alcanzar la calidad de la Educación Superior.
- reconocer que la comunicación, el sentido de pertenencia, la calidad docente y la formación integral constituyen las claves del BU
- valorar desde posiciones críticas los factores que influyen en el logro o no del BU

y su influencia en los resultados

- identificar el papel de los docentes, estudiantes y directivos en la concreción del BU
- Desde este referente, la mayoría de los proyectos de BU, incluyen actividades lúdicas, sociales y de desarrollo humano, programas dedicados al deporte, la recreación y el tiempo libre, así como algunos dedicados a la salud integral, donde se incluyen proyectos de prevención pero los programas de formación no refieren prioridad a estos temas.

El autor de esta investigación al concebir la relación entre formación del docente universitario y el BU considera que: para que el docente pueda contribuir al BU debe formarse en conocimientos, habilidades, actitudes y modos de actuación asociados a la actividad de BU, contenido que por su naturaleza es educativo y atraviesa todos los procesos sustantivos universitarios.

La acción del docente en estos procesos, posibilita que el ambiente universitario se torne un escenario ético cultural, que influya en el deseo de estar los docentes y los estudiantes en el contexto universitario, de forma placentera y que enriquezca su formación integral desde el contenido educativo que se encuentra en lo académico, lo investigativo y lo comunitario.

#### **1.4 Bases teóricas que sustentan la relación entre el contenido educativo en la formación del docente para el Bienestar Universitario**

La elaboración de una posición teórico metodológica de la formación del docente para el BU resulta un ejercicio de integración y síntesis de ideas que constituye la base para la elaboración del resultado. En este sentido, se explica la idea que el

autor de esta investigación defiende para solucionar el problema que esta investigación plantea.

En primer lugar para tomar una decisión acerca de la formación del docente para el BU es preciso comprender que desde el punto de vista conceptual:

- a) El BU se vincula a las acciones dirigida a propiciar las condiciones que permitan mantener y elevar una armónica convivencia entre los miembros de la comunidad universitaria, sobre la base de principios éticos, tales como solidaridad, responsabilidad, participación, autonomía y respeto por la familia y por las instituciones, desde los cuales se logra promover el sentido de pertenencia en la comunidad universitaria mediante la conciencia de su propio papel dentro de la institución, la gestión de ambientes y recursos adecuados para ejecutar acciones y programas que estimulan el desarrollo humano, fomentar un clima organizacional óptimo que promueve la realización personal de los miembros de la comunidad universitaria dentro de su proyecto de vida justo y equitativo.
- b) Los docentes constituyen la piedra angular en el logro del BU pues su influencia educativa resulta esencial para preservar y desarrollar las condiciones que hacen posible su concreción mediante el tratamiento del contenido educativo en las actividades que realiza en los procesos sustantivos universitarios, lo que permite implicar a los estudiantes y demás miembros de la comunidad universitaria en las actividades sustantivas universitarias.
- c) La relevancia del BU como parte del contenido educativo hace necesario su inclusión como contenido de las actividades de formación de docente las que con carácter permanente y de manera contextual, intencional y flexible permitirá

preparar al docente para que pueda contribuir a la calidad de la educación superior.

Por tanto, desde las posiciones de autores como Duhalde (2001); Rodríguez y Pérez Almonacid (2006); Fariñas(2007); Vengara (2008); Luengo, Luzón, & Torres, (2008), el autor de esta tesis considera que la formación del docente para el BU se concebirse como un proceso sistémico, integrador, participativo,, intencionado y contextual orientado a dotar al docente de los conocimientos, habilidades y valores que le permitan contribuir a mejorar las condiciones para una educación que alcance la pertinencia y calidad que la sociedad requiere.

Esa posición explica que, desde el punto de vista pedagógico el propósito de la formación del docente para el BU se concreta en la comprensión, modificación de concepciones y de la responsabilidad del docente ante el BU, lo que se concreta en la manera en que el docente, al intervenir en los procesos sustantivos, pueda contribuir a sedimentar prácticas y relaciones que favorezcan el BU. Esto significa que los docentes en las actividades académicas, investigativas y extensionistas, propicien las condiciones necesarias para responder a las necesidades de los miembros de la comunidad, los disponga a participar en la protección y concreción de la ciudadanía desde el ejercicio de valores supremos como libertad, autonomía, solidaridad y responsabilidad social.

Esta posición, que da un carácter activo y participativo, exige que la formación del docente para el BU se conciba como un espacio de encuentro y proposición de alternativas conducentes al enriquecer la intencionalidad del análisis de problemas y condiciones para el BU; entre otras relaciones que pueden emerger en la práctica.

Tal consideración implica que las actividades de formación docente permita ampliar las relaciones de ellos con los estudiantes, con otros docentes y con directivos de la comunidad universitaria facilitando así la comprensión del BU como un constructo intersubjetivo elaborado entre todos y que se asume como plataforma para una educación de calidad.

La intención de las propuestas de actividades de formación se orienta a modificar las creencias acerca de las implicaciones del BU y los procesos sustantivos; el BU y la formación integral del estudiante; el BU y las actividades de formación.

En este sentido, también se precisa que desde el punto de vista pedagógico las actividades de formación deberán:

- Orientar los objetivos hacia el cambio de concepciones y el desarrollo de habilidades y actitudes que le permitan transformar su actuación en función de lograr el bienestar de los estudiantes, el de sus colegas y el suyo propio.
- Seleccionar y orientar los contenidos desde la lógica y articulación de la teoría con la práctica con un carácter contextualizado, que emerge de las situaciones reales vividas por los docentes.
- La metodología a seguir deberá priorizar la observación, el diálogo y la reflexión compartida, como métodos fundamentales que se concretan en formas organizativas que facilitan el intercambio y la construcción conjunta de ideas y propuestas de acciones a partir del análisis de los conceptos básicos.

Supone también optimizar la utilización de la práctica reflexiva para desarrollar las competencias docentes y evitar la mera reproducción de prácticas docentes.

Por tanto, todo trabajador de las instituciones universitarias que apuestan a la mejora

sistemática de sus actividades sustantivas debe cumplir, al menos con requerimientos mínimos de calidad, y para ello debe ser formado de manera continua.

Como resultado de las actividades de formación del docente para el BU se reconoce al menos dos aristas esenciales: la preparación del docente en el manejo de conocimientos, habilidades, actitudes hacia el BU pero, sobre todo, se reconoce que el docente en su función educadora deberá, incidir directamente en el bienestar de toda institución universitaria expresado en su actuación en las actividades sustantivas en que participa, estos conceptos se aplican a la actuación del docente universitario, lo que refuerza el criterio sustentado por el autor, referido a la formación docente para el BU.

Lo anterior refuerza la necesidad de formar de manera permanente los docentes para el BU con el objetivo de potenciar su preparación para asumir los retos de la universidad del siglo XXI; un docente preparado será siempre el pilar de la institución universitaria, puesto que el BU se preocupa por la preparación de los docentes y funcionarios de las instituciones de educación superior, en cuanto al conocimiento de los estudiantes y el dominio de técnicas que permitan mejorar las habilidades para relacionarse con los estudiantes en calidad de profesores, tutores y consejeros (González Tirados & González Maura, 2007).

Ahora bien, Aguerrondo (2003, p. 20), explica que las nuevas demandas sociales hacia la educación han originado la necesidad de profundos cambios de los modelos didácticos con que se trabaja en las universidades, y como desde ella se redefine la tarea de enseñar desde la relevancia que alcanza el BU, en las prácticas educativas

universitarias, según el currículo y el contexto.

Se hace necesario, entonces reconocer que la formación del docente para el BU, deberá tomar este último como contenido de las actividades de formación y asuma entonces un enfoque intencionado, participativo, contextualizado, integrador y flexible. Cada una de las características que definen el enfoque se explica a continuación:

- Intencionado en la medida que el objetivo de las actividades definen la selección y racionalidad del contenido y revele la relación que existe entre los procesos sustantivos, la responsabilidad del docente y el BU
- Contextualizado en la medida que las concepciones teóricas del BU, se adecuan a la concreción de las políticas de cada universidad, estas se legalizan en el modelo educativo y en la manera en que los docentes, pueden valorar el BU y su responsabilidad para alcanzar estadios superiores de desarrollo.
- *Flexible* pues responde a las posibilidades de conformar actividades de formación según las características y condiciones de los docentes pero en ellas debe favorecerse los talleres que constituyen actividades dinámicas, grupales que ejercitan en la reflexión, la discusión, socialización de ideas que permitan consensuar una posición acerca de la responsabilidad que tiene el docente en la concreción de la BU.
- Integrador, para que sea parte de la integración de dimensiones de la formación y de los procesos sustantivos, con una visión científica, sin perder el enfoque social y humano.



- Participativo, que promueva no solo la presencia, sino la actividad generadora de aprendizajes y comparta con los demás el compromiso de contribuir al BU.

De acuerdo con la posición asumida en este apartado, se evidencia una relación dialéctica entre BU y formación del docente, la cual explica que la primera forma parte del contenido educativo que debe desplegar el docente en su ejercicio diario en los procesos sustantivos, pero para conseguir el éxito de esta labor es necesario incluir ese contenido a la formación del docente universitario de manera que pueda asumir la responsabilidad de contribuir a la concreción del BU desde la práctica cotidiana.

Por tanto de lo que se trata es formar al docente para que a través del conocimiento del contenido educativo que sustenta el BU, pueda transformar la vida en la comunidad universitarias al impregnar los procesos sustantivos de la universidad de una inspiración humanista y del desarrollo humano basada en los derechos humanos, la justicia social, la inclusión, la protección, la diversidad cultural, lingüística y étnica, y la responsabilidad compartida. Desde este referente, se procedió a elaborar la propuesta que se asume como objetivo de esta investigación.

### **Conclusiones parciales**

La formación del docente, ha sido valorada por diferentes autores y en distintas aristas de acuerdo a las necesidades que tienen los docentes como facilitadores de los procesos sustantivos; no obstante, no se han encontrado autores que analicen la formación del docente para contribuir al BU.

Desde la concepción del BU, se trasciende el conocimiento académico y se denota el contenido educativo del accionar docente, el que se expresa en la formación

psíquica, social y humanista de los principales actores de la vida universitaria, en la manera en que se responde a las necesidades de los miembros de la comunidad universitaria y se consigue la satisfacción personal y colectiva desde los procesos sustantivos ya que el BU es inherente a la docencia, la investigación y la vinculación con la sociedad.

Este autor lo analiza, desde la formación del docente ya que debe actuar cada vez más como facilitador de este proceso, lo que refuerza la necesidad de profundizar en el contenido educativo de la formación de los docentes para el BU, que posibilite desde su preparación educativa en constante enriquecimiento y mejora, contribuir a la formación, la investigación y la vinculación con la sociedad, según demandas de los diferentes contextos de la universidad actual.

**CAPÍTULO 2**

**PROPUESTA DE SISTEMA DE  
FORMACIÓN DEL DOCENTE PARA EL  
BIENESTAR UNIVERSITARIO**

## **CAPÍTULO 2. PROPUESTA DE SISTEMA DE FORMACIÓN DEL DOCENTE PARA EL BIENESTAR UNIVERSITARIO**

Para fortalecer la formación continua de los docentes universitarios se plantean varios esfuerzos por parte de las instituciones de educación superior mediante charlas, cursos, seminarios, presenciales o virtuales. Es evidente por lo expuesto en epígrafes anteriores que la actualización de conocimientos profesionales y técnicos no es suficiente para crear un adecuado ambiente de bienestar universitario.

El autor de esta investigación sostiene que el alcanzar relaciones asertivas y de desarrollo entre los docentes y cada uno de los actores de la universidad, deben ir más allá de la intención personal de uno u otro docente en particular, se debe buscar los medios para motivar una integración grupal de voluntades y acciones para prosperar en lo académico, profesional y humano, que contribuya al bienestar universitario.

En este capítulo se desarrolla el proceso de construcción de la propuesta mediante la implementación de un sistema de formación del docente para el Bienestar Universitario, para lo cual se lleva el siguiente orden: primero se explica la estructura metodológica, se revisan las técnicas aplicadas, que permiten establecer un diagnóstico y caracterización de la formación del docente para el bienestar universitario, luego se aclaran las fundamentaciones filosófica, sociológica, psicológica y pedagógica. Se presenta la propuesta, con los componentes, características, objetivos, vías de implementación, etapas y acciones, que lo integran.

## **2.1. Estructura metodológica**

Para la formulación de la propuesta, en este epígrafe se plantea una estructura metodológica de carácter sistémico, sustentada teóricamente y establecida como una organización lógica conformada por elementos interrelacionados con características particulares y funciones que se alinean, comparan y complementan para alcanzar un objetivo.

Al respecto, para definir la estructura metodológica, se acoge el criterio de De Armas y otros (2004) cuando la valora como una forma de proceder para alcanzar determinado objetivo, que se sustenta en un cuerpo teórico y que se organiza como un proceso lógico conformado por una secuencia de etapas, eslabones, pasos o procedimientos condicionantes y dependientes entre sí que ordenados de manera particular y flexible, permiten la obtención del conocimiento propuesto.

La estructura metodológica siguió este orden:

Etapas I. Diagnóstico de las necesidades de formación docente para el BU y constatación del problema de investigación.

- Fase 1. Acceso al escenario de la investigación, para la determinación de la muestra, selección de las técnicas e instrumentos, su diseño y aplicación.
- Fase 2. Análisis de los resultados para la constatación del estado actual del problema y la determinación de necesidades.
- Etapas II. Elaboración del sistema de formación docente para el BU.
- Fase 1. Diseño inicial de la propuesta de acuerdo con las necesidades de detectadas.
- Fase 2. Valoración de la propuesta por un grupo de expertos.

- Fase 3. Rediseño del sistema a partir de las sugerencias de los expertos.

### Etapa III. Intervención

- Fase 1. Implementación del sistema de formación del docente para el BU en la carrera de Psicología de la Universidad de Guayaquil, Ecuador
- Fase 2. Análisis de los resultados del proceso de intervención y retroalimentación en el proceso de perfeccionamiento de la propuesta.

## **2.2. Diagnóstico y caracterización de las necesidades de formación del docente para el bienestar universitario**

El fin del diagnóstico no es atender las deficiencias de los sujetos y su recuperación, sino una consideración nueva que se llama pedagógica: proponer sugerencias e intervenciones perfectivas, bien sobre situaciones deficitarias para su corrección o recuperación, o sobre situaciones no deficitarias para su potenciación, desarrollo o prevención. (Castillo y Cabrerizo, 2005).

Esto implica que su finalidad no se reduce a la resolución de problemas o a la ayuda de personas con deficiencias, una acción correctiva o reactiva, sino que incluye una función potenciadora de las capacidades y otras de tipo preventivo o proactivo. Su propósito es apoyar el desarrollo del proceso educativo, con una finalidad de mejora, hacia el perfeccionamiento de su objeto de estudio (producto o proceso) contextualizándose en un proceso perfectivo y de desarrollo propio de la educación. La actividad diagnóstica sigue un proceso metodológico riguroso y sistemático que la convierte en una actividad científico-profesional. (Arriaga, 2015)

Para el diagnóstico y caracterización de la formación del docente para el bienestar universitario, se tomó como sustento el análisis de documentos y literatura científica,

donde diferentes autores dan sus puntos de vistas sobre la formación del docente y el BU, así como se revisa el marco normativo del tema tratado. La experiencia como docente universitario, gestor académico y psicólogo de profesión, así como la aplicación de diferentes instrumentos (la observación, la entrevista, y la encuesta), permitieron al autor de esta investigación determinar las características de la formación del docente en relación al tema.

#### 2.2.1. Análisis de documentos.

En referencia al tema, se realiza el análisis de los documentos; leyes y reglamentos vigentes en la educación superior; manuales de procedimientos, declaraciones formales en documentos y acuerdos de algunas universidades, que mencionan aspectos relacionados a la formación continua del docente universitario y al bienestar universitario. (Anexo 1)

La formación del docente para el bienestar universitario, ya que el Sistema de Educación Superior amparado en el nuevo marco legal de la Constitución Política de la República del Ecuador del 2008 y en la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES,2010), facilita los procesos de formación de posgrado con titulación de especialidad y maestría de diferentes ramas del saber, con modalidad presencial y virtual, al ser reconocidos por la Secretaria Nacional de Educación de Ciencia y Tecnología (SENESCYT, 2013), que sin duda atiende parcialmente el encargo social.

Es preciso destacar que la formación continua en Ecuador no se contempla como posgrado como ocurre en la mayoría de los países y Sistemas de Educación Superior, se encuentra regulada así en la Resolución (RES-PPC\_SE-13-No 051-

2013, del artículo 17 del Reglamento General en el artículo 85 de la LOES, 2010: 88), como educación continua y el Reglamento Académico de Grado y Posgrado que norma lo relacionado con los programas de educación continua y cursos de vinculación con la sociedad, así como los cursos de educación continua avanzada. En tal sentido, la formación del docente para el bienestar universitario es pertinente en el contexto ecuatoriano por su carácter integrador, intencionado, participativo, flexible y contextualizado, no se aborda en los documentos revisados la importancia de la formación docente para el BU, aunque si se reconoce la existencia de reglamentos y normativas institucionales que de manera aislada y fragmentada abordan elementos de bienestar como consultas de psicología para estudiantes, becas, recreación y actividades deportivas y culturales. El análisis de los documentos posibilitó comprender que las escasas propuestas o vías para contribuir a la formación docente para el BU, constituyen una debilidad, sujeta a ser perfeccionada; en ello se deduce que prima la necesidad de considerar otras vías o propuestas a ese fin, y que deben ser más profundas en sus contenidos.

En los documentos revisados resulta interesante no encontrar una dirección que intencione la formación docente para fomentar una cultura de bienestar universitario, para enseñar a educar mediante la instrucción, la investigación y la extensión; situación que corrobora lo necesario que resulta la búsqueda de una vía que solucione tales problemáticas.

#### 2.2.2. La observación.

Con las observaciones durante clases, tutorías y charlas que se realizaron a los docentes, se registró aspectos relevantes en cuanto a su contribución al bienestar



universitario desde los procesos sustantivos, en diferentes jornadas. El rol de supervisor académico que tiene el investigador de esta propuesta, viabiliza la aplicación de la técnica y la detección de ciertas tendencias. El objetivo de esta técnica es la recolección de información para caracterizar la formación del docente para el bienestar universitario, mediante la observación de sus modos de actuación. Se realizaron observaciones (ver guía en (anexo 5) en visitas áulicas a cuarenta de los ochenta docentes (50% de la población) de la facultad de Ciencias Psicológicas de la Universidad de Guayaquil. No hubo una fórmula de cálculo para el tamaño de esta muestra, pues siendo una técnica cualitativa, se usó el muestreo selectivo, de juicio o intencional, donde el interés fundamental no es la medición sino la comprensión de la formación del docente en toda su complejidad mediante sus modos de actuación. (Martínez, C., 2015, p.615), y la cantidad de observaciones va en función del nivel de saturación que se percibe, cuando no se registra nueva información en una visita, en relación con las anteriores. En las observaciones realizadas se aprecia como tendencias lo siguiente:

- Predominio de instrucción sobre educación, con énfasis en la asimilación de conceptos y teorías
- Gran distancia interpersonal entre docente y estudiante, evitando comunicación fuera de clase.
- Orientación hacia la actividad rutinaria en la realización de la clase, con programación y actividades repetitivas.
- Escasa utilización de conocimientos, habilidades, valores y modos de actuación del docente que contribuyan a la educación vinculados a la realidad social.

- Inadecuadas respuestas y alternativas para la solución de conflictos interpersonales en la clase, afectándose el bienestar en las actividades formativas.
- Falta de promoción de cultura integral durante las actividades formativas.
- Falencias en temas de actualidad de su formación profesional orientados a la solución de problemas sociales.
- No promueve vinculación entre los procesos sustantivos durante el desempeño docente con sus estudiantes.

### 2.2.3. La entrevista.

Esta técnica, se realizó a los 12 docentes (100% de gestores de la facultad) que ejercían en ese momento cargos de gestores académicos, supervisores, coordinadores departamentales, decano, en la Facultad de Ciencias Psicológicas quienes laboran también como docentes y facilitan información desde su diario vivir y su auto-reflexión. El formato de la entrevista se aprecia en el (anexo 6), consta de 8 preguntas abiertas y se estima dar 3 minutos por respuesta. De la información captada, se destaca lo siguiente:

- No hay en el claustro docente la cultura para promover el bienestar universitario.
- Existe un reglamento para el BU en la institución, que no siempre apunta a que se desarrollen acciones con y para la facultad, sino que las re-direcciona de manera aislada, al Vicerrectorado de bienestar estudiantil, no involucrando a los docentes y su rol como educadores para el bienestar.
- Existen algunos directivos y docentes de la facultad que contribuyen con su desempeño al bienestar universitario, pero de manera empírica.

- El bienestar universitario tiene que ver con un departamento específico y no necesariamente con procesos académicos.
- Se promueve el bienestar general mediante charlas y acciones específicas, pero depende mucho de la voluntad e intención de los actores que mejore el ambiente universitario.
- Tienen un concepto limitado del bienestar, lo identifican con no tener problemas con nadie o con nada y no lo ven como un modo de actuación docente.
- Reconocen que con tantas tareas que le asignan no hay tiempo para pensar en el bienestar de manera intencionada y trazar estrategias para su desarrollo.

De manera general, coincidieron en la mayor parte de las interrogantes, que los docentes de la carrera, tienen necesidad de ser formados en contenidos educativos para el BU en función del accionar docente para los procesos sustantivos en la carrera (formación, investigación y extensión y vinculación

#### 2.2.4. La encuesta.

La encuesta (Anexo 7), se la realiza en octubre de 2016 en la Universidad de de Guayaquil, para lo que fue necesario, calcular el tamaño de la muestra, conociendo la población total. Se asume la formula usada por Aguilar, S. (2005) usada para poblaciones finitas conocidas, que es la siguiente:

$$n = \frac{z^2 N p q}{e^2 (N - 1) + z^2 p q}$$

Donde:

$n$ = tamaño de la muestra

$z$ = valor de la tabla Z, de acuerdo a un nivel de confianza

$N$ = cantidad total de unidades de la población

$p$ = probabilidad de ocurrencia

$q$ = probabilidad de no ocurrencia

$e$ = error de muestreo

La cantidad de docentes de la Universidad de Guayaquil en ese año, se registran que fueron 3383 (dato tomado el 17 de junio de 2017 del Geoportal SNIIESE <http://www.senescyt.gob.ec/visorgeográfico>), se aplica la formula tomando un 94.5% de nivel de confianza, un margen de error de 5.5% y asumiendo  $p=q=0.5$ , lo que nos dio como resultado que el tamaño de la muestra sea de 280 docentes.

Los docentes fueron escogidos de acuerdo a los siguientes criterios de inclusión:

- Que sean docentes a tiempo completo en las diferentes facultades.
- Que tengan más de cinco años de experiencia universitaria como docente.
- Que tengan título de cuarto nivel
- Que participen voluntariamente en la encuesta aplicada.

La encuesta fue procesada en Excel y se obtuvieron resultados, que permitieron destacar aspectos importantes que posibilitan la caracterización de la formación del docente para el bienestar universitario, una vez que se triangula con los otros métodos.

#### 2.2.5. Regularidades identificadas: resultados en la triangulación de métodos aplicados

Siempre y cuando el tiempo y los recursos lo permitan, es conveniente tener varias fuentes de información y métodos para recolectar los datos. En la indagación cualitativa posee una mayor riqueza, amplitud y profundidad de datos si provienen de diferentes actores del proceso, de distintas fuentes y de una mayor variedad de formas de recolección. (Hernández y otros, 2014)

La triangulación se da cuando se compara los resultados obtenidos de diferentes fuentes y métodos de recolección de datos. Para la investigación se compara la información de los métodos de observación, entrevista y encuesta.

Las tendencias que se desprenden luego de aplicados los métodos, apuntan a que el docente debería tender a:

- Concientizar la necesidad educativa de una formación integral de los docentes para el BU mediante un proceso formativo.
- Profesionalizar al docente para dar respuestas a las inquietudes de su actuación en las actividades sustantivas y facilitar soluciones mediante una relación respetuosa con todos los actores universitarios.
- Orientar a los docentes para su proyecto de vida, con orientación educativa a la altura de los retos sociales actuales.
- Vincular al docente con el desarrollo cotidiano de la universidad con buen trato humano, interrelacionándose a los estudiantes, y el departamento de bienestar universitario.

- Promover al docente como facilitador de la cultura en los estudiantes mediante actividades que se basen en el compromiso e inclusión de ellos.
- Estar preparados para el debate con información general del quehacer nacional y mundial.
- Fortalecer el ambiente educativo y el académico que son los elementos que más contribuyen al bienestar universitario.
- Interiorizar el concepto educativo, con el que el docente puede influir en el bienestar universitario.
- Reconocer la importancia y el valor educativo en los procesos sustantivos universitarios.
- Preparar al docente en el contenido educativo, para mejorar el estilo de vida universitaria y ser mediador hacia un ambiente universitario agradable.
- Aprender métodos que posibilite en la universidad un espacio atractivo y educativo para los actores del medio universitario en que se desenvuelve.
- Fortalecer las habilidades y actitudes adquiridas de forma empírica que favorecen al bienestar universitario, a través de la formación continua del docente.
- Valorar la auto-preparación, observación, reflexión, experiencia de vida, y cursos, como elementos de su práctica profesional, que tienen una alta influencia en su formación como docente.
- Formar en lo académico, investigativo, cultural para su accionar en Bienestar Universitario

- Enfatizar aspectos como la coherencia y la calidad en la formación del docente para contribuir al BU con una actitud proactiva y emprendedora.
- Prepararse para enseñar la teoría y la práctica de manera articulada y coherente, integrando el saber científico con el saber cotidiano

Los resultados de la triangulación dan las pautas necesarias para establecer la construcción del sistema de formación del docente para el bienestar universitario.

El autor de la investigación, al triangular los resultados obtenidos; a partir del análisis y procesamiento de la información obtenida con la aplicación de varios métodos, pudo establecer regularidades que conformaron la caracterización y, en consecuencia, el diagnóstico de los docentes, al considerar sus necesidades formativas para el BU. En esa dirección resulta una necesidad la proyección de la formación, al identificar como una regularidad que presentan deficiencias en el orden pedagógico, fundamentalmente en su contenido educativo para el bienestar; situación que demostró la necesidad de organizar la formación para el BU desde un plano científico y estratégico; todo lo cual se fundamentó en el siguiente apartado. En resumen, los resultados del diagnóstico justifican la necesidad de un sistema de formación docente para el BU.

### **2.3. Fundamentación filosófica, sociológica, psicológica y didáctica**

Es importante establecer la fundamentación, que propone este epígrafe, con la propuesta, para establecer bases científicas desde la Filosofía, la Sociología, la Psicología y la Pedagogía.

### 2.3.1. Fundamentación filosófica

Al analizar los fundamentos filosóficos de la educación se asume que la propuesta considera la práctica social como principio y fin de la realidad, la representación de la relación entre hombre y medio social en un proceso histórico concreto como máxima de cualquier empeño educativo universitario donde el docente transforma la formación de los estudiantes en la medida en que se transforma a sí mismo mediante su formación continua.

La relación dialéctica entre su contexto y actividad es inherente a la esencia humana, lo que influye en su sentido de vida, en la medida que le posibilite una visión de cambio desarrollador de sus potencialidades individuales y de la sociedad de la que es parte.

Si la búsqueda del sentimiento de bienestar es innata al ser humano, se justifica su contribución desde diferentes dimensiones que trascienda de lo individual a lo social a través de la formación de docentes que compartan la experiencia en esa misma dirección con sus estudiantes.

Desde esta posición, el sistema que se propone pretende empoderar al docente de su tarea para contribuir al BU desde su intervención en los procesos sustantivos, asumiendo que su preparación constituye la clave para que, de manera consciente, propicie las condiciones que favorezcan al BU: las relaciones con los estudiantes, la tendencia a atender, resolver problemas de manera asertiva y propiciar la realización de sus estudiantes y auto-realizar sus proyectos profesionales y personales, pues en ello se afirma el bienestar propio y el de la comunidad universitaria.



### 2.3.2. Fundamentación sociológica

La participación social del docente se refiere a la influencia en los estudiantes y futuros profesionales mediante las actividades con que se vincula a la comunidad universitaria, y esta a su vez a la sociedad. La formación del docente tiene una proyección hacia el futuro de las relaciones humanas, entre la vida social y la realidad.

El docente influye en el bienestar universitario, y este a su vez se refleja en la sociedad a partir de los nuevos profesionales; la sociedad influye en la universidad, estableciendo una relación bilateral en la que grupos sociales, como la comunidad universitaria, constituyen uno de los principales agentes generadores de una cultura de bienestar para el hombre.

Este fundamento se concreta en la medida que las actividades de formación permiten socializar los estados de ánimos, sentimientos, pensamientos críticos y promover las ideas para solucionar los problemas que enfrentan los docentes y que afectan su bienestar y el de la comunidad universitaria. Se considera que la intencionalidad explícita en el objetivo no es la única que marca la orientación del sistema, existen factores implícitos en el modo en que se realizan y concretan las actividades que afirman la importancia del docente en el BU y se modelan desde las interacciones que tiene lugar en las actividades.

### 2.3.3. Fundamentación psicológica

La fundamentación psicológica del sistema parte de la consideración de que la formación del docente para el bienestar universitario es un proceso de enseñanza aprendizaje en el cual se concretan las relaciones humanas con el entorno que los

rodea. Pero, para que este se realice en función del objetivo que se propone esta investigación es preciso la construcción de aprendizajes significativos orientados a propiciar vivencias asociadas al bienestar en las actividades y promover la aplicabilidad de los pilares básico del BU en la actividad que realiza el docente: así propiciar que el docente pueda entender su responsabilidad en la creación y perfeccionamiento de las condiciones que aseguran el BU es imprescindible sobre todo a partir de considerar la necesidad del dominio conceptual y metodológico de la formación integral, las características que convierten a la Universidad en una comunidad y sobre todo, en la posibilidad de crear un ambiente favorable para la realización y autorrealización personal y profesional.

En la propuesta se consideran los postulados de Vigotsky, al potenciar la educación como vía del desarrollo de la independencia del ser humano; el sistema potencia el aprendizaje colaborativo del docente universitario, donde es necesario el desarrollo del papel mediador y orientador del docente que guía las actividades de enseñanza aprendizaje de la formación docente.

El sistema de formación del docente para el BU, considera los factores psicológicos y sociales en su interacción como premisa de su desarrollo, y como una prioridad del análisis de las representaciones personales y sociales del BU para entenderse y transformar, mediante actividades colaborativas el pensamiento, los sentimientos y modo de actuar que deben predominar en la actividad que realizan como docente. Para conseguir este propósito es necesario que se ejercite el análisis de situaciones prácticas, se puntualicen las implicaciones que tiene como docente en el manejo de la influencia que ejerce el déficit o no de determinadas condiciones para lograr el

BU y se promueva la transformación a partir de las propuestas de cambio que se generan del trabajo colaborativo y deberán aplicarse en la práctica. Esta lógica explica que el sistema tenga en consideración la génesis de la principal función de la personalidad, la autorregulación, y su papel en la transformación de la psiquis, donde tiene como esencia la unidad de lo afectivo, lo cognitivo y lo volitivo.

#### 2.3.4. Fundamentación didáctica

La fundamentación de la propuesta parte de reconocer que la cultura actúa como mediador en las acciones, en tal sentido, la formación del docente para el BU utiliza el contenido educativo desde la cultura para transformar y enriquecer los conocimientos, habilidades, valores y modos de actuación, que el docente requiere para interactuar y transformar su entorno.

Las actividades de formación se dirigen entonces a facilitar el aprendizaje del contenido educativo, mediante los intercambios colaborativos pero también mediante la auto preparación desde la cual se actualiza y profundiza en los conocimientos, habilidades, valores y modos de actuación.

En este sistema de formación se tiene en cuenta las leyes de la didáctica, al expresar la relación entre el problema, el objeto de formación y el objetivo general del sistema, y la relación holística de todos los componentes del proceso docente educativo.

El objetivo, expresa un estado deseado en la formación del docente universitario, lo que contribuye al perfeccionamiento de la formación para el BU, así como a la transformación de la actuación como docente, en que se proyecta para contribuir al bienestar universitario.

La relación de todas las categorías didácticas, esencialmente el contenido, determina la dinámica del proceso de formación del docente para el BU. El método es la estructura interna del proceso formativo, donde los docentes participan con sus criterios en la retroalimentación de los contenidos que reciben y sus necesidades formativas, lo que eleva el compromiso, y existe una mayor concientización durante la formación por la asimilación individual y colectiva.

Entre los principios didácticos que sustentan las actividades se encuentra el carácter educativo de la enseñanza, el que obtiene su expresión en el proceso de instrucción y educación mediante el cual los docentes realizan su formación para el BU.

Estos fundamentos se materializan en la concepción general del sistema a partir de su objetivo, la selección de los contenidos y metodologías que se materializan en la dinámica interna del subsistema y del sistema en general. Así el objetivo condiciona la intencionalidad del contenido que se selecciona el cual descansa en la situación de bienestar que propia el contexto y las metodologías deberán promover la modificación de la percepción-representación personal y social del BU que poseen los docentes desarrollando un pensamiento crítico que le lleve a proponer, y aplicar en la práctica una manera nueva de concebir su responsabilidad frente a los retos que significa conseguir el BU. Estas ideas se concretan en la estructura y funcionamiento del sistema

#### **2.4. El sistema como resultado científico**

A partir de la revisión de fuentes bibliográficas y de los resultados del diagnóstico, se hace necesario plantear exigencias que brinden el diseño de un sistema de formación del docente para el bienestar universitario, pero revisando previamente

las consideraciones que se hacen para asumirlo como un resultado científico de la investigación.

En la década del 20, Bertalanfly L. formula la Teoría General de Sistemas (TGS) señalándose la existencia de un todo integrado por partes relacionadas en una unidad determinada por un objetivo o fin.

En 1930, Levi-Strauss incluye el criterio estructural y dice que cualquier modificación en un elemento del sistema implica un cambio de todos los otros.

Shurchman (1950) en la aplicación de los postulados teóricos de Bertalanfly, señala el todo como el objetivo central del sistema y las partes como objetivos secundarios, aspectos considerados para el planeamiento-control con la finalidad de la eficiencia del todo y las partes en la consecución de los fines.

Afanasiev en 1977, asume como propiedades del sistema: los componentes, la estructura, las funciones y la integración; señalando que las relaciones típicas son las de coordinación, concordancia, subordinación y co-subordinación.

Addine F. (1996) señala: La palabra sistema se deriva del verbo griego sunistania, que significa “causar una unión”.

Saussure, se refiere a una totalidad organizada y define que la relación de sus partes está en función del lugar que ocupan en la totalidad, con lo que asume el criterio de Levi-Strauss sobre la estructura.(J. Barrientos, 2008)

En el campo educativo, algunos autores han trabajado el concepto de sistema, al respecto Valle Lima (2012) propone que “en consecuencia con la unidad material del mundo y la ley de la concatenación universal expresadas en la dialéctica materialista, cada sistema en sí mismo, además de caracterizarse por sus

interrelaciones internas, al estar sujeto a las condiciones del medio donde se encuentra, establece relaciones externas con otros sistemas mayores, adquiriendo connotación de subsistema o componente de estos. De esta forma el concepto filosófico de sistema establece que es un todo único respecto a las condiciones circundantes y a otros sistemas”.

De lo anterior, se interpreta que una configuración en sistema está centrada en la unión de “algo”. Igualmente se coincide con Addine F.(2010) que en un sistema cada elemento componente cumple una función particular y aporta desde su individualidad al cumplimiento de una aspiración de máximo nivel, o lo que es igual al objetivo del sistema.

Por otra parte, Lorences, J.(2008) expresa la existencia de diversidad de enfoques y criterios respecto a este término, hace alusión a la multiplicidad de opiniones respecto al mismo; no obstante, resalta que independientemente a ello y a las orientaciones de sus autores, existe consenso al señalar los siguientes aspectos de un sistema:

- Es una forma de existencia de la realidad objetiva, que pueden ser estudiados y representados por el hombre.
- Es un conjunto de elementos que se distingue por un cierto ordenamiento y que forman una totalidad sometida a determinadas leyes generales.
- Tiene límites relativos, sólo son “separables”, “limitados” para su estudio con determinados propósitos.
- Cada sistema pertenece a un sistema de mayor amplitud, “está conectado”, forma parte de otro sistema.

- La idea de sistema supera a la idea de suma de las partes que lo componen, es una cualidad nueva.

El sistema se considera como resultado científico pedagógico reseñando que el mismo es: “Una construcción analítica más o menos teórica que intenta la modificación de la estructura de determinado sistema pedagógico real (aspectos o sectores de la realidad) y/o la creación de uno nuevo, cuya finalidad es obtener resultados superiores en determinada actividad.” (Lorences, 2008).

Valle, D.(2012, pp. 178-179), al profundizar en los estudios sobre sistemas en las Ciencias Pedagógicas, lo plantea como un conjunto de componentes lógicamente interrelacionados que tienen una estructura y cumple ciertas funciones con el fin de alcanzar determinados objetivos. Los cuales a criterio del autor mencionado son: “el punto de partida y premisa del sistema, determinan sus aspiraciones, expresan la transformación que se desea lograr y las funciones, reflejan las características generales del tipo de actividad que se esté modelando, donde predominan un conjunto de operaciones y actos que se realizan, mediante las cuales pueden ser alcanzado los objetivos del sistema que se trate”.

Para el autor del presente trabajo, el sistema está compuesto por los elementos siguientes: objetivo, etapas, componentes, estructura, formas de implementación, y formas de evaluación.

El autor comparte el criterio de Valle (2012) para elaborar la propuesta, un sistema para la formación continua del docente para el bienestar universitario. Concebido así, queda un sistema que contribuye a la formación y actualización de conocimientos, habilidades, valores y modos de actuación para el docente

universitario, con énfasis en contenidos educativos de manera contextualizada, flexible e intencionada, lo que contribuye a la actuación docente.

En esta investigación, la propuesta tiene en cuenta el contexto educativo en el que se ejecuta el ejercicio de la docencia. El autor de la actual investigación valora en la bibliografía consultada del Ecuador, que existe referencia sobre sistema de formación para el docente universitario en general, no obstante, no se encuentran referencias con respecto a un Sistema de Formación para el bienestar universitario para los docentes de manera integrada, flexible, contextualizado e intencionado.

## **2.5. Propuesta del sistema de formación del docente para el Bienestar Universitario**

El objetivo del sistema de formación para el BU está orientado a que el docente perfeccione su preparación e incida en la calidad de los nuevos profesionales con las exigencias actuales, mediante las actividades sustantivas universitarias, a través de las que se cumple el encargo social de las universidades. La formación del docente para el BU exige los ajustes a la forma contenidos de manera gradual y progresiva en los programas de estudio.

### **Objetivo general del Sistema.**

El objetivo general del sistema propuesto es: Desarrollar la formación del docente en el contenido educativo para contribuir al bienestar universitario, desde los procesos sustantivos de la universidad.

### **Características del sistema.**

Las características del sistema de formación para el bienestar universitario son las siguientes:



Intencionado, basado en un diagnóstico de necesidades del docente en el contenido educativo para el Bienestar Universitario, intencionalmente se diseñan formas que les permiten prepararse para este fin.

Contextualizado, posibilita adaptar según las necesidades del docente y el ambiente de sus actividades las vías de formación que deben actualizarse, se remarca la cultura y el marco normativo, así como las creencias, hábitos y valores de los participantes.

Flexible, las vías formativas para el bienestar universitario se adecuan de manera permanente a las necesidades de formación del docente según las exigencias del desarrollo cultural integral dentro de los procesos sustantivos de la institución. En la medida que se vaya desarrollando el sistema, pueden presentarse oportunidades de mejora y posibilidades de conflictos innecesarios, que detectados oportunamente, motivarán cambios necesarios para alcanzar de mejor manera el objetivo

Integrador, articula formas simples y más complejas de formación según necesidades de los docentes y la institución. Vincula, la teoría con la práctica, la reflexión con la acción, lo individual con lo grupal, la enseñanza con el aprendizaje, lo interno con lo externo, lo personal con lo profesional, entre otros aspectos que promueven intenciones de transformar la realidad que se comparte en la universidad.

Participativo, facilita la participación e interacción de los docentes en formación de manera activa y cooperativa a nivel grupal e individual. Va más allá de una presencia física pasiva, se refiere a establecer vínculos con los demás y desarrollar un

compromiso y sentido de pertenencia que apunte al bienestar universitario desde toda actividad en la universidad.

El sistema permite abarcar la influencia que tienen todas las actividades formativas, investigativas y de vinculación con la sociedad, que comparten los actores sociales en la vida universitaria, en el cual el docente tiene un papel significativo de mediador en el contenido educativo, de ahí la importancia en su formación para desarrollar el ambiente universitario.

Subsistemas.

Los subsistemas establecen su desarrollo en la medida de los resultados obtenidos en el diagnóstico inicial, desde donde se obtiene la situación inicial de la formación del docente para el bienestar universitario. Estos subsistemas se los clasifica en: básico y avanzado.

Subsistema Básico. Los docentes pertenecen a este subsistema, cuando el diagnóstico determina que no han recibido previa formación en el contenido educativo para el bienestar universitario, por lo que sus conocimientos y habilidades en relación al aporte práctico en este tema, se adquiere y se aplica de manera empírica, y no estructurada científicamente. Es importante promover en este subsistema, la aplicación de lo aprendido, para valorar y mejorar las experiencias iniciales de los docentes.

Subsistema Avanzado. Los docentes pertenecen a este subsistema, cuando el diagnóstico refleja una previa formación en el contenido educativo para el bienestar universitario, que se caracteriza con conocimientos, habilidades y actitudes que

contribuyen al bienestar universitario y que se están aplicando en la institución de educación superior.

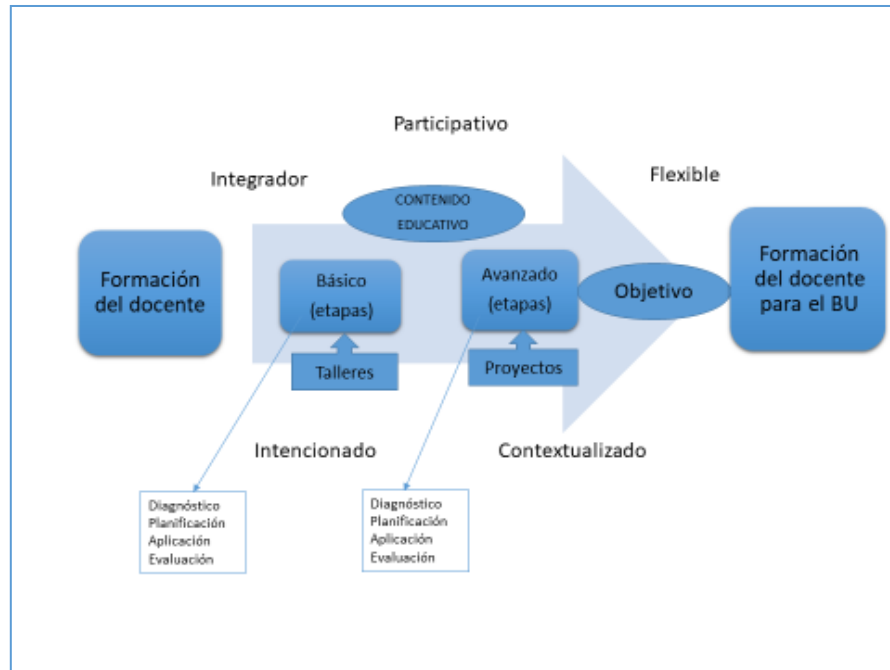


Figura 1.- Sistema de formación del docente para el BU

En cada uno de estos subsistemas se plantean cuatro etapas: diagnóstico, planificación, aplicación y evaluación, las cuales se explican a continuación.

#### Etapas I: Diagnóstico de la formación del docente para el BU

Esta etapa consiste en determinar la formación que tienen los docentes para el Bienestar Universitario, que será el punto de partida para la planeación, ejecución y evaluación de la formación de los docentes en este sentido, según el objetivo general del sistema.

**Objetivo:** Determinar el estado actual de la formación del docente para el bienestar universitario, con énfasis en el contenido educativo, mediante los procesos sustantivos de la universidad, mediante la aplicación de encuestas.

**Acciones:**

- Analizar la documentación (LOES, Reglamento de Régimen Académico, Reglamento de Bienestar Universitario de la Institución, Reglamento de carrera y escalafón docente, Plan de formación continua de la institución del Vicerrectorado de Vinculación ) que refleje los elementos que han contribuido a la situación actual de la formación del docente para el bienestar universitario, tales como leyes, políticas, reglamentos, resoluciones, entre otras, de la institución donde se aplicará el sistema y de organismos nacionales relacionados con la temática.
- Determinar el estado actual de la formación del docente para el bienestar universitario, con énfasis en el contenido educativo mediante los procesos sustantivos de la universidad, a través del diseño y aplicación de encuestas.
- Analizar los resultados obtenidos del estado actual de la formación del docente para el bienestar universitario.
- Identificar las insuficiencias en la formación del docente para el bienestar universitario.

Etapa II: Planificación de la formación del docente para el BU.

La planificación consiste en determinar con anticipación el proceso de formación del docente para el bienestar universitario a fin de perfeccionar el rol del docente priorizando el contenido educativo, mediante los procesos sustantivos, de manera consciente, contextualizada e intencionada, lo que permitirá la transformación de su práctica docente.

Objetivo: Planificar del proceso de formación con contenido educativo para la formación del docente para el bienestar universitario y sus vías de ejecución.

#### Acciones:

- Definir el contenido educativo desde la instrucción en sus actividades como docente en los procesos sustantivos universitarios que se implementará en el sistema.
- Diseñar el programa de formación del docente para el bienestar universitario con énfasis en el contenido educativo.
- Determinar las vías de formación continua (talleres y proyectos) que se utilizaran para la formación del docente para el bienestar universitario.
- Establecer el accionar metodológico del contenido de cada vía que se proponga para realizar la formación. Talleres (TRES) para subsistema básico y un proyecto para el subsistema avanzado.
- Determinar las condiciones y recursos (tiempo, materiales didácticos, espacios físicos, entre otros) que permitan ejecutar el programa.
- Definir las formas de evaluación del contenido del programa. En los talleres, a través de ensayos argumentativo de forma grupal que se presentaran en sesiones de socialización. Y los online se evaluarán mediante la respuesta a un cuestionario que tiene diferentes tipos de preguntas asociados a un video tutorial y a los materiales docentes seleccionados para el análisis del docente.
- En el subsistema avanzado, Presentando el diseño de un proyecto para el Bienestar Universitario. Se aplicará esencialmente el proyecto en la clase del docente
- Coordinar con las instancias pertinentes (Decanatos, Postgrado, entre otros) la realización de este sistema y sus vías de formación.

Etapa III. Aplicación de la formación del docente para el BU.

Se realiza la formación del docente para el bienestar universitario mediante las vías de formación seleccionadas para este fin. Tres talleres en el subsistema básico y un proyecto en el subsistema avanzado.

Objetivo: Implementar las vías de formación seleccionada para la formación del docente en el contenido educativo para el bienestar universitario.

Acciones:

- Socializar la formación y sus vías a las áreas docentes de la universidad y otros centros de Educación Superior sobre las modalidades de formación del docente.
- Garantizar la infraestructura de recursos, bibliografía y locales necesarios para la realización de las alternativas formativas que se diseñen.
- Aplicar las vías de formación que se utilizaran para la formación de los docentes, con el fin de articular cada vía de preparación seleccionada para el bienestar universitario.
- Sistematizar las opiniones y actuaciones de los docentes en formación que permitan recoger la satisfacción de ellos sobre la formación recibida.
- Registrar los aspectos teóricos y prácticos debatidos que constituyen la base de los conocimientos para el perfeccionamiento de la formación en bienestar universitario realizada.

Etapa IV. Evaluación de la formación del docente para el BU.

Se valora cada una de las etapas anteriores y sus objetivos mediante un análisis de sus acciones y el resultado en la formación de los docentes de forma que se evalúe la satisfacción de los mismos y se identifiquen aspectos relevantes para el

perfeccionamiento sistemático de la propuesta, lo que permitirá retroalimentar el sistema en base a nuevas necesidades formativas detectadas para darle continuidad al mismo.

*Objetivo:* Evaluar el sistema de acuerdo a los objetivos que lo regulan y su mejora, de manera sistemática y participativa, que demuestre la formación obtenida por los docentes para el bienestar universitario.

#### Acciones

- Valorar el cumplimiento de los objetivos de cada etapa del sistema.
- Valorar la implementación de la propuesta y las sugerencias que se vayan dando de acuerdo al proceso de formación.
- Analizar los resultados de cada vía utilizada en la formación de los docentes.
- Determinar las principales fortalezas y debilidades encontradas en la aplicación del sistema para la mejora continua de este proceso de formación de los docentes para el bienestar universitario.
- Proponer un plan de mejora para el perfeccionamiento del sistema para su aplicación en un nuevo contexto.

#### **2.6. Vías de implementación del sistema**

Para implementar el sistema se utilizarán diferentes formas que contribuyen a la formación del docente para el bienestar universitario, las mismas se caracterizarán por estar interrelacionadas entre sí, las que fomentarán en los docentes en formación diferentes concepciones teóricas y prácticas con vista a prepararlos desde sus actividades a contribuir al BU, de acuerdo a los niveles en que se desarrolle la formación del docente.

Se destaca que las vías que este autor ha seleccionado, son de las más usuales en la formación de los docentes universitarios, requiriéndose la necesidad de convertirlas en ambientes de reflexión y aprendizaje colaborativo, que contribuyan a crear una interrelación entre los docentes y que propicien un clima agradable inherente al propio ambiente universitario.

Las vías seleccionadas para implementar el sistema propuesto son los talleres y los proyectos. Para la aplicación de estas vías que le posibilitaran a los docentes formarse, es recomendable la selección de un adecuado facilitador, que para esta investigación es el mismo autor de esta tesis.

Talleres.

De acuerdo a la naturaleza participativa se opta por utilizar los talleres, que constituyen una forma didáctica que combina la teoría y la práctica, posibilita el aprendizaje individual y grupal para alcanzar la preparación de los docentes en formación, se logra aprender entre sí, aprender de los demás y situar al docente en un contexto con mayor nivel de motivación, orientados hacia aprender haciendo

Los talleres en el sistema que se propone por este autor, se consideran como: vías para debatir los contenidos educativos inherentes a lograr el BU. Esta forma organizativa provoca el aprender y aprender hacer; se debaten las experiencias de los participantes; vincula las experiencias vividas de docentes de diferentes asignaturas, carreras profesionales; posee un carácter flexible y contextualizado a los niveles en que se clasifican los docentes, de acuerdo al grado de formación que tienen para contribuir al bienestar universitario, provoca el cambio de los estilos



educativos; fomentan la creatividad, iniciativa y originalidad de los docentes, generan la búsqueda de la información; prevé la capacidad de reflexionar en grupo. El taller, por tanto, es una alternativa novedosa en la formación continua, logra una participación reflexiva y crítica de los procesos sustantivos universitarios, donde se emplean básicamente el saber hacer y saber ser de los docentes, para lograr el bienestar universitario. En esta vía de formación, se posibilita la interacción de los conocimientos, habilidades, valores y modos de actuación, de los docentes en formación, se intercambia el conocimiento básico y avanzado, para poder desarrollar el nivel de mediadores de cultura de los docentes. El docente es el centro del aprendizaje de los mismos, y con su participación activa, construye nuevos caminos de formación para lograr ser el educador que aspira la sociedad en general, y la universidad en particular.

Los talleres son actividades de intercambio con los asistentes, en donde se proponen diversas prácticas e interacción entre el facilitador y los docentes. Es una situación natural de aprendizaje del cual, las operaciones mentales y la afectividad forman una parte constitutiva. Es un lugar de co-aprendizaje, donde todos sus participantes construyen socialmente conocimientos y valores, desarrollan habilidades y actitudes, a partir de sus propias experiencias.

Los talleres se desarrollaran en función del contenido seleccionado para formar al docente para el BU, los cuales se presentan en el programa propuesto a la autoridad respectiva (Ver anexo 8)

Proyectos.

Los proyectos constituyen una vía que contribuye a la formación del docente para el BU, en la medida que favorece el acceso al saber, saber hacer y saber ser, que conforma el contenido educativo de su actividad profesional, de manera integrada a los procesos sustantivos, sobre todo académica, de investigación y vinculación con la sociedad. Dependiendo de la forma, pueden ser presencial o virtual, el primero realiza los procesos de manera físicamente presencial, y el segundo a través de plataformas virtuales, en los que docente y facilitador, no están necesariamente en el mismo lugar.

Los proyectos se refieren a formas motivadoras, activas y colaborativas para enriquecer sus ambientes de aprendizaje, a través de una plataforma virtual, que permite convertir las actividades de formación en un campo abierto al conocimiento, al acceso a nuevas ideas, teorías, técnicas y métodos de aprendizaje colaborativo en redes virtuales, mientras se propicia la autorregulación en la toma de decisiones a partir de la, disposición por aprender de manera más interactiva, y a la vez autónoma.

Por ser una nueva modalidad de educación, incluye el manejo de varios elementos tecnológicos y metodológicos, pero sobre todo supone que el docente se encuentre ante una situación de enseñanza-aprendizaje específica, y cuente con las condiciones para acceder a las tecnologías digitales en línea, a una plataforma educativa o aula virtual donde encuentra disponibles los contenidos, las actividades, las evaluaciones y los recursos de comunicación e interacción como correo electrónico, chat, video conferencias, publicaciones en línea y multimedia.

En general, los talleres articulan y se orientan a promover aprendizajes que se pondrán en práctica en la creación y ejecución de proyectos, en el desarrollo de los procesos sustantivos. Así, en el subsistema básico, el acercamiento a los elementos teóricos conceptuales, la discusión crítica reflexiva de los eventos posibles en la práctica, desencadena la selección de una situación que deberá resolverse mediante un proyecto elaborado desde la disponibilidad de materiales en el aula virtual, donde los docentes diseñan sus actividades para concretar el BU en los diferentes procesos sustantivos, tomando como referencia los pilares que la sostienen: la orientación humanista hacia la integralidad del estudiante; las relaciones que favorecen el bienestar, la comunicación interactiva como medio de aprendizaje grupal, y la creatividad para flexibilizar sus procesos en virtud de los cambios que se presenten durante el proyecto.

El proceso será exitoso en la medida en que se diseñe con actividades de aprendizaje que contribuyan a alcanzar los logros propuestos. En este orden de ideas, resulta conveniente tener en cuenta que una de las formas más efectivas en la formación del docente es la que se desarrolla en el aprendizaje activo, idóneo para diseñar e implementar proyectos con participación dinámica de los docentes, se enfoca en la construcción significativa de conocimientos, las actividades de formación se centran en el contenido educativo, el docente es autogestor de la construcción de relaciones entre sus conocimientos previos y nuevos, que exige la solución del proyecto.

La creatividad forma parte de las prioridades en la formación de los docentes, con la finalidad que puedan demostrar su independencia en la formulación de los

proyectos. La importancia en aprender mediante la elaboración de los proyectos integradores, materializan una vía de formación práctica del docente para realizar con éxito proactivo la actividad de instruir y educar para lograr el bienestar universitario.

## **2.7. Indicaciones para la implementación de la propuesta**

Las indicaciones metodológicas para la aplicación del sistema de formación docente para el bienestar universitario incluyen:

- Se debe ajustar la propuesta a las normativas que sustentan la formación continua en la institución de educación superior donde se va a implementar el sistema. Esto permitirá garantizar legalmente la actividad de los docentes que participan en la formación, de los facilitadores que imparten cada subsistema, y de los coordinadores del sistema en general.
- Conocer los requisitos para los facilitadores que imparten los subsistemas, y los docentes que participan en la formación.
- Socializar con tiempo la realización de la formación de cada subsistema que se pondrá en convocatoria.
- Seleccionar los docentes que impartirán cada propuesta y los docentes que participarán en cada oferta formativa.
- Determinar los recursos financieros materiales, de equipos, locales y toda la infraestructura necesaria para realizar las ofertas formativas.
- Socializar previamente el contenido y los objetivos del sistema de formación del docente, y los de cada subsistema, con el fin de realizar el diagnóstico para la

selección y ubicación de los docentes en los subsistemas que conforman la propuesta.

- Divulgar las vías que se utilizaran en cada subsistema para la formación y la relación entre ellas para el cumplimiento del objetivo.
- Familiarizar a los docentes con la necesidad de incorporarse a un proceso de formación continua, con el objetivo de lograr la formación que requieren para el bienestar universitario.
- Socializar el horario, día y local donde se desarrollara la formación, con el tiempo requerido para los ajustes de ser necesarios.
- Posibilitar desde los contenidos de cada subsistema el compartir de los diferentes momentos con la actividad que realizan en la institución para el bienestar universitario.
- Garantizar el clima necesario durante la formación continua para que los docentes estén motivados con los aprendizajes y la introducción de sus resultados en la mejora de la formación, la investigación y la vinculación con la sociedad en que participa.
- Evaluar progresivamente el desarrollo de las vías de formación realizadas en cada subsistema, durante el proceso de formación y sus respectivos logros y necesidades de mejoras, para el perfeccionamiento sistemático de la propuesta.

### **Conclusiones parciales**

En la actualidad, las Universidades requieren de ofertas de formación para el bienestar universitario con el objetivo de desarrollar las capacidades de los docentes

en lo científico y social, enmarcadas con leyes y reglamentos que además de limitar y controlar sus acciones, promuevan sus beneficios desde instituciones como el Ministerio de Educación Superior de cada país, los departamentos de formación académica y bienestar institucional de cada universidad.

La falta de alternativas de formación de sus docentes y la dificultad para acceder a ella, acarrea un sinnúmero de carencias en la formación para el bienestar universitario en el contenido educativo que se evidencian en las prácticas docentes, y que justifican la investigación actual. Tal situación se refuerza al no encontrar una propuesta sistémica, coherente y flexible que pudiera contextualizarse al docente universitario, lo que avala la validez de la propuesta de formación continua que propone esta investigación.

El sistema de la formación del docente para el bienestar universitario, con énfasis en el contenido educativo, que se concibe en la presente investigación, está estructurado en subsistemas con etapas, acciones y vías de formación que viabilizan llegar al objetivo. Se fundamenta desde el punto de vista filosófico, psicológico, pedagógico y sociológico.

## **CAPÍTULO 3**

# **VALIDACION DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DEL DOCENTE PARA EL BIENESTAR UNIVERSITARIO**

### **CAPÍTULO 3. VALIDACION DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DEL DOCENTE PARA EL BIENESTAR UNIVERSITARIO**

Este capítulo consta de dos partes que se complementan y aportan información importante para verificar la relación dialéctica entre la teoría y práctica del tema tratado en este trabajo.

La primera parte incluye la valoración del sistema de formación del docente para el Bienestar Universitario, a partir del método de criterio de expertos; en la segunda parte, se procede a la implementación de la propuesta, se detallan las experiencias y se muestran los resultados de este proceso.

Con la información obtenida, se realiza una evaluación final y se constata el logro de objetivos, los cambios y las mejoras a realizar para una futura implementación.

#### **3.1. Valoración del sistema de formación del docente para el Bienestar Universitario.**

Para la valoración del Sistema de formación del docente para el Bienestar Universitario, se utiliza el método criterio de expertos, con el que diferentes especialistas evaluarán y validarán los elementos, características y acciones de la propuesta. Esta técnica grupal de análisis por opinión, parte de un supuesto fundamental de que el criterio de un solo individuo es menos fiable que el de un grupo de personas en igualdad de condiciones, este método se basa en el principio de la inteligencia colectiva.

Dentro de las ventajas del método se menciona que permite obtener información de puntos de vista sobre temas muy amplios y específicos, que el horizonte de análisis puede ser variado y que permite la participación de un gran número de personas sin



dificultades, con anonimato y retroalimentación. Como desventaja podríamos mencionar su tiempo de ejecución que depende del acceso a los expertos y la disponibilidad para lograr su participación con el llenado de documentos con su opinión acerca del tema planteado.

Los expertos que participen en este proceso deberán tener las características que los identifiquen con experiencia y conocimientos alrededor del tema a tratar. Si bien es cierto, el tratamiento del bienestar universitario dentro de la formación del docente es un tema nuevo, existen docentes y directivos que trabajan en la academia y se familiarizan con este tema a través de su práctica como docente, de investigación, de vinculación con la sociedad y de gestión académica. Es así que, presentamos a continuación la caracterización de las personas consideradas expertos para esta validación.

#### 3.1.1. Caracterización de los expertos.

La importancia que representa esta metodología se da con la participación de los expertos seleccionados en ámbitos significativos de desempeño de acuerdo a la temática tratada, es decir con experiencia en lo académico como en la gestión en la formación del docente universitario. Ellos revisan los criterios que constituyen la validación de la propuesta del Sistema de Formación del docente para el Bienestar Universitario.

Seleccionar a los expertos constituye uno de los principales procesos a desarrollar, ya que la eficacia que se tenga en decidir quiénes son o conocen los temas académicos y de formación del docente, determinará la correcta validación de la propuesta.

Previo al contacto con los candidatos a expertos, se hizo un sondeo de los perfiles de varios docentes y se socializo en redes de colegas quienes podrían cumplir el perfil deseado. Se contó para este proceso con autoridades como vicerrectores de tres universidades, decanos, docentes titulares y contratados, de nacionalidad ecuatoriana y extranjera, con varias publicaciones e investigaciones en temas afines a esta investigación, y que han sido jefes de áreas académicas o supervisores. Se contó con la participación de dieciocho de veinticinco convocados.

Entre las características más destacadas de los expertos se menciona que son profesionales de amplia experiencia en la docencia de diferentes universidades, principalmente con el título de PhD, que han ejercido o ejercen cargos de gestión y dirección en áreas de formación de personal académico, que han participado en eventos y publicado trabajos científicos de investigación relacionadas con la formación del docente universitario dentro del tema que se plantea.

Para valorar los expertos es necesario determinar dos coeficientes: “kc” que calcula el coeficiente de conocimiento y “ka” que representa el coeficiente de argumentación. Una vez determinado estos dos valores se procede a medir la competencia de un experto con el coeficiente “k”, que se calcula de la siguiente forma:

$$K = \frac{1}{2} (Kc + Ka)$$

Coeficiente de  
Competencia =  $\frac{1}{2}$  (Coeficiente de Conocimiento + Coeficiente de Argumentación)

La escala de valores de los indicadores para caracterizar los expertos que serán considerados como pertinentes, se muestra a continuación:

Nivel Bajo:  $< 0.5$

Nivel Medio  $[0.5 - 0.8]$

Nivel Alto:  $> 0.8$

Para el proceso de validación como expertos, se lleva a cabo una encuesta para la determinación de características específicas en la cual ellos auto valoran aspectos de su conocimiento, formación y experiencia del tema indicado.

El formato de la encuesta utilizado (anexo 10) y ha sido ajustado para nuestra investigación, pues su validación se da desde investigaciones anteriores.

En nuestra valoración, todos los expertos son considerados de competencia alta porque el valor de K está en el rango de 0.8a 1 para todos los expertos. El cálculo de K se presenta en el anexo 11.

Una vez seleccionados los expertos, se procedió a facilitar la encuesta que deberían llenar utilizando una escala de Liker, en tiempo prudencial que varió de cinco hasta doce días. Una vez completa las encuestas de los expertos, se aplica el método Delphi para debatir y consensuar el tema tratado con y entre ellos, lo cual detallamos en el siguiente epígrafe.

### 3.1.2. Implementación del método Criterio de expertos.

Para la validación de la propuesta, se requirió que los expertos emitan su opinión de la estructura, características, componentes, acciones y vías de implementación del Sistema de formación del docente para el Bienestar Universitario, mediante una encuesta con escala de Liker (ver anexo 12). Para la encuesta, se pidió a los expertos que tengan en cuenta criterios como pertinencia, correspondencia entre sus definiciones, aplicabilidad, y coherencia entre sus elementos y estructura.

De la tabla de frecuencias observadas, se construyeron los gráficos de las valoraciones que hacen los expertos de los diferentes elementos propuestos para nuestro Sistema de formación del docente para el Bienestar Universitario, tal como se observa en el (anexo 13). Cada barra corresponde a la valoración (totalmente adecuado, bastante adecuado, medianamente adecuado, poco adecuado, inadecuado) que el experto hace los elementos propuestos.

- Las características de la formación del docente para el bienestar y del sistema

En el gráfico 13.1., referente a las características del sistema, la barra que indica “Totalmente adecuado” tiene la mayor puntuación, lo que se interpreta como que los expertos consideran que las características en su mayoría son totalmente adecuadas para este sistema de formación, en especial la característica “contextualizado” que se pinta con el color naranja. Si añadimos el peso de la barra de “Bastante adecuado” tendremos un área mayor que ratifica el respaldo de los expertos a este planteamiento.

- El objetivo general del Sistema da el sentido y dirección correcta para la propuesta.

Según el gráfico 13.2., la mayoría de expertos concuerdan que el objetivo general del Sistema es “Totalmente adecuado” y “Bastante adecuado” lo que respalda nuestro planteamiento.

- Los subsistemas del Sistema son básico y avanzado

Del gráfico 13.3., los subsistemas Básico y Avanzado, se consideran por la mayoría de expertos como “Totalmente adecuados” y “Bastante adecuados”.

- Las etapas definidas son el diagnóstico, la planificación, la ejecución y la

evaluación

En el gráfico 10.4, los expertos declaran en su mayoría como “Totalmente adecuado” a las etapas de los subsistemas, seguido de un grupo menor que las declaran como “Medianamente adecuado”.

- El objetivo y las acciones de cada una de las etapas.

El gráfico 10.5 se construye con cuatro diagramas de barras, cada uno corresponde a una etapa, donde se representa las consideraciones que hacen los expertos en cuanto a los objetivos y las acciones de cada una de esas etapas. Estas representaciones indican la tendencia de los expertos a declarar “Totalmente adecuado” al objetivo de cada etapa, así como a las acciones que se deben completar, desde la etapa uno hasta la cuatro.

- Las vías de implementación del Sistema son los talleres y proyectos.

Para las vías de formación, se presenta el criterio de los expertos mediante el gráfico 10.6 que indica la selección de los talleres (color naranja) y proyectos (color celeste) como “Totalmente adecuado” para nuestra propuesta, sin embargo, hay un ligero desacuerdo con la definición (color azul) que se da de manera general al conjunto de esas vías. Se destaca aquí el mayor peso que se da a los talleres.

Las tendencias dadas mediante los gráficos mostrados en el anexo 13. son contrastadas con el procesamiento estadístico, para lo cual se utilizaron herramientas informáticas como Excel y un software especializado para el Criterio de expertos.

La distribución y procesamiento de datos proporcionados por los expertos se lo detalla en el anexo 14. En orden, se construye la tabla de frecuencias observadas,

la tabla acumulada de frecuencias, la tabla acumulada de frecuencias relativas, la tabla de distribución inversa de la normal de la variable Z, y la tabla de resultados del Criterio de expertos. Los resultados que se obtienen permiten declarar los puntos de corte que son producto de las opiniones de los expertos y cuyos valores son:

$$PC1 = -2.88773$$

$$PC2 = -2.41253$$

$$PC3 = -0.75975$$

$$PC4 = -0.35965$$

Estos valores deberán ser contrastados con el valor de (N-P) basados en las siguientes determinaciones:

Si N-P es menor o igual a PC1 se considera Inadecuado

Si N-P está entre PC1 y PC2 se considera Poco Adecuado

Si N-P está entre PC2 y PC3 se considera Medianamente Adecuado

Si N-P está entre PC3 y PC4 se considera Bastante Adecuado

Si N-P es mayor a PC4 se considera Totalmente Adecuado

### 3.1.3. Resultados de la aplicación del método Criterio de expertos

La tabla 14.5. del anexo 14, presenta los resultados finales del método Criterio de expertos, donde se puede observar que a excepción de dos criterios (la definición de las vías de formación y la primera acción de la etapa 1) determinados como “Bastante adecuados”, todos los demás son considerados como “Totalmente adecuados”.

Dentro de las características del Sistema, el mejor puntaje se lo acreditan dos, que sea “participativo” y contextualizado. Así mismo, las acciones de la etapa 4 es la se

considera por los expertos con mejor valoración de entre las demás.

Por otro lado, la primera y segunda acción de la etapa 1, fueron consideradas dentro los puntajes inferiores, por lo que se justifica hacer una revisión y, si es necesario, ajustes para la implementación del Sistema.

La aplicación de este método con los expertos, permitió determinar la factibilidad de los fundamentos que sustentan el sistema de formación del docente para el bienestar universitario. Los criterios y recomendaciones de los expertos constituyen orientaciones de análisis para el perfeccionamiento del mismo. Al final, se registra la tendencia de un consenso de los expertos, que se toma en cuenta para la implementación de la propuesta.

Dentro de las sugerencias recibidas, se pide que se enfatice la contribución al bienestar universitario en todos los procesos sustantivos y no solos en el momento de la clase. Además, que se integren las tecnologías al sistema de formación propuesto, así como otros métodos de implementación para aplicar lo aprendido en su formación.

3.1.4. Sugerencias de los expertos para perfeccionar el sistema de formación del docente para el bienestar universitario.

A partir de las sugerencias que manifiesten los expertos, perfeccionará tanto el planteamiento metodológico como la aplicación misma del sistema. En síntesis, se mencionan las siguientes:

- Realizar sesiones de trabajo metodológico con los directivos académicos y los docentes para perfeccionar la articulación de las acciones formativas que se proponen con el desempeño docente.

- Incluir los proyectos que se elaboran en el subsistema avanzado de la propuesta las acciones institucionales que declara el Reglamento para el Bienestar Universitario de la institución para que el mismo tenga un fundamento educativo más integral que rebase las acciones aisladas que como regularidad caracteriza esos reglamentos en la actualidad.
- Incluir cada vez más las TIC's en los procesos de formación del docente, sin excluir drásticamente el proceso de enseñanza aprendizaje presencial.

### **3.2. Implementación del sistema de formación del docente para el Bienestar Universitario**

La revisión de documentos, previa implementación de cada subsistema, garantizó que todos los elementos del sistema cumplieran legalmente el marco jurídico y la intencionalidad de la formación de los docentes. Es así que se confirma y justifica desde los siguientes documentos el respaldo a la propuesta:

- Constitución de la República del Ecuador 2008
- Plan Nacional del Buen Vivir
- Ley Orgánica de Educación Superior
- Reglamento de Carrera y escalafón docente
- Régimen Académico
- Estatuto de la Universidad de Guayaquil

El sistema formado por dos subsistemas (básico y avanzado), se inicia por el básico, en el cual se desarrollan las cuatro etapas declaradas para cada subsistema, es decir: diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación.

El sistema tiene que tomar un punto de partida, que lo da la etapa de diagnóstico de



su primer subsistema, esta representó un estado actual con información relevante para las siguientes etapas, y cuyo resultado establece las necesidades y potencialidades que se deben superar y fortalecer, respectivamente.

A continuación, tomando en cuenta lo encontrado en la etapa de diagnóstico, la etapa de planificación establece la organización de recursos (materiales, humanos y temporales) que se justifiquen y orienten al desarrollo de las vías de implementación (talleres) de la siguiente etapa, pero lo más importante es que se definieron los contenidos de esas vías considerando la característica de “contextualizado” del sistema, es decir se aplicaron talleres que consideraron el marco legal y de intereses de la universidad en la que se implementó el sistema.

En la etapa de ejecución, se realizaron talleres cuyo número, extensión en días y horas, contenidos, participantes y productos finales, estuvieron claros y desarrollados con la mayor precisión posible, pero tomando en cuenta la característica de “flexibilidad” que permitió ir modificando actividades que contribuyeron a afianzar la formación para el bienestar universitario.

La etapa de evaluación fue el momento final de este subsistema, en el que se realizó el análisis de todas las etapas anteriores, valorando las contribuciones de los procesos, las acciones, y los recursos utilizados, poniendo énfasis en los productos entregados por los participantes, como evidencias concretas del resultado de la formación recibida en este subsistema.

### 3.2.1. Implementación de los talleres del subsistema básico

Debido a la novedad del tema y por la experiencia del autor de esta investigación, quien se desempeña como docente en esta facultad, se percibe la necesidad de

iniciar por el subsistema básico para estos talleres, lo cual se ratifica con el diagnóstico inicial por encuestas realizadas a algunos docentes como parte de la primera etapa de este subsistema básico.

Como está planteado para este subsistema, se continúa con la etapa de planificación para implementar el sistema en uno de los centros de Educación Superior más importantes del país, la Facultad de Ciencias Psicológicas de la Universidad de Guayaquil. Al mismo tiempo, se realizaron algunas gestiones ante las autoridades respectivas a fin de que otorgaran el debido permiso y facilitaran los recursos (salón, computadora, mesas, sillas, proyector, y pizarra) necesarios para aplicar tres talleres. Se definieron los contenidos, las estrategias de convocatoria, fechas y horarios de los talleres para proceder a implementarlos.

En la etapa de aplicación, se realizaron tres talleres, uno por semana, donde cada taller se implementó durante dos horas diarias en tres días continuos (martes, miércoles y jueves), con actividades particulares en cada uno de ellos que reflejaron continuidad y profundidad del tema.

Como parte de la etapa de evaluación de este subsistema básico, y para medir la interiorización de los contenidos planteados, al final de cada taller se solicitó a los participantes que emitan reflexiones desde sus vivencias acerca de los temas planteados. De igual manera, al finalizar estos talleres, se analizaron los aportes realizados durante los mismos, para ir evaluando el desarrollo, efectividad y características de esta vía de formación del docente para el bienestar universitario.

### 3.2.2. Diagnóstico inicial para los talleres del subsistema básico

Para el diagnóstico inicial de los contenidos a desarrollar en los talleres, se realizó

una encuesta (ver anexo 15) entre los asistentes al primer taller, cuyo objetivo era determinar las necesidades de formación que tienen los docentes para contribuir al Bienestar Universitario desde los procesos sustantivos de la Educación Superior. Los resultados de esta encuesta se sintetizan en los siguientes puntos:

- El BU es considerado parcialmente en clase, en lo que tiene que ver la relación docente-estudiante, y depende más de la carga laboral del docente y las notas del estudiante.
- A pesar de estar declarado el BU en términos de filosofía pedagógica, en la práctica no se cumple y el docente se encamina más a cumplir con la cantidad de tareas asignadas que a fomentar bienestar.
- La institución está orientada a trabajar en el bienestar solo del estudiante, para los demás está el departamento de Talento Humano y su propia autogestión individual como ser racional.
- El BU se relaciona con los servicios de salud, ayuda económica, cultura y deporte, que puede ofrecer la Universidad.
- El docente incluye el BU en todas sus actividades desde su experiencia y vivencias.
- La mayoría de los encuestados asume al docente como direccionador del BU, y solo unos pocos no están de acuerdo porque lo consideran área administrativa con responsabilidad de otros profesionales.
- Las propuestas de acciones para contribuir al BU, son de tipo asistencialista, con actividades culturales y deportivas. Unos pocos declaran que el BU está relacionado con la filosofía institucional y debe ser difundida a los estudiantes

con foros y debates.

- Algunos docentes, declaran la necesidad de formarse para el BU por no tener claro su definición y alcance, así como sus vías de implementación e influencia académica y social, a sabiendas que el beneficio pudiera ser de todos.
- A la mayoría de los docentes le parece importante la inclusión de elementos de Bienestar Universitario en los procesos sustantivos, y que esto se tome en cuenta en la formación del docente universitario.

Esta encuesta reflejó aspectos que confirman la idoneidad de los contenidos planteados, la necesidad de una formación del docente que lo oriente a contribuir al bienestar universitario en los procesos sustantivos, y la visión tradicional del bienestar universitario en el imaginario de los docentes.

### 3.2.3. Planificación y desarrollo de los talleres

En base a los resultados de la encuesta usada para el diagnóstico inicial, se ajustaron los contenidos de los talleres a las necesidades reveladas, se pidió la aprobación y recomendaciones al decano de esta facultad como estrategia de inclusión para que esta autoridad estableciera el compromiso de participar también en los talleres y obtener su aporte como docente experimentado de la institución.

Los asistentes a los talleres fueron docentes de diferentes semestres y asignaturas de la carrera de Psicología, la mayoría de ellos psicólogos con diferentes especialidades de esta ciencia. La cantidad total de asistentes a lo largo de los talleres fue de cuarenta y uno, de los que veintiséis completaron todos los talleres y recibieron un certificado.

El autor de la presente investigación fue el facilitador de este primer taller y junto a

los docentes, anotaron las ideas principales que se iban generando por parte de los asistentes así como interrogantes que se iban planteando y reflexionando acerca del tema tratado. Se promovió la participación y reflexión crítica, buscando adecuar las transformaciones de ideas a la realidad de la educación contemporánea.

Los contenidos planteados para los talleres como vía de formación del sistema dentro de este subsistema, son los siguientes:

Primer taller: El docente y su encargo social en la universidad. Los procesos sustantivos en la Educación Superior

Segundo Taller: El bienestar universitario, cultura y valores. El contenido educativo del bienestar universitario

Tercer taller: El rol del docente en el bienestar universitario. El docente, los procesos sustantivos y el bienestar universitario

La importancia de contar con un facilitador que motivó desde el primer taller a participar y mantener el interés de los asistentes, junto con la selección de contenido y estilos de enseñanza, hizo que los talleres alcanzaran los aprendizajes deseados e incentivara su continuidad para el siguiente subsistema.

Se presentan a continuación algunas de las ideas manifestadas durante el desarrollo de los talleres.

#### Primer Taller

Se inició con la participación de los asistentes y sus posturas acerca del rol de la educación, la universidad y el docente, en relación a la sociedad actual. Las características declaradas de su rol como docente fueron especialmente del cumplimiento de tareas asignadas y, de capacitar científica y técnicamente a los

estudiantes para ejercer su profesión.

El rol de la universidad se entiende como institución que debe garantizar los espacios físicos, recursos, docentes, personal administrativo y gestión académica, para permitir al estudiante culminar una carrera con procesos de prácticas pre-profesionales y promover al docente para la construcción de artículos científicos a partir de investigaciones que beneficien a grupos vulnerables.

El rol de la educación se interpreta como relativo a las condiciones y capacidades de cada docente a nivel instructivo, con características orientadas a la transmisión de conocimientos y habilidades, enmarcadas en un silabo cuyo contenido, no siempre está acorde a su visión de la carrera o asignatura.

En cuanto a los procesos sustantivos, destacaron que su principal tarea es la docencia en clase y que los otros procesos sustantivos correspondían a las asignaturas que le tocaba a cada docente. Especialmente la vinculación con la sociedad era ligada estrictamente a una práctica pre-profesional como parte de otra asignatura y no se tiene clara la visión integral que debería tener cada aprendizaje, sin importar que asignatura es la que imparte el docente.

Todas estas ideas se ajustaron propiciando el conflicto de ideas y la búsqueda de coherencia entre lo que se declara como educación y lo que se hace en la práctica como docente universitario. Se destacó que estas posturas tradicionales se pueden modificar con procesos de formación como este taller, en el que la construcción grupal colabora en el aprendizaje y asimilación de nuevas ideas.

## Segundo taller

En este taller, existieron expresiones de interés en el tema de la conceptualización

del Bienestar Universitario y su alcance hasta los procesos sustantivos, siendo esta una nueva visión que no estaba asumida y menos aún entendida por los asistentes. El contenido educativo reconocido por el docente, era entendido como lo que constituye la dimensión instructiva y la declaración de valores impuestos por la sociedad, donde se incluyen las leyes; sin embargo, se fue ampliando esta idea para incorporar dentro de la formación del futuro profesional, la comprensión del proceso instructivo-educativo-desarrollador que tributa a la verdadera educación integral, comprendida de conocimientos, habilidades, y valores, reflejados en los modos de actuación en las relaciones de docentes, estudiantes, trabajadores universitarios y sociedad en general, en la que se incluyen la transmisión y desarrollo de la cultura y valores morales a la comunidad dentro y fuera de las instalaciones universitarias. La auto-observación reflexiva y crítica produce el reconocimiento de las condiciones, capacidades y limitaciones en diferentes dimensiones (biológico, cultural, político, psico-afectivo, social, y sentimental) crea un marco desde donde se sabrá qué fortalecer, qué crear y qué desplazar en la formación, pero teniendo en cuenta que la visión de los demás (pares y estudiantes) configura una mejor perspectiva que apunta a una educación integral con bienestar universitario.

### Tercer taller

En este taller, se manifiesta que algunos aspectos del rol del docente en la universidad aún están difusos y crean conflictos de intereses al recibir cada vez una mayor cantidad de tareas operativas, documentales, de gestión y administrativas que continuamente interfieren con las académicas.

Se dio relevancia al rol del docente para contribuir al Bienestar Universitario, desde

su saber y desde lo que el estudiante espera de él, más allá de un trasmisor de conocimientos y de una clase magistral, entendiendo que el estudiante de hoy demanda una preparación permanente en metodologías de enseñanza que promueva la participación del estudiante en la clase, la investigación y la vinculación con la sociedad, a la luz de proponer actividades de interés ligadas a la cultura y valores en los que se desenvuelve.

Se alcanza la comprensión de realizar los procesos sustantivos con un contenido educativo que contribuye a ambientes de vida más saludables y al Bienestar Universitario de la comunidad universitaria y para los diversos involucrados con ella, dando confianza y prestigio a la institución, pero sobre todo resultados que transforman vidas y motivan a continuar trabajando con la misma visión.

#### 3.2.4. Evaluación: tendencias encontradas al final de los talleres.

Al final de los talleres y como comprobación de los aprendizajes interiorizados, se solicitó un trabajo donde al menos declaren cinco reflexiones acerca de los contenidos recibidos y su percepción del cambio de posicionamiento antes y después del taller.

Estas reflexiones sirven como evidencias claras de las nuevas posturas y motivaciones de los docentes luego de compartir actividades y pensamientos con sus pares en los talleres. Los resultados permitieron evaluar la eficacia de este proceso en el primer subsistema de la propuesta de sistema de formación del docente para el Bienestar Universitario, y dará pautas para la construcción de los contenidos del subsistema avanzado.

En resumen, de lo expresado en los diferentes trabajos recibidos, se sintetizan en



los siguientes puntos:

- Se reconoce el tratamiento del BU desde la clase, a partir de la relación docente-estudiante, y la orientación del primero.
- Se reconoce la Educación como parte de la formación integral
- La formación cultural y en valores contribuye al BU
- Hay que integrar los valores de la Institución dentro de los procesos formativos para alcanzar una mejor educación.
- Los valores deben formar parte del contenido en la malla curricular de las carreras
- Hay la necesidad de la formación del docente para el cambio cultural en la Universidad
- Existe la necesidad de la gestión de todos los actores de la comunidad universitaria para contribuir al BU
- Es importante desarrollar las relaciones interpersonales de los miembros de la comunidad universitaria
- Se debe reconocer y promover el papel activo del estudiante en la clase para promover el BU e irradiarlo a todas sus actividades
- Necesidad de entrelazar el saber, saber hacer y ser en la cultura universitaria desde la clase, desde la investigación y desde la vinculación con la sociedad.
- Los programas de estudios en las carreras no integran la necesidad de expresión para el BU desde los procesos sustantivos
- Fomentar proyectos para lograr el BU como estrategia de enseñanza y aprendizaje.

### 3.2.5. Implementación de los proyectos del subsistema avanzado

Al plantear la ejecución de proyectos a través de una plataforma virtual, se debe tener claro que se incorporan nuevos modelos para conducir la formación y convertirla en un campo abierto de conocimientos, donde el facilitador debe desarrollar funciones de liderazgo al plantear ideas, teorías, técnicas y métodos colaborativos virtuales, a fin de mejorar el proceso de enseñanza– aprendizaje y los resultados de cada proyecto. Por su parte, el participante requiere de un alto nivel de responsabilidad para administrar el tiempo necesario, por lo que debe mostrar eficacia personal, practicar buenos hábitos y estrategias de estudio, disposición a aprender en un nuevo ambiente, y la consolidación de sus capacidades de interactuar con tecnologías virtuales y la metodología de proyectos.

Dentro de la formación virtual, existen términos que son indispensables mencionarlos para comenzar a familiarizarlos con las bases conceptuales y metodológicas de la formación virtual.

La modalidad que se utiliza es la educación virtual basada en el soporte de internet y una plataforma tecnológica donde se desarrollan todos los procesos educativos.

En la institución donde se implementa la propuesta existen ambientes virtuales de aprendizaje (AVA), entendidos como el conjunto de elementos, organizados en tiempo y espacio para el logro de un fin formativo, con tecnologías (equipos, software e internet) que responden a una población y situación específica.

La plataforma educativa existente permitió acceder a una aula virtual donde hay cursos disponibles de formación, que incluyen contenidos, actividades, evaluaciones y otros recursos de comunicación e interacción multimedia.

El aula virtual utilizada, fue el entorno de aprendizaje, donde los participantes accedieron a realizar los proyectos diseñados y propuestos por los docentes.

El facilitador fue la persona con suficientes conocimientos y experiencia para dirigir y manejar ambientes de aprendizajes virtuales que propiciaron aprendizajes continuos, individuales y colectivos y que respondieron a las disposiciones legales vigentes para el posgrado en la universidad.

En la implementación de proyectos a través de ambientes virtuales, el facilitador tiene presente las diferencias individuales y grupales, adecuando los contenidos a los intereses y necesidades del docente, para ello se tuvo presente las siguientes consideraciones:

- La selección del contenido educativo de cada proyecto para que responda a diferentes alternativas de formación que contribuyan al Bienestar Universitario.
- La organización espacial lógica, referida a la selección, elaboración, y disposición (accesibilidad y visibilidad) de los materiales para el aprendizaje.
- La manera en que estaban almacenados y clasificados los materiales de información, reportes, tareas y resultados de evaluaciones.
- La forma en que se manejaron los mensajes e información dentro del aula virtual, el planteamiento de responsabilidades de modo que se estimuló la autonomía para desarrollar proyectos que contribuyeron al Bienestar Universitario en la docencia, investigación o la vinculación con la sociedad..
- Se propiciaron las interacciones y debates de criterios con otros compañeros, lo que estimuló el trabajo colaborativo y el aprendizaje colectivo basado en múltiples experiencias individuales.

Los resultados de la experiencia de los talleres realizados en el subsistema básico fueron considerados como insumos del planteamiento de algunas consideraciones para la aplicación del subsistema avanzado, a través de proyectos.

- El aprendizaje a través de la vivencia se hizo significativo en la medida que se experimentaron resultados positivos. Una vez aprendida la teoría y puesta en práctica, resultó motivador continuar aplicando en su contexto lo aprendido y ver la evolución positiva que se pueda ir obteniendo.
- La constatación de la teoría con la práctica a través de un proyecto permitió desarrollar habilidades y romper estructuras dogmáticas que configuraban la labor como docente en las diferentes actividades encomendadas.
- Las demandas actuales de procesos de calidad en la educación superior y la búsqueda permanente de optimización de recursos de las instituciones, son elementos que claramente influyeron en el desempeño y desarrollo del docente. Es así que, a pesar de tener las consideraciones de la autoridad máxima de la facultad para dedicar ese tiempo a la participación en los proyectos, algunos docentes interrumpían su estancia para completar otras actividades pendientes que consideraban no postergables, pero se ofreció alternativas para continuar su formación.
- La utilización de un proyecto como metodología de aprendizaje permitió acercarse a la realidad más allá de los presupuestos teóricos, estimar y comprobar alternativas de solución de problemas y desarrollar nuevas variantes que contribuyeron al objetivo del proyecto.
- Los continuos avances de las tecnologías de la información y la comunicación

(TIC's) contribuyeron a que la universidad amplíe su cobertura y facilite sus procesos administrativos y de enseñanza-aprendizaje, beneficiando a los docentes participantes que por diferentes razones se ubican geográficamente lejos o que su mayor disponibilidad de tiempo se da en horarios en que las instalaciones físicas están cerradas, esta fue una oportunidad aprovechada por el investigador.

- El proyecto determinó más claramente los resultados que pueden ser obtenidos dependiendo del grado de participación, así como de la cantidad de ciertos recursos y tiempo utilizados para la formación.
- La socialización de opiniones mediante un chat entre los docentes participantes, y las consultas particulares al docente-facilitador, fueron una de las principales herramientas para la formación en diferentes ramas relacionadas con el Bienestar Universitario.
- Se estima que por condiciones laborales (cambio de semestre, asignación de nuevas tareas, vacaciones, etc.), el proyecto debe durar hasta tres meses para su implementación, otorgando previamente un mes para la construcción de la propuesta del proyecto y un mes después para la elaboración del informe, en total cinco meses, que es el tiempo de un ciclo académico.

Todas las consideraciones anteriores son las que reforzaron la idea de plantear en el subsistema avanzado la ejecución de un proyecto que incluyó los contenidos dados en el taller, y que fue guiado por un facilitador desde un ambiente de aprendizaje virtual.

Se confirmó la necesidad de la formación del docente para el bienestar universitario,

como parte de lo que deben aprender para educar y alcanzar la calidad y pertinencia que demanda la sociedad a las universidades de hoy. Los docentes comparten que estos logros se alcanzan mediante la integración de procesos sustantivos, en la medida que enmarcan su accionar en concordancia con la misión institucional, cumpliendo con su misión social y promoviendo implícitamente el bienestar más allá de la universidad.

### 3.2.6. Concepción del proyecto y su planificación

En este subsistema, se planteó la elaboración de un proyecto para contribuir al Bienestar Universitario dentro de los procesos sustantivos en los que participa el docente, que se mediatizó a través de las tecnologías de la información y la comunicación, con una plataforma virtual que permitió administrar progresivamente la compartición de información, la comunicación en tiempo real mediante chats del facilitador con los cursantes desde cualquier teléfono o computadora, controlar tiempos de asignación y recepción de tareas, publicación de resultados de avances, correcciones y notas de rendimiento, así como la creación de foros de discusión.

Condiciones de la plataforma.

Es importante determinar algunas de las condiciones de la plataforma que permitieron desarrollar el subsistema avanzado, con la adecuada disponibilidad y seguridad para el facilitador como para el docente que participa en esta vía de formación.

De acuerdo a esto, se destacan las siguientes condiciones:

- No debe tener costo para el facilitador ni para el docente.
- Compatibilidad con múltiples sistemas de software

- Disponibilidad 24x7
- Manejo amigable con el usuario
- Registro con cuenta de correo independiente y contraseña.
- Fácil configuración de chat, publicación-recepción de tareas, registro de usuarios y actividades, creación de grupos de discusión y correo.
- Construcción de una base bibliográfica acerca de Bienestar Universitario que facilitó aprendizajes necesarios para la elaboración de los proyectos, a partir de contribuciones de cada uno de los participantes, después de cursar los talleres y sentirse comprometidos con la realización de los proyectos diseñados para el subsistema avanzado.

En la actualidad, se pueden encontrar algunas plataformas a utilizar, como “Moodle” o “Edmodo”, la elección dependerá de la experiencia del docente participante en estas tecnologías y de los recursos disponibles del docente que soporte esas plataformas. Algunas instituciones implementan plataformas privadas de costo para la institución, pero gratuitas para el docente, en las cuales también se puede implementar esta vía de desarrollo del proyecto.

Se estableció el esquema de temporalidad del desarrollo del planteamiento del proyecto, en el cual se vinculó el subsistema básico implementado mediante talleres para articular los conceptos recibidos en ellos con los objetivos, actividades y procesos del subsistema avanzado y alcanzar capacidades superiores manifiestas en las transformaciones que debe alcanzar cada proyecto.

Al plantear el proyecto, se toma en cuenta la continuidad de los subsistemas de la propuesta y la motivación que se alcanza en base a los resultados obtenidos en los

talleres, para aplicar la teoría y aprendizajes en la implementación de un proyecto formativo integrado, dentro de uno o varios de los procesos sustantivos en el que participa el docente universitario.

Repasar conceptos, generar ideas que permitan escoger un tema, estructurar un proyecto y ajustarlo a recursos y tiempo disponible dentro de sus actividades académicas, es una tarea indispensable para el éxito de este subsistema, por lo que se presenta en el anexo 17 el cronograma de planificación propuesto, a través del ambiente de aprendizaje virtual.

De manera similar, se plantea el esquema de temporalidad para el proceso de ejecución del proyecto. Si bien la efectividad de alcanzar el objetivo depende de cómo se va dando el desarrollo del mismo por factores internos y externos, se plantea ejecutarlo durante un ciclo académico (semestre), a menos que las condiciones o la magnitud del proyecto exijan algo diferente, en cuyo caso se debe replantear los límites, sin dejar de estimar y controlar los recursos utilizados, dentro de lo cual se incluirá el tiempo. En el (anexo 18), se expone la propuesta del cronograma para su ejecución.

### 3.2.7. Desarrollo y evaluación de proyectos en el subsistema avanzado.

Los temas propuestos para el proyecto se refirieron principalmente a mejorar las condiciones de la comunicación entre los actores de la vida universitaria, promoviendo cultura, valores y modos de actuación de los docentes y estudiantes.

En el llamado a participar en la continuación del sistema de formación mediante proyectos, se organizaron cinco grupos de tres docentes cada uno, que trabajaron en diferentes jornadas y cursos, quienes impartían asignaturas como:



- Psicología de la comunicación,
- Psicología del desarrollo
- Psicología de la Salud
- Intervención comunitaria y educación popular

Los proyectos se realizaron como parte de las actividades académicas, con temas como:

- La comunicación asertiva entre estudiantes y docentes como elemento fortalecedor de los valores institucionales. (Grupo 1)
- El deporte como práctica social que promueve el bienestar universitario. (Grupo 2)
- El desarrollo del sentido de pertenencia mediante la promoción y difusión de programas vigentes de la Facultad de Ciencias Psicológicas. (Grupo 3)
- Educación popular y Psicología comunitaria en grupos socialmente vulnerables de una zona rural. (Grupos 4 y 5).

La experiencia de los proyectos concluyó con informes parciales, pues continúan siendo desarrollados, y se proyecta realizar la sistematización de experiencias como parte de otras investigaciones.

El mayor nivel jerárquico del subsistema básico con respecto al avanzado, se refleja en los aprendizajes adquiridos en los talleres previos al proyecto, los cuales constituyen un elemento clave para configurar la relación dialéctica con los componentes didácticos de las asignaturas relacionadas con los proyectos que se ejecutan. De aquí, se establece la complejidad que se le presenta al docente participante, al desarrollar actividades con objetivos, contenidos, métodos, medios,

y formas de evaluación, compartidas tanto para la asignatura vinculada, como para su formación para contribuir al bienestar universitario. En el subsistema avanzado, el docente transforma los aprendizajes adquiridos en los talleres en experiencias vividas en los proyectos. Nuevamente aquí, se tomó en cuenta las características del sistema para su desarrollo:

La participación, que no solo incluyó el realizar el proyecto, sino también el compromiso de buscar nuevas formas para mejorar el resultado, aprendiendo del error, socializando dificultades, avances y situaciones de éxito.

La flexibilidad, que implicó adaptarse a los cambios que se daban en la ejecución del proyecto, como la inclusión o salida de personas, la presencia de eventos no esperados, y la complejidad de los aprendizajes para desarrollar el proyecto.

La contextualización, referida como el abordaje del escenario de los proyectos sin juicios de valor preconcebidos acerca de los resultados de un método o por la participación de ciertas personas, o condiciones contextuales.

La intencionalidad, que busca lograr un objetivo y que organiza el proyecto con todas sus actividades para alcanzarlo, aunque a veces los resultados pudieran ser parciales por razones de tiempo, recursos, o influencia de otros involucrados.

La integralidad, que estructura dinámicamente pares dialecticos como teoría-práctica, instrucción-educación, reflexión-acción, docencia-investigación, pensamiento-palabra, enseñanza-aprendizaje, ciencia-tecnología, creatividad-razonamiento lógico, universidad-sociedad, entre otros.

El desarrollo de estos proyectos creó posibilidades para normalizar el uso de la tecnología en los procesos de formación, especialmente con aprendizajes de

ensayo-error para las diferentes opciones de comunicación, así como la socialización de archivos multimedia para evidenciar avances o presentar situaciones de análisis.

Si bien, la flexibilidad en este subsistema brinda opciones para desplegar la creatividad, siempre está presente el riesgo de dispersarse del objetivo que se persigue al querer buscar seguridad en los medios para acercarse a él, o repetir acciones válidas de otros proyectos sin considerar el contexto propio. También se debe reconocer que la pérdida del contacto visual directo con los participantes, limita al facilitador el seguimiento del estado de satisfacción de los docentes participantes y permite el riesgo de simulación, que puede alejarlo del objetivo del subsistema.

Al final de los proyectos, se pudo determinar el incremento de docentes interesados en la aplicación de los aprendizajes recibidos, con propuestas para continuar o mejorar los procesos anteriores. Así mismo, el docente otorgó una gran valoración a la alternativa de los proyectos con tutoría virtual dentro de su formación.

En general, se confirmó que el docente universitario es el principal motivador de la formación de los futuros profesionales donde su formación integral conjuga la dimensión instructiva (conocimientos y habilidades), la educativa (valores y modos de actuación) y la desarrolladora (reflexión crítica y solución de conflictos). Aunque, existen evidencias de que el docente tiende principalmente a lo instructivo, por su falta de formación en temas como los que contribuyen al Bienestar Universitario, el sistema propuesto se presenta como un aporte práctico para compensar dicha falencia, incluyendo el contenido educativo en los procesos sustantivos como alternativa de contribución al Bienestar Universitario.

### **3.3. Principales tendencias una vez aplicado el Sistema de formación del docente para el Bienestar Universitario**

Desde el análisis de los resultados, luego de haber aplicado el sistema de formación del docente para el Bienestar universitario, es importante recalcar las principales tendencias que se dan a criterio del autor:

- Cambio en la conceptualización de bienestar universitario y diferencias con el bienestar estudiantil.
- Apropiación y desarrollo de habilidades educativas que se utiliza en los procesos sustantivos.
- Reconocimiento del docente de su rol activo para contribuir al Bienestar Universitario mediante los procesos sustantivos.
- Orientación del docente y estudiante a la participación de actividades culturales y artísticas.
- Mejoramiento del clima académico y laboral
- Mayor sentido de pertenencia en los docentes por su contribución al Bienestar Universitario.
- Mayor participación en actividades académicas y sociales de los docentes
- Reconocimiento académico de la institución por trabajar en este tema
- Formación de docentes para la inducción de nuevos docentes que ingresan a la facultad.
- Promoción de la creatividad para buscar estrategias que contribuyan al Bienestar Universitario.

En este marco se pudo confirmar que en la etapa de ejecución se manifestaron y se

construyeron nuevos aprendizajes, a partir de críticas reflexivas y actividades colaborativas. Sin embargo, es de reconocer que debido a la diversidad de docentes el facilitador debió ir regulando el desarrollo de las vías de implementación para no perder la “conexión” con los sujetos, el tema a tratar y su contenido educativo. Esto lo permiten las características de flexibilidad y contextualización del sistema.

Así mismo, se constató que al incorporar a los docentes al sistema de formación para el bienestar universitario, se logró asumir una perspectiva holística del BU, pues se empodera al docente para propiciar la comprensión de las condiciones necesarias para una educación de calidad. Al motivarse por este tema, se convierten en agentes de transformación de la realidad educativa y se transforman a sí mismos, al participar en la autorreflexión crítica de su práctica docente, lo que genera un alto grado de satisfacción al reconocer sus potencialidades y sus posibilidades de mejora.

Así mismo, la reflexión que se produce en las actividades de formación dispone a la participación activa en la vida universitaria, desde los procesos sustantivos en los que ellos se involucran, creando así las condiciones necesarias en el ambiente universitario, para que tenga lugar el bienestar que por derecho debe sustentar la educación de calidad. Téngase en cuenta que el sistema al propiciar la relación dialéctica entre el BU y la formación del docente, mediatiza el cambio en la formación integral de los estudiantes y aporta a los principios fundamentales de la educación superior.

### **Conclusiones parciales**

El sistema valorado por el Criterio de experto alcanzó una alta valoración y el investigador tomo en cuenta las sugerencias por ellos aportada para su mejora.

El sistema fue implementado en la facultad de Ciencias Psicológicas de la Universidad de Guayaquil (Ecuador), que permitió transformar la formación del docente para el Bienestar Universitario.

Luego de implementada la propuesta, el autor de la investigación considero elementos que influyeron en el desarrollo de la formación referidos al contexto universitario que deben ser tomados en cuenta para futuras implementaciones del sistema. Ellas fundamentalmente relacionadas con la prioridad que deben dar los directivos académicos al tiempo destinado a la formación del docente.

## CONCLUSIONES

El análisis de los fundamentos teóricos de la formación del docente para el Bienestar Universitario sirvió de base teórica para lograr una articulación coherente, intencionada, flexible e integradora en la propuesta de este trabajo, a través del sistema de formación con énfasis en el contenido educativo para contribuir al Bienestar Universitario con el fin de potenciar el desempeño del docente en la docencia, la investigación y la vinculación con la sociedad.

La caracterización del objeto de investigación permitió determinar insuficiencias que afectan la formación del docente para el bienestar universitario y su rol para la formación de los profesionales, lo que fue contrastado con la aplicación de métodos empíricos como la encuestas a docentes, la observación y la entrevista a autoridades académicas, que confirma las deficiencias y prueba la necesidad de diseñar un sistema para la formación del docente para el bienestar universitario con énfasis en el contenido educativo e implementarlo en una universidad ecuatoriana.

El contenido educativo debe ser entendido como un componente esencial no solo del sistema propuesto, sino de la educación en general para cualquier carrera si se pretende aportar como docentes a la integralidad de los nuevos profesionales que demanda la sociedad, quienes además de conocimientos y habilidades técnicas y científicas, deben formarse en estrecho vínculo con sus valores y la cultura.

El sistema elaborado fue sometido a la valoración de Criterios de expertos, lo que permitió determinar la factibilidad de los fundamentos que sustentan la propuesta y constituyeron bases para el perfeccionamiento del mismo y su implementación en la Universidad de Guayaquil, para los docentes de la Facultad de Ciencias

Psicológicas.

Con la elaboración del sistema de formación del docente para el Bienestar Universitario, con un objetivo general, sus características, los subsistemas básico y avanzado, así como las etapas y acciones, se contribuyó a la formación del docente para mejorar el ambiente universitario, donde se determinaron las vías de implementación del sistema, destacándose los tres talleres en el subsistema básico, y los proyectos en el subsistema avanzado.

La formación del docente para el Bienestar Universitario contribuyó a mejores condiciones de vida no solo para el docente, sino también para cada una de las personas con las que se relaciona la universidad en las diferentes actividades dentro de los procesos sustantivos.



## RECOMENDACIONES

- Continuar la profundización teórica y metodológica de la formación continua del docente con énfasis en el contenido educativo para el Bienestar Universitario para perfeccionar su formación integral y su relación con los conocimientos, habilidades y valores, así como los modos de actuación que contribuyan a la mejora del Bienestar Universitario no solo desde la instrucción, sino también desde la educación para favorecer la docencia, la investigación y la vinculación con la sociedad, desde un enfoque humanista.
- Perfeccionar el sistema de formación docente para el bienestar universitario a partir del análisis de los resultados obtenidos en la implementación de la propuesta, en otros contextos; es decir, en otras universidades, facultades y carreras con otras modalidades de estudio (nocturna, semipresencial, y virtual).
- Socializar los resultados de la investigación mediante su presentación en eventos y la realización de publicaciones científicas.

## BIBLIOGRAFIA

1. Achilli, E. L. (2000): Investigación y formación docente, Colección Universitas, Serie Formación Docente, Rosario, Laborde Editor.
2. Achilli, E. (2008). Investigación y formación docente. (Sexta). Rosario, Argentina: Laborde.
3. Addine, F. (2010). La superación pedagógica de profesores en Cuba. Pre-evento de Universidad 2010. La Habana.
4. Aguerrondo, I. (2003). Formación docente: desafíos de la política educativa. SEP.
5. Aguilar-Barojas, S. (2005). Fórmulas para el cálculo de la muestra en investigaciones de salud. Salud en Tabasco, 11(1-2), 333-338.
6. Albarracín, M., & Muñoz, L. (2008). Factores asociados al consumo de alcohol en estudiantes de los dos primeros años de carrera universitaria. Liberabit, 14(14), 49-61.
7. Alpizar, R. (2004). Modelo de Gestión para la Formación y Desarrollo de los Directivos Académicos de la Universidad de Cienfuegos. Universidad de La Habana, La Habana.
8. Alvarez de Zayas, C. (2013). La tarea docente. La ejecución del proceso docente-educativo. En La escuela de la vida. Didáctica.
9. Álvarez, I., Ayuste, A., Gros, B., Guerra, V., & Román, T. (2005). Construir conocimiento con soporte tecnológico para un aprendizaje colaborativo. Revista Iberoamericana de Educación, 36(1). Recuperado a partir de <http://hdl.handle.net/2445/58103>.

10. ANFHE-CUCEN. (2011). Lineamientos Básicos sobre Formación Docente de Profesores Universitarios. San Juan.
11. Añorga, J. (2006). El mejoramiento profesional y humano: leyes y principios de la Educación Avanzada. (Vol. 12). La Habana (Cuba) ISPEJV.
12. Aramburuzabala, P., Hernandez, R., & Angel-Urbe, C. (2013). Modelos y tendencias de la formación docente universitaria. Revista de curriculum y formación del profesorado, 17, 345-357.
13. Arenas Castellanos, M. V., & Fernández de Juan, T. (2009). Formación pedagógica docente y desempeño académico de alumnos en la facultad de Ciencias Administrativas de la UABC. Revista de la educación superior, 38(150), 7-18.
14. Arriaga Hernández, M. (2015). El diagnóstico educativo, una importante herramienta para elevar la calidad de la educación en manos de los docentes. Atenas, 3(31).
15. Asamblea Nacional del Ecuador. (2008). La Constitución del Ecuador. Recuperado a partir de [http://www.unesco.org/culture/natlaws/media/pdfecuador/ecuador\\_constitucionpo\\_08\\_spaorof](http://www.unesco.org/culture/natlaws/media/pdfecuador/ecuador_constitucionpo_08_spaorof)
16. Ávalos, B. (2002). La formación docente continua: discusiones y consensos. Diálogos educativos, 2. Recuperado a partir de [file:///C:/Users/USER/Downloads/Dialnet-LaFormacionDocenteContinuaDiscusionesYConsensos-2095614%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/USER/Downloads/Dialnet-LaFormacionDocenteContinuaDiscusionesYConsensos-2095614%20(1).pdf)

17. Balmaceda, O. (2010). Hacia una gestión eficiente del Postgrado. Tendencias, motivación y satisfacción de necesidades.
18. Barco De Surghi, S., & Pérez, V. (1999). La intervención docente, la transposición didáctica y el conocimiento escolar. Universidad Nacional de Mar del Plata.
19. Barrientos, C., & Hernández, K. (2007). Diseño de un sistema de planificación de utilidades para una eficaz administración de los flujos de efectivo en las pequeñas empresas que fabrican insumos de construcción en el Municipio de Chalchuapa. Universidad Francisco Gavidia, San Salvador, El Salvador. Recuperado a partir de <http://ri.ufg.edu.sv/jspui/bitstream/11592/6936/3/691-B275d-Capitulo%20II.pdf>
20. Barrientos, J. (2008). Calidad de la educación pública y logro académico en Medellín 2004-2006. Una aproximación por regresión intercuartil.
21. Baute, L., & Iglesias, M. (2011). Sistematización de una experiencia pedagógica: la formación del profesor universitario en la superación profesional posgraduada (Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Universidad de Cienfuegos, Cienfuegos, Cuba.
22. Bernaza, G., Addine, F., & García, G. (2012). Fundamentos de la Educación de postgrado. La Habana (Cuba): Pueblo y Educación.
23. Bernaza Rodríguez, G., & y colectivo de autores. (2010). Principios para los diseños de programas académicos; Problemas, Reflexiones e Ideas para

una práctica renovadora del postgrado. Presentado en Evento Internacional Universidad, La Habana (Cuba).

24. Bradburn, N., & Caplovitz, C. (1965). Reports on happiness.
25. Burga Cabrera, E. (2013). Interculturalidad desde el aula. Sugerencias para trabajar a partir de la diversidad. Lima: Ministerio de Educación de Perú.  
Recuperado a partir de <http://www.educatolerancia.com/wpcontent/uploads/2016/12/apoyo5.pdf>
26. Cáceres, M., Lara, L., Iglesias, M., García, R., Bravo, G., Cañedo, C., & Valdés, O. (2013). La formación pedagógica de los profesores universitarios. Una propuesta en el proceso de profesionalización del docente. Revista Iberoamericana de Educación, 33(1), 1-15.
27. Calderón, R., & Castro, J. (2006). Formación pedagógica para profesores de las sedes universitarias. Pedagogía Universitaria, 11(2). Recuperado a partir de <http://cvi.mes.edu.cu/peduniv/index.php/peduniv/article/view/365>
28. Calvo, G. & Barba, J. (2014). Formación permanente y desarrollo de la identidad reflexiva del profesorado desde las perspectivas grupal e individual. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 18(1), 397-412.
29. Cantril, H. (1965). The Pattern of Human Concerns. Rutgers University Press.
30. Castillo, S. y Cabrerizo, J. (2005). Formación del profesorado en educación superior. Didáctica y curriculum. Madrid-España: Editorial Pearson. Prentice Hall.

31. Chehaybar y Kuri, E., & Amador Bautista, R. (2004). Construcción y reconstrucción de la identidad profesional de los formadores enseñantes. *Perfiles educativos*, 26(104), 122-127.
32. Chevallard, Y. (2001). Aspectos problemáticos de la formación docente. Presentado en XVI Jornadas del seminario interuniversitario de Investigación en Didáctica de las matemáticas.
33. Claux, M., Kanashiro, Y., & Young, A. (2001). Modelos psicológicos de la educación.
34. Consejo de Educación Superior del Ecuador (CES). (2012). Reglamento de carrera y escalafón del profesor e investigador del sistema de Educación Superior. Recuperado a partir de [http://www.ces.gob.ec/doc/gaceta\\_ces/reglamento/reglamento%20de%20carrera%20y%20escalafn%20del%20profesor%20e%20investigador%20del%20sistema%20de%20educacin%20superior-codificada.pdf](http://www.ces.gob.ec/doc/gaceta_ces/reglamento/reglamento%20de%20carrera%20y%20escalafn%20del%20profesor%20e%20investigador%20del%20sistema%20de%20educacin%20superior-codificada.pdf)
35. Contecha, L. (2008). Los sentidos del bienestar universitario en RUDE Colombia: más allá de un servicio asistencial (Tesis presentada para obtener el título de Doctor en Ciencias de la Educación.). Cauca, Colombia.
36. Contecha, L y Jaramillo, L. (2011). El BU subordinado a una modernidad instrumental.
37. Contreras-Sanzana, G., & Villalobos-Clavería, A. (2010). La formación de profesores en Chile: una mirada a la profesionalización docente. *Educación y Educadores*, 13(3), 397-417.
38. Copertari, S., Sgreccia, N. y Fantasía, Y. (2010): Educación a distancia y

formación docente. Retos y desafíos en los postgrados de la Universidad Nacional de Rosario. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*. 6 (5), pp. 69-88.

39. Crispín, M. L., Doria, M., Rivera, A., Garza, T., Carrillo, S., Guerrero, L., ... & Esquivel, M. (2011). *Aprendizaje autónomo: orientaciones para la docencia*. Ciudad de México: Universidad Iberoamericana.
40. Cuenca, R. (2001). *El compromiso de la sociedad civil con la educación: sistematización del Plan Nacional de Capacitación Docente (PLANCAD)*. Lima: Ministerio de Educación de Perú. Recuperado a partir de [http://repositorio.iep.org.pe/bitstream/IEP/760/2/Cuenca\\_El\\_compromiso\\_de\\_la\\_sociedad\\_civil\\_con\\_la\\_educacion.pdf](http://repositorio.iep.org.pe/bitstream/IEP/760/2/Cuenca_El_compromiso_de_la_sociedad_civil_con_la_educacion.pdf)
41. Cumming, E., & Henry, W. (1961). *Growing Old and the Process of Disengagement* (Basic Books). Nueva York.
42. De Armas, N. y otros. (2004). *Informe sobre resultado científico. Estudios de Ciencias Pedagógicas, ISP Félix Várela*. Villa Clara.
43. De Lella, C. (1999). *Modelos y tendencias de la formación docente*. Revista Organización de Estados Americanos.
44. De Longhi, A., & Rivarosa, A. (2015). Los nuevos estándares para la formación docente: reflexiones y tensiones. *Revista de Educación en Biología*, 18(2), pp-5.
45. De Miguel, M. (2006). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de Competencias. Orientaciones para el profesorado*.

46. Universitario ante el espacio Europeo de Educación Superior. Madrid, España: Alianza.
47. De Sousa, B. (2010). La universidad del siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad. Montevideo, Uruguay: Ediciones Trilce.
48. De Zubiría, J. (2003). De la escuela nueva al constructivismo: un análisis crítico. Coop. Editorial Magisterio.
49. Díaz-Canel Bermúdez, M. (2018). Congreso Internacional de Educación Superior Universidad. “La universidad y la agenda 2030 de desarrollo sostenible en el centenario de la reforma universitaria de Córdoba. Visión desde Cuba”.
50. Díaz Cuevas, V. (2005). Fundamentos del Trabajo Metodológico a Nivel de Carrera en las SUMs (Tesis doctoral). Universidad de Pinar del Río, Pinar del Río.
51. Díaz de Kobila, E. (2003). El sujeto y la verdad. Rosario, Argentina: Laborde.
52. Duhalde, M., & Cardelli, J. (2001). Formación docente en América Latina. Una perspectiva político-pedagógica. Cuadernos de Pedagogía, 308, 38-45.
53. Eirín, R., García, H., & Montero, L. (2011). Desarrollo profesional y profesionalización docente. Perspectivas y problemas. Revista de curriculum y formación del profesorado, 13(2). <https://doi.org/1989-639X>
54. Escudero, J. (1998). Calidad de la educación: entre la seducción y la sospecha. Recuperado a partir de <http://www2.uca.es/HEURESIS/heuresis99/v2n5.htm>



55. Fariñas León, G. (2007). Psicología, Educación y Sociedad. Un estudio sobre el desarrollo humano. La Habana: Felix Varela. Recuperado a partir de [https://indigenasdelperu.files.wordpress.com/2015/09/psicologc3ada2ceducac3b3nysociedad\\_gloriafaric3b1as.pdf](https://indigenasdelperu.files.wordpress.com/2015/09/psicologc3ada2ceducac3b3nysociedad_gloriafaric3b1as.pdf)
56. Fernández-Castillo, E., Molerio, O., Herrera, L. F., Rodríguez-Martínez, Y., & Moya, T. (2016). El bienestar universitario y su compromiso con la calidad de vida de la sociedad. VII Convención Internacional de Psicología. Hominis 2016.
57. Finkelstein, C. (2016). La formación del docente de nivel superior: atravesando fronteras. Criar Educação.
58. Finkelstein, C. (2017). ¿Cómo se forman los docentes universitarios? Configurando Redes en el Mercosur. Integración y Conocimiento, 1(6).
59. Fourez, G. (2000): La construcción del conocimiento científico. Sociología y ética de la ciencia, p. 17, 3ª Edición, Madrid, Narcea.
60. García, A., Borge, R., García, J., Cuello, R., & Sancho, L. (2005). Competencias y diseño de la evaluación continua y final en el Espacio Europeo de Educación Superior (Informe de investigación No. EA20050054) (p. 176). Cataluña, España: Universidad de Cataluña. Recuperado a partir de [http://www3.uji.es/~betoret/Formacion/Evaluacion/Documentacion/Evaluacion%20continua%20y%20final%20segun%20el%20EEES%20\(Derecho\)%20por%20AMDelgado.pdf](http://www3.uji.es/~betoret/Formacion/Evaluacion/Documentacion/Evaluacion%20continua%20y%20final%20segun%20el%20EEES%20(Derecho)%20por%20AMDelgado.pdf)

61. García Guadilla, C. (2012). Universidad, desarrollo y cooperación en la perspectiva de América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 4(97). Recuperado a partir de <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/308>
62. Gómez, C., & Vera, E. (2013). Construcción de un modelo de bienestar universitario institucional. Fundación universitaria Los Libertadores. Recuperado a partir de <http://docplayer.es/65216919Centro-de-cultura-y-bienestar-universtiario-construccion-de-un-modelode-bienestar-universitario-institucional.html>
63. Gómez, E., & Moreno, M. (2015). Filosofía y cultura institucional de USTA (Vol. 1). Bogotá: Universidad Santo Tomás de Aquino. Recuperado a partir de [http://mdm.usta.edu.co/remos\\_downloads/oev/curso\\_filosofia\\_cultura\\_institucional/parte2.pdf](http://mdm.usta.edu.co/remos_downloads/oev/curso_filosofia_cultura_institucional/parte2.pdf)
64. González, L. y otros (2002). Reflexiones sobre el bienestar universitario.
65. González Maura, V. (2004). El profesorado universitario: su concepción y formación como modelo de actuación ética y profesional. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1(11).
66. González Maura, V., & González Tirados, R. (2008). Competencias genéricas y formación profesional: Un análisis desde la docencia universitaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 47, 185-209.
67. González Tirados, R., & González Maura, V. (2007). Diagnóstico de necesidades y estrategias de formación docente en las universidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43(6), 6.

68. Gorodokin, I. (2005). La formación docente y su relación con la epistemología. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37(5), 128-165.
69. Gros, B., & Silva, J. (2005). La formación del profesorado como docentes en los espacios virtuales de aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, 36(1), 21.
70. Guerra, P. (2008). Formación docente continua: una mirada desde el aprendizaje de adultos. *Revista Iberoamericana de Educación* ISSN: 1681-5653 N° 45/1. (25 de enero de 2008). Edita: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
71. Guerrero, A. B., & González, M. D. (2017). "Engagement" y bienestar en el profesorado universitario. Hacia la delimitación de indicadores evaluativos. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, (20), 183-199.
72. Hernández, O., & Ramírez, M. (2017). La permanencia estudiantil y graduación oportuna en el marco de los planes generales de desarrollo institucional de la Universidad Santo Tomás de Colombia. In *Congresos CLABES*. Recuperado a partir de <http://www.revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1546>
73. Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta Edición. Editorial Mc Graw Hill. México. 2014• Hernández, R. *Metodología de la Investigación*. 6a Edición, Mc Graw Hill, México.
74. Herrera, R. (2000). *Epistemologías locales y prácticas pedagógicas de formación profesional. Las Nuevas Demandas del Desempeño Profesional*

y Sus Implicancias Para la Docencia Universitaria. Recuperado a partir de [https://www.researchgate.net/profile/Luis\\_Gonzalez\\_Fiegehen/publication/273458065\\_Las\\_nuevas\\_demandas\\_del\\_desempeno\\_profesional\\_y\\_sus\\_implicancias\\_para\\_la\\_docencia\\_universitaria\\_200003/links/55032c3c0cf2d60c0e64d020/Las-nuevas-demandas-deldesempeno-profesional-y-sus-implicancias-para-la-docencia-universitaria-2000-03.pdf#page=50](https://www.researchgate.net/profile/Luis_Gonzalez_Fiegehen/publication/273458065_Las_nuevas_demandas_del_desempeno_profesional_y_sus_implicancias_para_la_docencia_universitaria_200003/links/55032c3c0cf2d60c0e64d020/Las-nuevas-demandas-deldesempeno-profesional-y-sus-implicancias-para-la-docencia-universitaria-2000-03.pdf#page=50)

75. Horruitiner, P. (2006). La formación de profesionales en la Educación Superior cubana. *Revista Educación Universitaria*, Universidad de Matanzas, Cuba, 99(2).
76. Ickowicz, M. (2016). Universidad y Formación: las cátedras como espacio artesanal en la formación de los profesores universitarios.
77. Imbernón, F., & Canto, P. (2013). La formación y el desarrollo profesional del profesorado en España y Latinoamérica. *Sinéctica*, 41, 2-12. <https://doi.org/2007-7033>
78. Isaza Domínguez, L. G., Vargas Guativa, J. A., & Preciado, C. M. (2016). Estrategia pedagógica para la apropiación del uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para docentes de educación superior. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (49), 92-109.
79. Keyes, C., Shmotkin, D., & Ryff, C. (2002). Optimizing well-being: The empirical encounter of two traditions. *Journal of personality and social psychology*, 86(6), 1007-1022.
80. Lara Díaz, L., & et al. (2007). La formación pedagógica de los profesores universitarios: una propuesta necesaria. Universidad de Cienfuegos.

81. Larrea, C. (2006). Universidad, investigación científica y desarrollo en América Latina y Ecuador (p. 24). Presentado en Universidad y Cooperación para el Desarrollo, Madrid. Recuperado a partir de [http://www.uasb.edu.ec/userfiles/file/pdfs/docentes/carlos%20larrea/larrea madrid.pdf](http://www.uasb.edu.ec/userfiles/file/pdfs/docentes/carlos%20larrea/larrea%20madrid.pdf)
82. León, J. (2011). Bienestar estudiantil: significado que otorgan estudiantes y profesores (tesis de posgrado). Universidad de Chile, Santiago: Chile.
83. López, G. P., Vargas, M. B., & Vílchez, J. C. (2017). Formación del docente universitario desde la perspectiva de las competencias andragógicas. REDHECS, 23, 142-158.
84. López, L. (2001). La cuestión de la interculturalidad y la educación latinoamericana. Presentado en Seminario sobre perspectivas de la educación en la región de América Latina y el Caribe.
85. Losada, A. S., Rego, M. Á. S., & Moledo, M. D. M. L. (2016). Aprender y servir en la universidad: una vía cívica al desarrollo educativo / To learn and to serve in the university: a civic pathway to the educational development / Apprendre et servir à l'université: une voie vers le développement de l'éducation. Teoría de la Educación; Revista Interuniversitaria, 28(2), 225.
86. Lorences, J. (2008). Aproximación al estudio de la metodología como resultado científico.
87. Lucarelli, E. (2016). Una mirada regional sobre el asesoramiento pedagógico universitario y la formación del docente universitario: identidad y diversidad. InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior, 3(2).

88. Luna, H.; Baute, L.; Luna, D. (2016). Promoción de salud: desafío al docente en las universidades de Ecuador. *Universidad y Sociedad*, 2016, vol. 8, no 1, p. 92-96.
89. Luna, H.; Baute, L.; Iglesias, M. (2016). Reflexiones sobre la necesidad de la formación del docente para el Bienestar Universitario en el contexto latinoamericano. Publicación en el Décimo Congreso Internacional de Educación Superior. La Habana, Cuba.
90. Luna, H.; Baute, L.; Iglesias, M. (2016). Conceptualización del sistema de formación de los docentes para el bienestar universitario en el contexto ecuatoriano. Octavo Seminario Internacional de Docencia Universitaria. Cienfuegos, Cuba.
91. Luna, H.; Guanoluiza, M.; Luna, D. (2017). La promoción de salud: una concepción pedagógica para su implementación en la Universidad Metropolitana del Ecuador. *Memorias científicas del "VI Congreso internacional de especialidades y ciencias de la salud"*, bajo el ISBN 978-9942-759-04-7
92. Luna, H.; Baute L. (2017). La formación del docente para el bienestar universitario. Ponencia en el V Congreso internacional de investigación educativa. Pachuca, México.
93. Luengo, J., Luzón, A., Torres, M. (2008). El enfoque por competencias en el desarrollo de políticas de formación del profesorado. [*Revista de curriculum y formación del profesorado*, 12, 3]. Recuperado a partir de <http://www.ugr.es/~recfpro/Rev123.htm>

94. Luna, H. y otros. (2016). Promoción de salud: desafío al docente en las universidades de Ecuador. *Revista Universidad y Sociedad*, 8(1), 92-96.
95. Marcelo, C. (1995). *Formación del Profesorado para el Cambio Educativo*. Barcelona, España: EUB.
96. Martínez-Salgado, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa. Principios básicos y algunas controversias. *Revista Ciência & Saúde Coletiva*, 17(3). Pag.613-619
97. Medina Moya, J., & et al. (2001). Evaluación de la formación del profesorado universitario novel. *Revista Iberoamericana de Educación*, 12(6), 8.
98. Menin, O. (2012). Algunas ideas sobre la formación docente universitaria. *Praxis Educativa*, 15(15), 14-18.
99. Miranda, C. (2007). Educación superior, mecanismos de aseguramiento de la calidad y formación docente. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 33(1), 95-108.
100. Montoya-Vásquez, D. A., Urrego, D., & Páez-Zapata, E. (2014). Experiencia en la coordinación de programas de bienestar universitario: la tensión entre el asistencialismo y el desarrollo humano de los estudiantes. *Facultad Nacional de Salud Pública*, 32(3).
101. Molerio, O., Pedraza, L., & Herrera, L. F. (2015). Universidades por la salud: experiencias desde la implementación de un centro de bienestar universitario. *Revista Congreso Universidad [Internet]* (pp. 45-57).

102. Mota, L., & Sandoval, E. (2006). El rol del capital social en los procesos de desarrollo local, límites y alcance en grupos indígenas. *Economía, sociedad y territorio*, 5(20), 781-819.
103. Ortega y Gasset, J. (2010). *La Misión de la Universidad*. Madrid, España: Alianza.
104. Padilla Gómez, A., López Rodríguez del Rey, M. M., & Rodríguez Morales, A. (2015). La formación del docente universitario. Concepciones teóricas y metodológicas. *Revista Universidad y Sociedad* [seriada en línea], 7 (2). pp. 86-90. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu>
105. Padilla, J. (2008). La formación del docente universitario con miras al desarrollo humano. *Revista Educación y Desarrollo Social*. Volumen II - No. 1 Enero - Junio de 2008 Bogotá, D.C., Colombia - ISSN 2011-5318 Págs. 90-99
106. Parra-Moreno, C., Ecima-Sánchez, I., Gómez-Becerra, M. P., & Almenárez-Moreno, F. (2010). La formación de los profesores universitarios: una asignatura pendiente de la universidad colombiana. *Educación y educadores*, 13(3).
107. Pérez-Borroto, T. (2009). Sistema de superación profesional, encaminado a la preparación del personal docente de la Educación Preescolar para dirigir la Educación Ambiental en estas edades (Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas). UCP "Félix Varela", Villa Clara.
108. Perrenoud, P. (2001). La formación de los docentes en el siglo XXI. *Revista de Tecnología educativa*, 14(3), 503-523.
109. Perrenoud, P. 2007. Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar.



Barcelona: Graó.

110. Piedra, K. (2017). La formación pedagógica para los docentes en ejercicio en la carrera de Enfermería. (Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Universidad de Cienfuegos, Cienfuegos, Cuba.
111. Popkewitz, T. (1997). La profesionalización, el gobierno del profesor y conocimiento académico: algunas notas comparativas. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, 29, 89-109.  
<https://doi.org/2530-3791>
112. Presidencia de la República del Ecuador. (2010). Ley Orgánica de Educación Superior. Recuperado a partir de <http://www.educacionsuperior.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2012/07/loes.pdf>
113. Rico, B. (2001). Apuntes para un diagnóstico problémico del Bienestar Universitario. Plan Institucional de Bienestar Universitario del ICFES. Seminario-Taller. Bogotá, Colombia.
114. Rodríguez, R y otros (2014). Construyendo universidades saludables
115. Romero, A., Cruz, S., Gallardo, C., & Peñacoba, C. (2013). Cómo promocionar la salud y el bienestar en la comunidad Universitaria. Universidad Rey Juan Carlos, Universidad Saludable. Revista iberoamericana de psicología y salud, 4(2).
116. Rodríguez, A., & Pérez-Almonacid, R. (2006). Vida universitaria y bienestar. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Recuperado a partir de

<http://www.bienestar.unal.edu.co/wp-content/uploads/2015/05/vidauniversitariaibienestar.pdf>

117. Sánchez, J. (2001). El desarrollo profesional del docente universitario. Revista Universidades, 22. Recuperado a partir de <http://www.unam.mx/udual/CIDU/Revista/22/DesarrolloProfesional.htm>
118. Sen, A. (1999). El futuro del Estado de Bienestar. La factoría web, 8. Recuperado a partir de [http://www.eumed.net/cursecon/economistas/textos/senfuturo\\_de\\_estado\\_del\\_bienestar.htm](http://www.eumed.net/cursecon/economistas/textos/senfuturo_de_estado_del_bienestar.htm)
119. Suárez Zozaya, M., & Muñoz García, H. (2016). Qué pasa con los académicos? Revista de la Educación Superior 180, 45(4), 120. <https://doi.org/2395-9037>
120. Tolozano, E. (2017) La formación didáctica de los docentes de Institutos Superiores de Educación Dual. Tesis doctoral en Ciencias Pedagógicas. [www.biblioteca.ucf.edu.cu](http://www.biblioteca.ucf.edu.cu)
121. Tunnermann, C. (1995). Una nueva visión de la educación superior. CRESAL/UNESCO.
122. UNESCO. (1995). Documento de política para el cambio y el desarrollo en la educación superior. Editorial de UNESCO. Recuperado a partir de <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000989/098992s.pdf>
123. UNESCO. (2008). Recomendación Conjunta de la OIT y UNESCO Relativa a la Situación del Personal Docente (1966) y Recomendación de la UNESCO Relativa a la Condición Docente de Enseñanza Superior (1997).

Recuperado a partir de

<http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001604/160495s.pdf>

124. UNESCO. (2009). La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior - 2009. (p. 9). Sede de la UNESCO, París.
125. Universidad Católica de Colombia (UCC). (2016). Marco institucional de Bienestar Universitario de la Universidad Católica de Colombia. Universidad Católica de Colombia. Recuperado a partir de <https://www.ucatolica.edu.co/portal/wpcontent/uploads/adjuntos/acuerdos/consejo-superior-acuerdosacademicos-240-16.pdf>
126. Universidad de Desarrollo e Investigación (UDI). (2010). Reglamento de Bienestar Universitario.
127. Universidad de Tolima, M. (2014). Bienestar Universitario.
128. Vaillant, D., & Manso, J. (2012). Tendencias en la formación inicial docente. Cuadernos de Investigación Educativa, 3(18), 11-30.
129. Valiente, P., Góngora, G., Torres, J., & Otero, Y. (2013). La experiencia cubana en la formación del profesor universitario. Revista de docencia universitaria, 11(3), 91-123.
130. Valle Lima, A. (2012). La investigación pedagógica otra mirada. La Habana: Pueblo y Educación.
131. Valle Lima, Alberto D. (s. f.). Metamodelos de la investigación pedagógica. La Habana: 2007.
132. Vargas, M. (2013). El desafío de las prácticas pedagógicas innovadoras en la

Universidad Nacional del Nordeste/Ana María Zoppi ... [et.al.]; compilado por Mónica Vargas.1ª ed. - Corrientes: Editorial de la Universidad Nacional del Nordeste EUDENE, 2013. E-Book. ISBN 978-950-656-150-5 1.

133. Veliz Burgos, A. (2012). Propiedades psicométricas de la escala de bienestar psicológico y su estructura factorial en universitarios chilenos. *Psicoperspectivas*, 11(2), 143-163.
134. Vengara, C. (2008). Modelo pedagógico dirigido a favorecer el desarrollo del bienestar universitario sustentado en un enfoque identitario (Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Universidad de Holguín, Cuba.
135. Villegas Durán, L. (2008). Formación: apuntes para su comprensión en la docencia universitaria. *Revista de curriculum y formación del profesorado*. Recuperado a partir de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev123COL3.pdf>
136. Vitarelli, M. F. (2009). Práctica docente y educación especial. Recorriendo un camino. *Revista Educación y Pedagogía*, 17(41), 135-137.
137. Wilson, W. (1967). Correlates of avowed happiness. *Psychological Bulletin*, 67(4), 294-306.
138. Zabalza Beraza, M. (2007). Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional (Segunda). Madrid: Narcea.
139. Zarzar, C. (2009). Grupos de Aprendizaje: Diseño de estrategia para el aprendizaje grupal.

## ANEXOS

### **Anexo 1. Guía para el análisis de documentos** (validado por Piedra, 2017)

#### Documentos revisados

- Ley Orgánica de Educación Superior (2010).
- Registro Oficial del Suplemento a la Ley Orgánica de Educación Superior (2011).
- Reglamento de Carrera y escalafón del profesor e investigador del sistema de educación superior (2017)
- Reglamento de Régimen Académico (2013).
- Documentos del área de posgrado de la Universidad de Guayaquil en Ecuador.

#### Búsqueda de información sobre:

- Formación del docente universitario, su marco legal en la preparación para la función docente.
- La formación del docente universitario para el bienestar universitario y la dirección de la labor educativa.
- Información sobre la formación para el BU. (si existe, sus resultados, su importancia y necesidad) para el ejercicio de la función docente al proyectarse una cultura científica académica que posibilite una adecuada comunicación asertiva para enseñar a educar mediante la instrucción a los estudiantes, mediante las actividades sustantivas en que participan.

## **Anexo 2. Entrevista grupal utilizada en el desarrollo de la consulta a expertos para validar los instrumentos confeccionados.**

Objetivo: Validar los instrumentos elaborados para aplicar a la muestra seleccionada que justifique o constate si son apropiados en las condiciones actuales del proceso de formación docente y de su evaluación en la educación superior.

Estimados expertos,

Con el objetivo de someter a sus criterios los instrumentos para verificar su validez para obtener información sobre el proceso de formación del docente para el Bienestar Universitario, se ponen a su consideración los siguientes criterios que fundamentan el rigor científico de los instrumentos.

Se solicita la mayor participación posible para lograr corregir y perfeccionar estos instrumentos. Agradecemos su valiosa colaboración.

Aspectos generales.

Se presenta las valoraciones que son posible asignar a cada criterio. Otórguele, según su opinión, una categoría a cada ítem, marcando con una “X” en la columna correspondiente de la siguiente matriz que se presenta a continuación:

5 Muy Alto                      4 Alto                      3 Medio                      2 Bajo                      1 Muy Bajo

| No | Criterios de instrumentos | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|----|---------------------------|---|---|---|---|---|
| 1  | Fiabilidad                |   |   |   |   |   |
| 2  | Aplicabilidad             |   |   |   |   |   |
| 3  | Factibilidad              |   |   |   |   |   |
| 4  | Credibilidad              |   |   |   |   |   |
| 5  | Consistencia              |   |   |   |   |   |
| 6  | Neutralidad               |   |   |   |   |   |

### **Anexo 3. Resultados del método de criterio de expertos**

En la consulta a expertos participaron quince doctores en ciencias, de los cuales nueve son en ciencias pedagógicas, dos en ciencias técnicas, dos en historia, uno en estadística, y uno en ciencias económicas, de diferentes universidades de Guayaquil (Ecuador); doce tenían la categoría de titulares y tres la de docentes auxiliares, todos a tiempo completo.

El objetivo del método de criterio de expertos consistió en validar los instrumentos empleados. Los criterios para la selección de los expertos se basaron en los siguientes elementos.

- Categoría científica de Doctor.
- Haber ejercido como docente universitario los últimos 5 años continuos
- Estar en actividad docente en el periodo de la encuesta.
- Haber publicado cinco obras científicas en los últimos 6 años.
- Deseo de colaborar con el investigador

El autor de esta investigación explicó las motivaciones, especificidades de este trabajo e hizo énfasis en la influencia del mismo para la transformación de la práctica. Con esta intención, es imprescindible que instrumentos de recolección de información del tema investigado, sean validados con rigor científico para que cumplan su función, y de darse el caso, sean corregidos y perfeccionados.

Para validar los instrumentos, se decidió hacerlo por el método de criterio de expertos. Los instrumentos considerados para este proceso son:

Una guía de análisis de documentos y bibliografía para valorar cómo se manifiesta y se ha estudiado la formación del docente para el bienestar universitario, en el contexto latinoamericano y en especial en el Ecuador.

Una guía de observación donde se manifiestan un grupo de aspectos relacionados con la formación del docente para el bienestar universitario, expresada mediante sus modos de actuación en clase.

Una entrevista a gestores y directivos para conocer la influencia e importancia que se le da desde otras jerarquías, a la formación del docente para el Bienestar

Universitario.

Una encuesta a docentes universitarios de diferentes facultades para caracterizar la formación del docente, especialmente en aspectos que contribuyen al Bienestar Universitario.

Previa explicación del objetivo de la propuesta, por parte del investigador, se habló sobre la importancia de los instrumentos en la obtención de información, y se precisaron los siguientes aspectos:

- El diagnóstico de necesidades formativas como punto de partida para implementar la propuesta.
- Metodología para la formación del docente para el Bienestar Universitario.
- El rol del docente como mediador cultural
- Las dimensiones del proceso de formación
- Parámetros evaluativos por campos de formación, de acuerdo a las etapas en que transita su formación
- Orientaciones metodológicas para su implementación en la práctica.
- Resultados esperados de su implementación.

Una vez realizadas las explicaciones pertinentes, se respondieron las preguntas realizadas por los participantes y finalmente se recogieron los criterios emitidos por los expertos de acuerdo a la guía ofrecida.

A continuación se exponen las principales opiniones dadas por los participantes al tener en cuenta los criterios solicitados los que se refieren a la viabilidad, aplicabilidad, factibilidad, credibilidad, consistencia y neutralidad de los instrumentos elaborados.

Todos los criterios fueron marcados por los expertos en la escala de muy alto y alto, con relación a la viabilidad de los instrumentos elaborados, estos expresaron que la propuesta de instrumentos es viable de aplicar para obtener información sobre el proceso de formación del docente para el Bienestar Universitario, que se realiza en las universidades, lo que permitirá una mejora de este proceso y del desempeño de los docentes, y por ende, de la Universidad.



Los expertos expresan que los instrumentos pueden ser aplicados en el contexto de la universidad ecuatoriana, los cuales tienen los elementos necesarios para recoger la información requerida sobre el objeto investigado y están en correspondencia con los objetivos del Consejo de Educación Superior en el área de formación.

Los instrumentos propuestos se consideraron consistentes por los expertos consultados; en este sentido, proponen que se triangule la información receptada para contrastar las perspectivas individuales del investigador y de los investigados con relación a la adquisición de nuevos conocimientos.

Hay garantía de que los datos obtenidos en la investigación no están sesgados por motivaciones, intereses y perspectivas del investigador lo que confirma la neutralidad de los instrumentos propuestos.

Los instrumentos propuestos a criterios de expertos aportarán información aceptable; es decir, creíble sobre la formación del docente, aluden a la confianza en la veracidad de datos que se recogerán durante la investigación y hacen referencia a que exista correspondencia entre los resultados de la investigación y las percepciones que los sujetos participantes poseen de la realidad estudiada, lo que permitirá contar con evidencias teóricas y prácticas de la formación del docente para el Bienestar Universitario.

Igualmente se destaca la importancia que la propuesta de instrumentos tiene para mejorar la formación del docente universitario en el contexto de la universidad ecuatoriana.

Los expertos consultados consideran que los instrumentos elaborados expresan las ideas esenciales que se quieren valorar, centrando el análisis en la formación del docente, el contenido educativo y su contribución al Bienestar Universitario, en función de las necesidades de los docentes.

En el análisis de los aspectos que conformarían la guía de observación, se hizo énfasis en los que están relacionados a reflejar la correspondencia de cada una de las preguntas con el objetivo de la investigación, aunque se realizaron sugerencias de correcciones semánticas y relacionadas con el carácter general de los aspectos consultados.

Con relación a la entrevista propuesta para los gestores de la universidad, se precisó el objetivo de la misma. Un experto consideró que era extensa, pero que tenía las interrogantes necesarias para extraer la información.

La encuesta propuesta para caracterizar la formación del docente para el Bienestar Universitario, tuvo buena aceptación y se hicieron recomendaciones que fueron incluidas en la misma.

Como resultado del criterio de expertos aplicado a los instrumentos presentados, se pudo constatar en gran medida la validez teórico-práctica, y su nivel de pertinencia de acuerdo al contexto. Se justifica y constata que son apropiados en las condiciones actuales de la educación superior para obtener información válida sobre el proceso de formación del docente para el Bienestar Universitario.

#### Anexo 4. Validez de instrumentos (Guía de observación, guía de entrevistas y encuestas)

Se validan los instrumentos con los resultados del criterio de expertos y el paquete de software IBM SPSS Statistics versión 23. Se valora en el rango de 5 como “totalmente adecuado” y 1 como “nada adecuado”, con siguientes resultados:

| Criterio      | E1 | E2 | E3 | E4 | E5 | E6 | E7 | E8 | E9 | E10 | E11 | E12 | E13 | E14 | E15 | Promedio |
|---------------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|----------|
| Viabilidad    | 5  | 5  | 5  | 4  | 5  | 4  | 5  | 5  | 5  | 5   | 5   | 5   | 5   | 5   | 5   | 4,87     |
| Aplicabilidad | 4  | 5  | 4  | 5  | 4  | 3  | 5  | 4  | 4  | 5   | 4   | 4   | 4   | 5   | 4   | 4,27     |
| Factibilidad  | 5  | 5  | 5  | 3  | 5  | 4  | 4  | 5  | 5  | 5   | 5   | 5   | 5   | 5   | 5   | 4,73     |
| Credibilidad  | 4  | 4  | 5  | 4  | 4  | 4  | 4  | 5  | 4  | 5   | 4   | 5   | 5   | 4   | 4   | 4,33     |
| Consistencia  | 5  | 4  | 4  | 5  | 4  | 5  | 4  | 5  | 5  | 5   | 4   | 5   | 5   | 5   | 5   | 4,67     |
| Neutralidad   | 5  | 5  | 5  | 5  | 4  | 4  | 5  | 4  | 4  | 4   | 5   | 4   | 5   | 4   | 4   | 4,47     |

Del procesamiento de estos datos en SPSS, se obtienen los siguientes valores:

Estadísticas de total de elementos

|     | Media de escala si el elemento se ha suprimido | Varianza de escala si el elemento se ha suprimido | Correlación total de elementos corregida | Correlación múltiple al cuadrado | Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido |
|-----|------------------------------------------------|---------------------------------------------------|------------------------------------------|----------------------------------|-------------------------------------------------|
| E1  | 63,500                                         | 13,900                                            | ,831                                     | .                                | ,775                                            |
| E2  | 63,500                                         | 16,700                                            | ,095                                     | .                                | ,825                                            |
| E3  | 63,500                                         | 16,300                                            | ,192                                     | .                                | ,819                                            |
| E4  | 63,667                                         | 19,467                                            | -,497                                    | .                                | ,863                                            |
| E5  | 63,833                                         | 14,167                                            | ,755                                     | .                                | ,780                                            |
| E6  | 64,167                                         | 14,967                                            | ,409                                     | .                                | ,806                                            |
| E7  | 63,833                                         | 16,167                                            | ,225                                     | .                                | ,817                                            |
| E8  | 63,500                                         | 15,100                                            | ,498                                     | .                                | ,799                                            |
| E9  | 63,667                                         | 13,467                                            | ,896                                     | .                                | ,768                                            |
| E10 | 63,500                                         | 15,500                                            | ,393                                     | .                                | ,806                                            |
| E11 | 63,667                                         | 14,667                                            | ,572                                     | .                                | ,793                                            |
| E12 | 63,500                                         | 15,100                                            | ,498                                     | .                                | ,799                                            |
| E13 | 63,333                                         | 15,467                                            | ,540                                     | .                                | ,798                                            |
| E14 | 63,500                                         | 15,500                                            | ,393                                     | .                                | ,806                                            |
| E15 | 63,667                                         | 13,467                                            | ,896                                     | .                                | ,768                                            |

A mayor valor de Alfa, mayor fiabilidad. El mayor valor teórico de Alfa es 1, y en general 0.80 se considera un valor aceptable. En el caso nuestro, el resultado es el siguiente:

| Estadísticas de fiabilidad |                                                     |                |
|----------------------------|-----------------------------------------------------|----------------|
| Alfa de Cronbach           | Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados | N de elementos |
| ,830                       | ,829                                                | 15             |

Con un valor de Alfa = 0,830 confirmamos la validez de los instrumentos.

## **Anexo 5. Guía de observación a docentes de la Facultad de Ciencias Psicológicas**

Lugar y fecha \_\_\_\_\_

**Objetivo:** Caracterizar la formación del docente para el bienestar universitario, mediante la observación de sus modos de actuación en clase.

**Valoración:**

(OP) Óptimo    (MB) Muy Bueno    (B) Bueno    (R) Regular    (M) Malo.

1).----- Aplica conocimientos, habilidades y valores en su desempeño docente que contribuyan al bienestar universitario.

2).----- Declara y desarrolla los valores profesionales en relación a los objetivos instructivos y educativos en la práctica docente que contribuyan al bienestar universitario.

3).----- Orienta los objetivos con acciones motivacionales, reflexivas y valorativas en la práctica docente que contribuyan al bienestar universitario.

4).----- Atiende y resuelve los problemas profesionales de sus estudiantes durante la docencia, la investigación y la vinculación con la sociedad en la que participa.

5).----- Orienta en las tareas académicas a que los estudiantes desarrollen actividades independientes con bibliografía científica y de actualidad que contribuyan al bienestar universitario.

6).----- Evalúa orientándose a los logros de los objetivos instructivos y educativos que contribuyan al bienestar universitario.

7).----- Promueve los valores institucionales y la cultura que genere sentido de pertenencia social y que contribuya a un mejor ambiente universitario

## **Anexo 6. Entrevista a gestores de la Facultad de Ciencias Psicológicas.**

Lugar y fecha: \_\_\_\_\_

Objetivo: Valorar el estado actual de la formación del docente para el bienestar universitario.

Estimados docentes que realizan funciones directivas en la facultad, muchas gracias por participar voluntariamente en esta entrevista y por responder con la mayor sinceridad y profundidad posibles a las siguientes preguntas:

1. ¿Qué relación existe entre la formación del docente para el bienestar universitario y el contexto universitario?
2. ¿Considera necesario que el docente deba formarse en el nivel de posgrado para contribuir al bienestar universitario?
3. ¿Conoce usted los aspectos instructivos y educativos que conforman la formación del docente para el bienestar universitario?
4. ¿Cuáles son los contenidos educativos para el bienestar universitario que usted ha estudiado con anterioridad?
5. ¿Qué relación tiene el bienestar universitario con los procesos sustantivos universitarios?
7. ¿Cómo se perfeccionan los procesos sustantivos universitarios mediante el bienestar universitario?
8. ¿Qué importancia tiene para usted como gestor que el docente se forme para el bienestar universitario?

Gracias por colaborar!

## **Anexo 7. Encuesta a docentes de la Facultad de Ciencias Psicológicas**

Lugar y fecha: \_\_\_\_\_

Objetivo: Caracterizar la formación para el bienestar universitario de los docentes de la Facultad de Ciencias Psicológicas de la Universidad de Guayaquil.

Estimado docente, muchas gracias por participar voluntariamente en esta encuesta y por responder con la mayor sinceridad y precisión posible.

Instrucciones: A continuación se presentan preguntas con opciones múltiples, de las que usted elegirá la(s) que más se aproxime(n) a su realidad:

### **I. DATOS PERSONALES:**

1.1. Sexo:    \_\_\_M    \_\_\_F

1.2. Años de experiencia en la enseñanza:

- a) \_\_\_ menos de 10
- b) \_\_\_ De 10 a 20 años
- c) \_\_\_ más de 20 años

1.3. Categoría de profesor que ostenta

- a) \_\_\_ Titular                      b) \_\_\_ Contratado

1.4. Carga horaria semanal:

- a) \_\_\_ Parcial (menor a 20 horas)
- c) \_\_\_ Medio tiempo (20 horas)
- d) \_\_\_ Tiempo completo 40 horas

### **II. FORMACIÓN PROFESIONAL**

2.1. Títulos registrados en el SENESCYT de su formación de grado

- a) \_\_\_ Psicología/Pedagogía/Educación
- b) \_\_\_ Otro. Cuál? \_\_\_\_\_

2.2. ¿Ha recibido alguna formación para mejorar el ejercicio como docente

universitario?

- a) Sí ( )      b) Ocasionalmente ( )      c) Nunca ( )

2.3. ¿Cómo valora esta formación?.

- a)\_\_\_ (Optima)  
b)\_\_\_ (Muy buena)  
c) \_\_\_ (Buena)  
d).\_\_\_ (Regular)  
e).\_\_\_ (Mala)

2.4. ¿En qué forma principalmente ha recibido la formación?.

- ( ) Cursos  
( ) Taller científico integrador  
( ) Debate  
( ) Seminario  
( ) Conferencia magistral  
( ) Otras. Cuáles?.....

2.5. La formación para el bienestar universitario que usted posee está en concordancia con las necesidades institucionales, con la sociedad y con sus intereses personales.

- a) Sí ( )      b) Ocasionalmente ( )      c) Nunca ( )

2.6. ¿La formación que usted ha recibido ha sido con énfasis en la contribución al bienestar universitario?

- a) Sí ( )      b) Ocasionalmente ( )      c) Nunca ( )

2.7. ¿La formación recibida ha provocado un cambio educativo en usted?

- a) Sí ( )      b) Ocasionalmente ( )      c) Nunca ( )



2.8. ¿En la práctica docente se toman en consideración los fundamentos teórico– metodológicos y valorativos en el orden educativo, con el peso necesario para la formación de los profesionales?

- a) Sí ( )      b) Ocasionalmente ( )      c) Nunca ( )

2.9. Considera Ud. que sus conocimientos y habilidades están en el orden de:

- a.- ( ) Idoneidad en el dominio del contenido de los procesos sustantivos
- b.- ( ) Orientación y autorregulación como docente de educación superior
- c.- ( ) Facilitar la formación integral del docente
- d.- ( ) Vincular la teoría y la práctica profesional para el bienestar universitario.
- e.- ( ) Posibilitar la integración de la docencia, investigación y vinculación.

2.10. ¿Su formación para el bienestar universitario ha contribuido a su formación integral con énfasis en la ética profesional?

- a) Sí ( )      b) Ocasionalmente ( )      c) Nunca ( )

2.11. ¿La formación para el bienestar universitario que posee ha contribuido en usted a los siguientes rasgos:

- a.- ( ) Empatía
- b.- ( ) Liderazgo
- c.- ( ) Tolerancia
- d.- ( ) Pertenencia
- e.- ( ) Comunicación profesional
- f.- ( ) Atención a las individualidades en los procesos instructivos-educativos

2.12. ¿Considera que posee formación para transformar sus modos de actuación en relación a los diferentes roles y funciones del docente?

- a) Sí ( )      b) Ocasionalmente ( )      c) Nunca ( )

### III. FORMACIÓN PARA EL BIENESTAR

3.1. ¿Recibió formación que consolide su modo de actuación como docente?

- a) Sí ( )      b) Ocasionalmente ( )      c) Nunca ( )

3.2. ¿Su formación profesional le posibilita trabajar el bienestar universitario en la docencia, la investigación y la vinculación con la sociedad?

- a) Sí ( )      b) Ocasionalmente ( )      c) Nunca ( )

3.3. ¿La formación que posee le permite desarrollar un pensamiento reflexivo y actitud crítica de su práctica profesional docente?

- a) Sí ( )      b) Ocasionalmente ( )      c) Nunca ( )

3.4. ¿Qué tiempo en horas semanales dispone en su carga horaria para su formación continua como docente?

- a) \_\_\_\_ menos de 4 horas  
b) \_\_\_\_ de 4 a 8 horas  
c) \_\_\_\_ más de 8 horas

3.5. ¿Tiene otros trabajos en donde ejerce la profesión de docente universitario?.

- a) Sí. \_\_\_\_      b) No . \_\_\_\_

3.6. ¿Conoce usted la importancia del bienestar universitario?.

- a) Sí. \_\_\_\_      b) No . \_\_\_\_

3.7. ¿Qué necesidades de formación para el bienestar universitario tiene?

- a) Mucha ( )      b) Media ( )      c) Ninguna ( )

3.8. Qué temas debería tratar la formación del docente para contribuir al bienestar universitario

- |                            |                              |
|----------------------------|------------------------------|
| a) ____ Calidad de vida    | b) ____ Formación integral   |
| c) ____ Comunicación       | d) ____ Procesos sustantivos |
| d) ____ El rol del docente | e) ____ Cultura              |

## **Anexo 8. Propuesta para Programa de Talleres de formación de docentes para el Bienestar Universitario**

### **PROGRAMA DE TALLERES DE FORMACION DE DOCENTES DE LA FACULTAD DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS**

#### **Introducción**

La Facultad de Ciencias Psicológicas de la Universidad de Guayaquil, a través del Decanato, la Coordinación académica y la Gestión de formación de posgrado, presenta el programa de los talleres de: “FORMACION DEL DOCENTE PARA EL BIENESTAR UNIVERSITARIO”.

Cuando un docente acepta la misión de educar, orientar, acompañar a sus estudiantes, asume un encargo social que tiene que ver con la formación integral de los jóvenes, por lo que la preparación constante del docente es un compromiso. Los talleres que se proponen, abordarán temas que tienen que ver con las tareas sustantivas en la Educación Superior, están dirigidos a los docentes de la facultad de Ciencias Psicológicas, y se llevarán a cabo en el auditorio.

**Objetivo de los talleres:** Contribuir a la formación del docente, desde las tareas sustantivas de la educación superior, para el Bienestar Universitario.

#### **Justificación:**

La formación del docente universitario no solo va en dirección de incrementar la asimilación de metodologías que involucren la construcción y crítica de conocimientos científicos y profesionales, sino que debe ser orientada hacia la incorporación de estrategias y métodos que tributen a mejorar las condiciones y estilos de aprendizaje que contribuyan al Bienestar Universitario desde todas sus

áreas y procesos.

La demanda de capacitaciones y cursos dirigidos a mejoras profesionales y técnicas para cumplir requisitos que tributen a una categorización superior, se prioriza por sobre otros aspectos y relega muchas veces la participación de docentes en programas de valores, identidad y convivencia universitaria, actividades sociales e institucionales.

Se hace necesario replantear una formación más integral, incluyendo contenidos educativos que promuevan nuevos estilos de comunicación y actuación de los docentes con sus pares y estudiantes, en el que se integre al profesor especialmente en la generación de propuestas y soluciones para un Bienestar Universitario con respeto y cuidado de nuestra cultura y valores.

### **Modalidad**

Semi presencial, con actividades autónomas: 60 horas

Tres talleres, uno por semana.

Cada taller tiene 20 horas académicas de formación.

### **Lugar y cronograma**

Lugar: Auditorio de la Facultad de Psicología

Fechas: Por confirmar

Horario: 17h30 – 22h30

**Supervisión:** Decanato, Coordinación académica y Gestión de formación de Posgrado

**Facilitador:** Psic. Heriberto Luna Alvarez, Mgs.

**Participantes:** 50 docentes de la Facultad de Ciencias Psicológicas

**Recursos Materiales:** Espacio con mesas y sillas para 50 personas, hojas papel bond para trabajar (4 por persona), proyector.

**Contenido de los talleres:**

Taller 1:

- El profesor y su Encargo Social en la Universidad.
- Las tareas sustantivas en la Educación Superior: La formación, la investigación, y la vinculación con la comunidad.

Taller 2:

- El Bienestar Universitario, cultura y valores
- El contenido educativo del bienestar universitario

Taller 3:

- Rol del profesor en el bienestar universitario.
- El docente, las tareas sustantivas y el bienestar universitario.

**Producto final:** Elaboración de un ensayo acerca de los temas tratados.

Elaborado y Solicitado por: Psic. Heriberto Luna Alvarez, Msc.

Fecha: 8 de agosto de 2017

## **Anexo 9. Comunicación a Expertos**

Estimado(a) profesor:

Se invita a participar en la valoración de una investigación que se realiza en la Universidad de Guayaquil, como parte de la formación doctoral del autor, en la cual se propone un sistema de formación docente para el bienestar universitario dirigido a los docentes de la carrera de Psicología.

Para la concreción de tal propósito, se solicita que usted apruebe su conformidad para ofrecer sus criterios en calidad de experto y poder valorar el sistema de formación docente para el bienestar universitario que se propone.

Marque con una (X)

SI -----

NO -----

Si su respuesta es positiva, favor llenar los siguientes datos:

Graduado de: \_\_\_\_\_

Categoría académica y/o científica: \_\_\_\_\_

Categoría docente: \_\_\_\_\_

Años de experiencia en la docencia: \_\_\_\_\_

Email:

Muchas Gracias

## Anexo 10. Encuesta para validar competencia de expertos

Conteste las siguientes preguntas señalando con una “X” dentro del cuadro que corresponda.

|                                                                     | Más de 10 | de 5 a 10 | Menor a 5 |
|---------------------------------------------------------------------|-----------|-----------|-----------|
| Kc-1. Cuántos años de experiencia tiene como docente universitario? |           |           |           |

|                                                  | Post-doctoral | Doctor (PhD) | Master (MSc.) |
|--------------------------------------------------|---------------|--------------|---------------|
| Kc2.Cuál es su categoría científica o académica? |               |              |               |

|                                                                                                | Internacionales | Nacionales | A nivel institucional |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|------------|-----------------------|
| Kc-3. Ha participado en eventos científicos acerca de la formación de docentes universitarios? |                 |            |                       |

|                                                                                   | Libros | Artículos | Ensayos |
|-----------------------------------------------------------------------------------|--------|-----------|---------|
| Kc-4. Ha consultado publicaciones científicas acerca del Bienestar universitario? |        |           |         |

|                                                                                                         | Si | Quizás | No |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|--------|----|
| Kc-5. Considera usted que el docente debe formarse en aspectos relacionados al bienestar universitario? |    |        |    |

|                                                                                                                                                                       | En los últimos 5 años | De 5 a 10 años | Más de 10 años |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|----------------|----------------|
| Kc-6. Tiene publicaciones científicas acerca de formación del docente en procesos sustantivos universitarios (docencia, investigación y vinculación con la sociedad)? |                       |                |                |

|                                                                                                                                                                               | Alto | Medio | Bajo |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|-------|------|
| Ka-1. Cómo usted valora su conocimiento sobre lo relacionado al Bienestar Universitario?                                                                                      |      |       |      |
| Ka-2. Domina usted lo concerniente al contenido educativo como una dimensión en la formación del docente universitario?                                                       |      |       |      |
| Ka-3. Cómo considera usted su preparación para integrar el contenido educativo en los procesos sustantivos universitarios?                                                    |      |       |      |
| Ka-4. Qué preparación tiene sobre: La instrucción y la educación del contenido de las asignaturas que usted maneja como profesor en la universidad?                           |      |       |      |
| Ka-5. Conoce la integración de la docencia, la investigación y la vinculación con la sociedad en el contenido de la materia que usted enseña?                                 |      |       |      |
| Ka-6. Cómo usted evalúa sus conocimientos acerca de aspectos como: solidaridad, empatía, participación comunitaria, humanismo, formación integral, y bienestar universitario? |      |       |      |

Para obtener Kc se usaron las primeras seis preguntas, y para Ka las restantes. La primera opción de la izquierda se le asignó un puntaje de 10, la segunda 7, la tercera 4, y cero cuando no se marca alguna opción.



### **Anexo 11. Cálculo del Coeficiente de competencia de los expertos K**

La competencia de un experto se puede medir a partir de obtener el coeficiente k, que se calcula mediante la fórmula siguiente:

$$K = \frac{1}{2} (Kc + Ka)$$

Kc (coeficiente de conocimiento) se refiere a lo que el experto conoce sobre la temática que se aborda, y se calcula mediante el promedio de los valores dados a preguntas realizadas al candidato a experto, con el siguiente puntaje:

1,0 representa un grado alto

0,7 representa un grado medio

0,4 representa un grado bajo

0,0 representa desconocimiento

En nuestra investigación, se hicieron las preguntas solicitando al experto que pusiera el valor más cercano a su conocimiento del tema abordado. El valor más alto se lo ubicó en el extremo izquierdo de las opciones, y el menor valor en el extremo derecho.

Ka (coeficiente de argumentación) se determina del promedio de los valores obtenidos desde las preguntas de argumentación acerca de la adquisición de sus conocimientos. Para este coeficiente, se utilizó el mismo esquema de valores utilizado para Kc.

De acuerdo a esto, las matrices de expertos con los valores obtenidos para Kc y Ka, son las siguientes:

| Experto | Kc-1 | Kc-2 | Kc-3 | Kc-4 | Kc-5 | Kc-6 | <b>Kc</b> |
|---------|------|------|------|------|------|------|-----------|
| 1       | 1    | 0,7  | 1    | 0,7  | 1    | 1    | 0,900     |
| 2       | 1    | 1    | 1    | 1    | 1    | 1    | 1,000     |
| 3       | 1    | 0,7  | 1    | 1    | 1    | 1    | 0,950     |
| 4       | 1    | 0,7  | 1    | 1    | 1    | 0,7  | 0,900     |
| 5       | 1    | 0,7  | 1    | 1    | 1    | 1    | 0,950     |
| 6       | 0,7  | 0,7  | 0,7  | 1    | 1    | 1    | 0,850     |
| 7       | 1    | 0,4  | 1    | 1    | 1    | 1    | 0,900     |
| 8       | 1    | 0,7  | 1    | 0,7  | 1    | 1    | 0,900     |
| 9       | 0,7  | 0,7  | 1    | 0,7  | 1    | 1    | 0,850     |
| 10      | 1    | 1    | 1    | 1    | 1    | 1    | 1,000     |
| 11      | 1    | 0,7  | 1    | 1    | 1    | 1    | 0,950     |
| 12      | 1    | 0,7  | 1    | 1    | 1    | 1    | 0,950     |
| 13      | 1    | 1    | 1    | 1    | 1    | 1    | 1,000     |
| 14      | 1    | 0,4  | 1    | 1    | 1    | 1    | 0,900     |
| 15      | 1    | 0,7  | 1    | 1    | 1    | 1    | 0,950     |
| 16      | 1    | 1    | 1    | 1    | 1    | 1    | 1,000     |
| 17      | 0,7  | 0,7  | 1    | 0,7  | 1    | 1    | 0,850     |
| 18      | 1    | 1    | 1    | 1    | 1    | 0,7  | 0,950     |

| Experto | Ka-1 | Ka-2 | Ka-3  | Ka-41 | Ka-5  | Ka-6  | <b>Ka</b> |
|---------|------|------|-------|-------|-------|-------|-----------|
| 1       | 0,2  | 0,5  | 0,05  | 0,05  | 0,035 | 0,05  | 0,885     |
| 2       | 0,3  | 0,5  | 0,05  | 0,05  | 0,02  | 0,05  | 0,970     |
| 3       | 0,3  | 0,5  | 0,05  | 0,05  | 0,05  | 0,05  | 1,000     |
| 4       | 0,3  | 0,4  | 0,035 | 0,05  | 0,05  | 0,05  | 0,885     |
| 5       | 0,3  | 0,5  | 0,05  | 0,05  | 0,05  | 0,05  | 1,000     |
| 6       | 0,2  | 0,5  | 0,05  | 0,05  | 0,05  | 0,05  | 0,900     |
| 7       | 0,3  | 0,5  | 0,05  | 0,05  | 0,035 | 0,035 | 0,970     |
| 8       | 0,2  | 0,5  | 0,05  | 0,035 | 0,035 | 0,05  | 0,870     |
| 9       | 0,2  | 0,5  | 0,05  | 0,05  | 0,035 | 0,05  | 0,885     |
| 10      | 0,3  | 0,5  | 0,05  | 0,05  | 0,02  | 0,05  | 0,970     |
| 11      | 0,3  | 0,5  | 0,05  | 0,05  | 0,05  | 0,05  | 1,000     |
| 12      | 0,3  | 0,5  | 0,05  | 0,05  | 0,05  | 0,05  | 1,000     |
| 13      | 0,3  | 0,5  | 0,05  | 0,05  | 0,05  | 0,035 | 0,985     |
| 14      | 0,3  | 0,4  | 0,035 | 0,05  | 0,035 | 0,035 | 0,855     |
| 15      | 0,3  | 0,5  | 0,05  | 0,05  | 0,05  | 0,05  | 1,000     |
| 16      | 0,3  | 0,5  | 0,05  | 0,05  | 0,035 | 0,05  | 0,985     |
| 17      | 0,2  | 0,5  | 0,05  | 0,05  | 0,05  | 0,05  | 0,900     |
| 18      | 0,3  | 0,4  | 0,035 | 0,05  | 0,05  | 0,05  | 0,885     |

Con estos datos, se aplicó la fórmula para cada experto y se obtuvo el coeficiente de competencia, tal como se lo ve en el siguiente cuadro:

| Experto | Kc   | Ka    | K    |
|---------|------|-------|------|
| 1       | 0,90 | 0,885 | 0,89 |
| 2       | 1,00 | 0,970 | 0,99 |
| 3       | 0,95 | 1,000 | 0,98 |
| 4       | 0,90 | 0,885 | 0,89 |
| 5       | 0,95 | 1,000 | 0,98 |
| 6       | 0,85 | 0,900 | 0,88 |
| 7       | 0,90 | 0,970 | 0,94 |
| 8       | 0,90 | 0,870 | 0,89 |
| 9       | 0,85 | 0,885 | 0,87 |
| 10      | 1,00 | 0,970 | 0,99 |
| 11      | 0,95 | 1,000 | 0,98 |
| 12      | 0,95 | 1,000 | 0,98 |
| 13      | 1,00 | 0,985 | 0,99 |
| 14      | 0,90 | 0,855 | 0,88 |
| 15      | 0,95 | 1,000 | 0,98 |
| 16      | 1,00 | 0,985 | 0,99 |
| 17      | 0,85 | 0,900 | 0,88 |
| 18      | 0,95 | 0,885 | 0,92 |

Aquí se observa que **K** esta entre 0.8 y 1.0, lo que considera a los expertos con alto grado de competencia

## Anexo 12. Encuesta para obtener el criterio de expertos

|                                          |                                                                                                                                                                                           | I | PA | MA | BA | TA |
|------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|----|----|----|----|
| <b>Características del Sistema</b>       | Intencionado: se orienta intencionalmente a la formación del docente para el bienestar universitario                                                                                      |   |    |    |    |    |
|                                          | Contextualizado: considera las necesidades de formación del docente en su contexto.                                                                                                       |   |    |    |    |    |
|                                          | Flexible: el Sistema se adapta a las necesidades de formación del docente según las exigencias.                                                                                           |   |    |    |    |    |
|                                          | Integrador: articula formas simples y complejas de formación según las necesidades de los docentes y la institución.                                                                      |   |    |    |    |    |
|                                          | Participativo: facilita la participación activa e interacción de los docentes en su formación.                                                                                            |   |    |    |    |    |
| <b>Objetivo general del Sistema</b>      | La formación del docente para el bienestar universitario, con énfasis en el contenido educativo, en los procesos sustantivos de la universidad.                                           |   |    |    |    |    |
| <b>Niveles del Sistema</b>               | <b>Nivel Básico:</b> Los docentes pertenecen a este nivel, cuando el diagnóstico determina que no han recibido previa formación en el contenido educativo para el bienestar universitario |   |    |    |    |    |
|                                          | <b>Nivel Avanzado:</b> Los docentes pertenecen a este nivel, cuando el diagnóstico refleja una previa formación en el contenido educativo para el bienestar universitario.                |   |    |    |    |    |
| <b>Etapas de los niveles del Sistema</b> | Etapas de los niveles del Sistema                                                                                                                                                         |   |    |    |    |    |
|                                          | Etapas de los niveles del Sistema                                                                                                                                                         |   |    |    |    |    |
|                                          | Etapas de los niveles del Sistema                                                                                                                                                         |   |    |    |    |    |
|                                          | Etapas de los niveles del Sistema                                                                                                                                                         |   |    |    |    |    |
| <b>Etapas de los niveles del Sistema</b> | Etapas de los niveles del Sistema                                                                                                                                                         |   |    |    |    |    |
|                                          | Etapas de los niveles del Sistema                                                                                                                                                         |   |    |    |    |    |
|                                          | Etapas de los niveles del Sistema                                                                                                                                                         |   |    |    |    |    |
|                                          | Etapas de los niveles del Sistema                                                                                                                                                         |   |    |    |    |    |
|                                          | Etapas de los niveles del Sistema                                                                                                                                                         |   |    |    |    |    |
|                                          | Etapas de los niveles del Sistema                                                                                                                                                         |   |    |    |    |    |
|                                          | Etapas de los niveles del Sistema                                                                                                                                                         |   |    |    |    |    |
| <b>Etapas de los niveles del Sistema</b> | Etapas de los niveles del Sistema                                                                                                                                                         |   |    |    |    |    |
|                                          | Etapas de los niveles del Sistema                                                                                                                                                         |   |    |    |    |    |
|                                          | Etapas de los niveles del Sistema                                                                                                                                                         |   |    |    |    |    |
|                                          | Etapas de los niveles del Sistema                                                                                                                                                         |   |    |    |    |    |
|                                          | Etapas de los niveles del Sistema                                                                                                                                                         |   |    |    |    |    |
|                                          | Etapas de los niveles del Sistema                                                                                                                                                         |   |    |    |    |    |
|                                          | Etapas de los niveles del Sistema                                                                                                                                                         |   |    |    |    |    |

Nota: Considere que usamos las siguientes abreviaturas: I=Inadecuado; PA=Poco adecuado; MA=Medianamente adecuado; BA=Bastante adecuado; y TA=Totalmente adecuado.

|                        |                                                                                                                                                                                                              | I | PA | MA | BA | TA |
|------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|----|----|----|----|
| Etapa 2: Planificación | <b>Objetivo de etapa 2:</b> Planificación del proceso de formación con contenido educativo para la formación del docente para el bienestar universitario y sus vías de ejecución.                            |   |    |    |    |    |
|                        | <b>Acciones de la etapa 2</b>                                                                                                                                                                                |   |    |    |    |    |
|                        | <u>Acción 2.1:</u> Definir el contenido educativo desde la instrucción en sus actividades como docente en los procesos sustantivos universitarios.                                                           |   |    |    |    |    |
|                        | <u>Acción 2.2:</u> Elaborar el programa de las vías de formación del docente para el bienestar universitario con énfasis en el contenido educativo, determinando las condiciones y recursos que intervienen. |   |    |    |    |    |
|                        | <u>Acción 2.3:</u> Coordinar con las instancias pertinentes (Decanatos, Postgrado, entre otros) la realización de este sistema y sus vías de formación.                                                      |   |    |    |    |    |
|                        | <u>Acción 2.4:</u> Diseñar la evaluación de cada una de las alternativas formativas que se realicen.                                                                                                         |   |    |    |    |    |
| Etapa 3: Ejecución     | <b>Objetivo de etapa 3:</b> Implementar las vías de formación seleccionada para la formación del docente en el contenido educativo para el bienestar universitario                                           |   |    |    |    |    |
|                        | <b>Acciones de la etapa 3</b>                                                                                                                                                                                |   |    |    |    |    |
|                        | <u>Acción 3.1:</u> Socializar el programa de los talleres y proyectos integradores a los docentes de la universidad.                                                                                         |   |    |    |    |    |
|                        | <u>Acción 3.2:</u> Garantizar la infraestructura, recursos, y bibliografía para la realización de las alternativas formativas que se diseñen.                                                                |   |    |    |    |    |
|                        | <u>Acción 3.3:</u> Aplicar las formas de implementación que se utilizaran para la formación de los docentes.                                                                                                 |   |    |    |    |    |
|                        | <u>Acción 3.4:</u> Analizar los resultados de cada forma de implementación del sistema de formación de los docentes.                                                                                         |   |    |    |    |    |
|                        | <u>Acción 3.5:</u> Registrar los aspectos teóricos y prácticos debatidos que constituyen la base de los conocimientos para el perfeccionamiento de la formación del docente para bienestar universitario.    |   |    |    |    |    |

Nota: Considere que usamos las siguientes abreviaturas: I=Inadecuado; PA=Poco adecuado; MA=Medianamente adecuado; BA=Bastante adecuado; y TA=Totalmente adecuado.

|                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                | I | PA | MA | BA | TA |
|------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|----|----|----|----|
| <b>Etapas 4: Evaluación</b>                          | <b>Objetivo de etapa 4:</b> Evaluar el sistema de acuerdo a sus objetivos que lo regulan y su mejora, de manera sistemática y participativa, que demuestre la formación obtenida por los docentes para el bienestar universitario.                                                             |   |    |    |    |    |
|                                                      | <b>Acciones de la etapa 4</b>                                                                                                                                                                                                                                                                  |   |    |    |    |    |
|                                                      | <u>Acción 1:</u> Valorar el cumplimiento de los objetivos de cada etapa y del sistema en su totalidad                                                                                                                                                                                          |   |    |    |    |    |
|                                                      | <u>Acción 2:</u> Realizar la auto-evaluación de cada participante y determinar los criterios de evaluación colectiva de los docentes en formación                                                                                                                                              |   |    |    |    |    |
|                                                      | <u>Acción 3:</u> Determinar las principales fortalezas y debilidades encontradas en la aplicación del sistema.                                                                                                                                                                                 |   |    |    |    |    |
|                                                      | <u>Acción 4:</u> Sistematizar las opiniones y actuaciones de los docentes en formación que permitan recoger la satisfacción de ellos sobre la formación recibida.                                                                                                                              |   |    |    |    |    |
|                                                      | <u>Acción 5:</u> Proponer y socializar un plan de mejora para el perfeccionamiento del sistema y su aplicación en un nuevo contexto                                                                                                                                                            |   |    |    |    |    |
| <b>Vías de formación para implementar el sistema</b> | Se caracterizan por estar interrelacionadas entre sí, fomentaran en los docentes en formación diferentes concepciones teóricas y prácticas con vista a prepararlos desde sus actividades a contribuir al BU, de acuerdo a los niveles en que se desarrolle la formación del docente, mediante: |   |    |    |    |    |
|                                                      | <b>Talleres</b> (de contenido educativo para el bienestar universitario)                                                                                                                                                                                                                       |   |    |    |    |    |
|                                                      | <b>Proyectos integradores</b> (de los procesos sustantivos para el bienestar universitario)                                                                                                                                                                                                    |   |    |    |    |    |

Nota: Considere que usamos las siguientes abreviaturas: I=Inadecuado; PA=Poco adecuado; MA=Medianamente adecuado; BA=Bastante adecuado; y TA=Totalmente adecuado.

### Anexo 13. Gráficos de barras de frecuencias observadas de la validación mediante el Criterio de expertos.

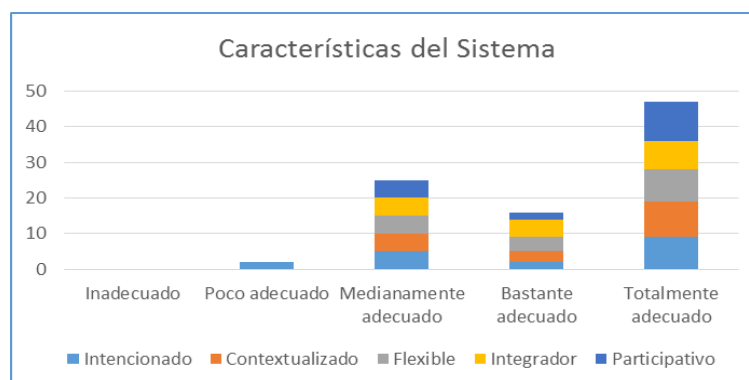


Gráfico 13.1. Criterio acerca de las características del sistema

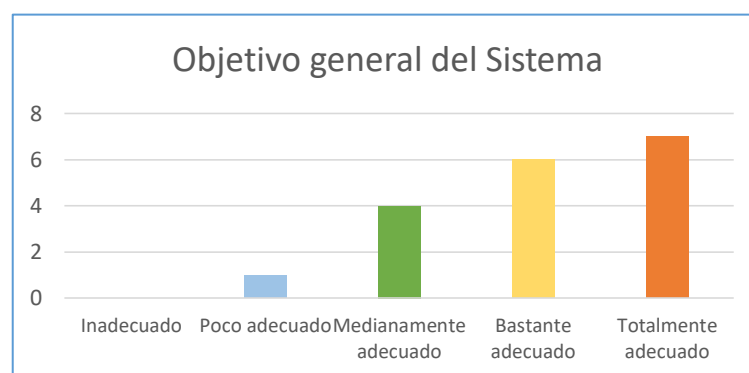


Gráfico 13.2. Criterio acerca del objetivo general del Sistema

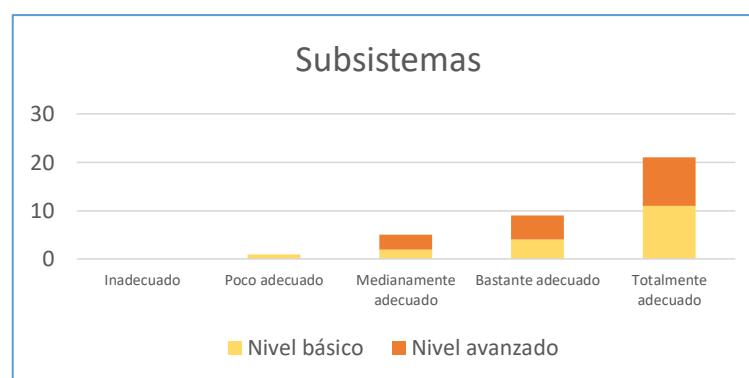


Gráfico 13.3. Criterio acerca de los subsistemas

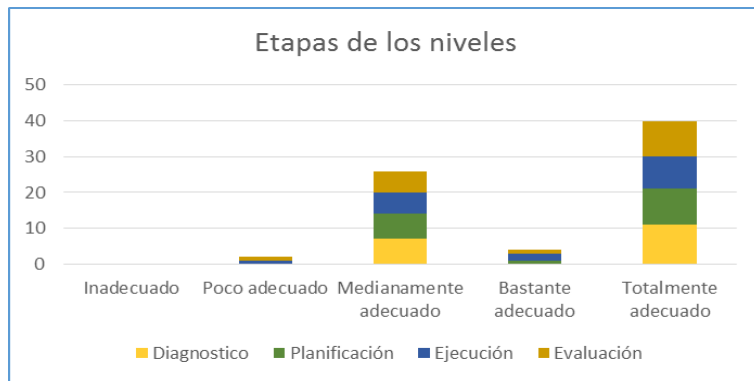


Gráfico 13.4. Criterio acerca de las etapas de los subsistemas o niveles del Sistema



Gráfico 13.5. Criterio acerca de objetivo y acciones de cada etapa de los subsistemas o niveles del Sistema

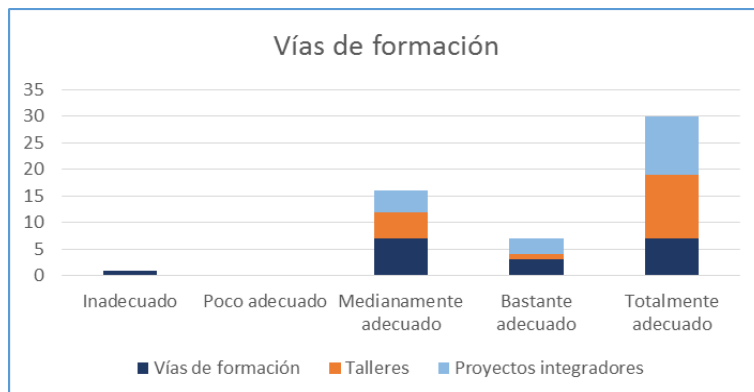


Gráfico 13.6. Criterio acerca de las vías de formación del Sistema



#### Anexo 14. Tablas de valores para Criterio de expertos

| Título                       | Subtítulo                    | I | PA | MA | BA | TA |
|------------------------------|------------------------------|---|----|----|----|----|
| Características del Sistema  | Intencionado                 |   | 2  | 5  | 2  | 9  |
| Características del Sistema  | Contextualizado              |   |    | 5  | 3  | 10 |
| Características del Sistema  | Flexible                     |   |    | 5  | 4  | 9  |
| Características del Sistema  | Integrador                   |   |    | 5  | 5  | 8  |
| Características del Sistema  | Participativo                |   |    | 5  | 2  | 11 |
| Objetivo General del sistema | Objetivo General del sistema |   | 1  | 4  | 6  | 7  |
| Subsistemas                  | Básico                       |   | 1  | 2  | 4  | 11 |
| Subsistemas                  | Avanzado                     |   |    | 3  | 5  | 10 |
| Etapas de los subsistemas    | Diagnostico                  |   |    | 7  |    | 11 |
| Etapas de los subsistemas    | Planificación                |   |    | 7  | 1  | 10 |
| Etapas de los subsistemas    | Ejecución                    |   | 1  | 6  | 2  | 9  |
| Etapas de los subsistemas    | Evaluación                   |   | 1  | 6  | 1  | 10 |
| Etapa 1                      | Objetivo etapa1              |   | 1  | 3  | 1  | 13 |
| Etapa 1                      | Accion1.1                    | 1 | 1  | 2  | 5  | 9  |
| Etapa 1                      | Accion1.2                    | 1 | 1  | 3  | 1  | 12 |
| Etapa 1                      | Accion1.3                    |   | 1  | 2  | 3  | 12 |
| Etapa 1                      | Accion1.4                    |   | 1  | 2  | 2  | 13 |
| Etapa 2                      | Objetivo etapa2              |   |    | 5  | 3  | 10 |
| Etapa 2                      | Accion2.1                    |   | 1  | 3  | 4  | 10 |
| Etapa 2                      | Accion2.2                    |   |    | 3  | 3  | 12 |
| Etapa 2                      | Accion2.3                    |   |    | 3  | 1  | 14 |
| Etapa 2                      | Accion2.4                    |   |    | 3  | 4  | 11 |
| Etapa 3                      | Objetivo etapa3              |   |    | 3  | 3  | 12 |
| Etapa 3                      | Accion3.1                    |   |    | 3  | 2  | 13 |
| Etapa 3                      | Accion3.2                    | 1 |    | 2  | 3  | 12 |
| Etapa 3                      | Accion3.3                    |   | 1  | 1  | 3  | 13 |
| Etapa 3                      | Accion3.4                    |   |    | 2  | 2  | 14 |
| Etapa 3                      | Accion3.5                    |   |    | 3  | 3  | 12 |
| Etapa 4                      | Objetivo etapa4              |   | 1  | 3  | 2  | 12 |
| Etapa 4                      | Accion4.1                    |   |    | 2  |    | 16 |
| Etapa 4                      | Accion4.2                    |   |    | 4  | 1  | 13 |
| Etapa 4                      | Accion4.3                    |   |    | 2  |    | 16 |
| Etapa 4                      | Accion4.4                    |   |    | 3  |    | 15 |
| Etapa 4                      | Accion4.5                    | 1 |    | 3  | 2  | 12 |
| Vías de formación            | Vías de formación            | 1 |    | 7  | 3  | 7  |
| Vías de formación            | Talleres                     |   |    | 5  | 1  | 12 |
| Vías de formación            | Proyecto                     |   |    | 4  | 3  | 11 |

Tabla 14.1. Tabla de frecuencias observadas

A partir de la tabla anterior, se construye la tabla de frecuencias acumuladas.

| Título                       | Subtítulo                    | I | PA | MA | BA | TA |
|------------------------------|------------------------------|---|----|----|----|----|
| Características del Sistema  | Intencionado                 | 0 | 2  | 7  | 9  | 18 |
| Características del Sistema  | Contextualizado              | 0 | 0  | 5  | 8  | 18 |
| Características del Sistema  | Flexible                     | 0 | 0  | 5  | 9  | 18 |
| Características del Sistema  | Integrador                   | 0 | 0  | 5  | 10 | 18 |
| Características del Sistema  | Participativo                | 0 | 0  | 5  | 7  | 18 |
| Objetivo General del sistema | Objetivo General del sistema | 0 | 1  | 5  | 11 | 18 |
| Subsistemas                  | Básico                       | 0 | 1  | 3  | 7  | 18 |
| Subsistemas                  | Avanzado                     | 0 | 0  | 3  | 8  | 18 |
| Etapas de los subsistemas    | Diagnostico                  | 0 | 0  | 7  | 7  | 18 |
| Etapas de los subsistemas    | Planificación                | 0 | 0  | 7  | 8  | 18 |
| Etapas de los subsistemas    | Ejecución                    | 0 | 1  | 7  | 9  | 18 |
| Etapas de los subsistemas    | Evaluación                   | 0 | 1  | 7  | 8  | 18 |
| Etapa 1                      | Objetivo etapa1              | 0 | 1  | 4  | 5  | 18 |
| Etapa 1                      | Accion1.1                    | 1 | 2  | 4  | 9  | 18 |
| Etapa 1                      | Accion1.2                    | 1 | 2  | 5  | 6  | 18 |
| Etapa 1                      | Accion1.3                    | 0 | 1  | 3  | 6  | 18 |
| Etapa 1                      | Accion1.4                    | 0 | 1  | 3  | 5  | 18 |
| Etapa 2                      | Objetivo etapa2              | 0 | 0  | 5  | 8  | 18 |
| Etapa 2                      | Accion2.1                    | 0 | 1  | 4  | 8  | 18 |
| Etapa 2                      | Accion2.2                    | 0 | 0  | 3  | 6  | 18 |
| Etapa 2                      | Accion2.3                    | 0 | 0  | 3  | 4  | 18 |
| Etapa 2                      | Accion2.4                    | 0 | 0  | 3  | 7  | 18 |
| Etapa 3                      | Objetivo etapa3              | 0 | 0  | 3  | 6  | 18 |
| Etapa 3                      | Accion3.1                    | 0 | 0  | 3  | 5  | 18 |
| Etapa 3                      | Accion3.2                    | 1 | 1  | 3  | 6  | 18 |
| Etapa 3                      | Accion3.3                    | 0 | 1  | 2  | 5  | 18 |
| Etapa 3                      | Accion3.4                    | 0 | 0  | 2  | 4  | 18 |
| Etapa 3                      | Accion3.5                    | 0 | 0  | 3  | 6  | 18 |
| Etapa 4                      | Objetivo etapa4              | 0 | 1  | 4  | 6  | 18 |
| Etapa 4                      | Accion4.1                    | 0 | 0  | 2  | 2  | 18 |
| Etapa 4                      | Accion4.2                    | 0 | 0  | 4  | 5  | 18 |
| Etapa 4                      | Accion4.3                    | 0 | 0  | 2  | 2  | 18 |
| Etapa 4                      | Accion4.4                    | 0 | 0  | 3  | 3  | 18 |
| Etapa 4                      | Accion4.5                    | 1 | 1  | 4  | 6  | 18 |
| Vías de formación            | Vías de formación            | 1 | 1  | 8  | 11 | 18 |
| Vías de formación            | Talleres                     | 0 | 0  | 5  | 6  | 18 |
| Vías de formación            | Proyecto                     | 0 | 0  | 4  | 7  | 18 |

Tabla 14.2. Tabla de frecuencias acumuladas

Dividiendo cada valor de la tabla anterior para el número de expertos, obtenemos:

| Título                      | Subtítulo         | I     | PA    | MA    | BA    | TA    |
|-----------------------------|-------------------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Características del Sistema | Intencionado      | 0,000 | 0,111 | 0,389 | 0,500 | 1,000 |
| Características del Sistema | Contextualizado   | 0,000 | 0,000 | 0,278 | 0,444 | 1,000 |
| Características del Sistema | Flexible          | 0,000 | 0,000 | 0,278 | 0,500 | 1,000 |
| Características del Sistema | Integrador        | 0,000 | 0,000 | 0,278 | 0,556 | 1,000 |
| Características del Sistema | Participativo     | 0,000 | 0,000 | 0,278 | 0,389 | 1,000 |
| Objetivo General            | Objetivo General  | 0,000 | 0,056 | 0,278 | 0,611 | 1,000 |
| Subsistema                  | Básico            | 0,000 | 0,056 | 0,167 | 0,389 | 1,000 |
| Subsistema                  | Avanzado          | 0,000 | 0,000 | 0,167 | 0,444 | 1,000 |
| Etapas de los subsistemas   | Diagnostico       | 0,000 | 0,000 | 0,389 | 0,389 | 1,000 |
| Etapas de los subsistemas   | Planificación     | 0,000 | 0,000 | 0,389 | 0,444 | 1,000 |
| Etapas de los subsistemas   | Ejecución         | 0,000 | 0,056 | 0,389 | 0,500 | 1,000 |
| Etapas de los subsistemas   | Evaluación        | 0,000 | 0,056 | 0,389 | 0,444 | 1,000 |
| Etapa 1                     | Objetivo etapa1   | 0,000 | 0,056 | 0,222 | 0,278 | 1,000 |
| Etapa 1                     | Accion1.1         | 0,056 | 0,111 | 0,222 | 0,500 | 1,000 |
| Etapa 1                     | Accion1.2         | 0,056 | 0,111 | 0,278 | 0,333 | 1,000 |
| Etapa 1                     | Accion1.3         | 0,000 | 0,056 | 0,167 | 0,333 | 1,000 |
| Etapa 1                     | Accion1.4         | 0,000 | 0,056 | 0,167 | 0,278 | 1,000 |
| Etapa 2                     | Objetivo etapa2   | 0,000 | 0,000 | 0,278 | 0,444 | 1,000 |
| Etapa 2                     | Accion2.1         | 0,000 | 0,056 | 0,222 | 0,444 | 1,000 |
| Etapa 2                     | Accion2.2         | 0,000 | 0,000 | 0,167 | 0,333 | 1,000 |
| Etapa 2                     | Accion2.3         | 0,000 | 0,000 | 0,167 | 0,222 | 1,000 |
| Etapa 2                     | Accion2.4         | 0,000 | 0,000 | 0,167 | 0,389 | 1,000 |
| Etapa 3                     | Objetivo etapa3   | 0,000 | 0,000 | 0,167 | 0,333 | 1,000 |
| Etapa 3                     | Accion3.1         | 0,000 | 0,000 | 0,167 | 0,278 | 1,000 |
| Etapa 3                     | Accion3.2         | 0,056 | 0,056 | 0,167 | 0,333 | 1,000 |
| Etapa 3                     | Accion3.3         | 0,000 | 0,056 | 0,111 | 0,278 | 1,000 |
| Etapa 3                     | Accion3.4         | 0,000 | 0,000 | 0,111 | 0,222 | 1,000 |
| Etapa 3                     | Accion3.5         | 0,000 | 0,000 | 0,167 | 0,333 | 1,000 |
| Etapa 4                     | Objetivo etapa4   | 0,000 | 0,056 | 0,222 | 0,333 | 1,000 |
| Etapa 4                     | Accion4.1         | 0,000 | 0,000 | 0,111 | 0,111 | 1,000 |
| Etapa 4                     | Accion4.2         | 0,000 | 0,000 | 0,222 | 0,278 | 1,000 |
| Etapa 4                     | Accion4.3         | 0,000 | 0,000 | 0,111 | 0,111 | 1,000 |
| Etapa 4                     | Accion4.4         | 0,000 | 0,000 | 0,167 | 0,167 | 1,000 |
| Etapa 4                     | Accion4.5         | 0,056 | 0,056 | 0,222 | 0,333 | 1,000 |
| Vías de formación           | Vías de formación | 0,056 | 0,056 | 0,444 | 0,611 | 1,000 |
| Vías de formación           | Talleres          | 0,000 | 0,000 | 0,278 | 0,333 | 1,000 |
| Vías de formación           | Proyecto          | 0,000 | 0,000 | 0,222 | 0,389 | 1,000 |

Tabla 14.3. Tabla de frecuencias relativas acumuladas

Se reemplaza por el valor de la inversa normal; y se añaden las columnas Suma, P y N-P

|                             |                  | I        | PA      | MA      | BA      | Suma     | P       | N-P    |
|-----------------------------|------------------|----------|---------|---------|---------|----------|---------|--------|
| Características del Sistema | Intencionado     | -3,090   | -1,221  | -0,282  | 0,000   | -4,593   | -1,148  | -0,136 |
|                             | Contextualizado  | -3,090   | -3,090  | -0,589  | -0,140  | -6,909   | -1,727  | 0,443  |
|                             | Flexible         | -3,090   | -3,090  | -0,589  | 0,000   | -6,769   | -1,692  | 0,408  |
|                             | Integrador       | -3,090   | -3,090  | -0,589  | 0,140   | -6,630   | -1,657  | 0,374  |
|                             | Participativo    | -3,090   | -3,090  | -0,589  | -0,282  | -7,052   | -1,763  | 0,479  |
| Objetivo general            | Objetivo general | -3,090   | -1,593  | -0,589  | 0,282   | -4,990   | -1,248  | -0,036 |
| Subsistema                  | Básico           | -3,090   | -1,593  | -0,967  | -0,282  | -5,933   | -1,483  | 0,199  |
| Subsistema                  | Avanzado         | -3,090   | -3,090  | -0,967  | -0,140  | -7,287   | -1,822  | 0,538  |
| Etapas de subsistemas       | Diagnostico      | -3,090   | -3,090  | -0,282  | -0,282  | -6,744   | -1,686  | 0,402  |
| Etapas de subsistemas       | Planificación    | -3,090   | -3,090  | -0,282  | -0,140  | -6,602   | -1,650  | 0,367  |
| Etapas de subsistemas       | Ejecución        | -3,090   | -1,593  | -0,282  | 0,000   | -4,965   | -1,241  | -0,043 |
| Etapas de subsistemas       | Evaluación       | -3,090   | -1,593  | -0,282  | -0,140  | -5,105   | -1,276  | -0,008 |
| Etapas de subsistemas       | Objetivo etapa1  | -3,090   | -1,593  | -0,765  | -0,589  | -6,037   | -1,509  | 0,225  |
| Etapas de subsistemas       | Accion1          | -1,593   | -1,221  | -0,765  | 0,000   | -3,579   | -0,895  | -0,389 |
| Etapas de subsistemas       | Accion2          | -1,593   | -1,221  | -0,589  | -0,431  | -3,834   | -0,959  | -0,325 |
| Etapas de subsistemas       | Accion3          | -3,090   | -1,593  | -0,967  | -0,431  | -6,081   | -1,520  | 0,236  |
| Etapas de subsistemas       | Accion4          | -3,090   | -1,593  | -0,967  | -0,589  | -6,240   | -1,560  | 0,276  |
| Etapas de subsistemas       | Objetivo etapa2  | -3,090   | -3,090  | -0,589  | -0,140  | -6,909   | -1,727  | 0,443  |
| Etapas de subsistemas       | Accion1          | -3,090   | -1,593  | -0,765  | -0,140  | -5,588   | -1,397  | 0,113  |
| Etapas de subsistemas       | Accion2          | -3,090   | -3,090  | -0,967  | -0,431  | -7,578   | -1,895  | 0,611  |
| Etapas de subsistemas       | Accion3          | -3,090   | -3,090  | -0,967  | -0,765  | -7,912   | -1,978  | 0,694  |
| Etapas de subsistemas       | Accion4          | -3,090   | -3,090  | -0,967  | -0,282  | -7,430   | -1,857  | 0,573  |
| Etapas de subsistemas       | Objetivo etapa3  | -3,090   | -3,090  | -0,967  | -0,431  | -7,578   | -1,895  | 0,611  |
| Etapas de subsistemas       | Accion1          | -3,090   | -3,090  | -0,967  | -0,589  | -7,737   | -1,934  | 0,650  |
| Etapas de subsistemas       | Accion2          | -1,593   | -1,593  | -0,967  | -0,431  | -4,585   | -1,146  | -0,138 |
| Etapas de subsistemas       | Accion3          | -3,090   | -1,593  | -1,221  | -0,589  | -6,493   | -1,623  | 0,339  |
| Etapas de subsistemas       | Accion4          | -3,090   | -3,090  | -1,221  | -0,765  | -8,165   | -2,041  | 0,757  |
| Etapas de subsistemas       | Accion5          | -3,090   | -3,090  | -0,967  | -0,431  | -7,578   | -1,895  | 0,611  |
| Etapas de subsistemas       | Objetivo etapa4  | -3,090   | -1,593  | -0,765  | -0,431  | -5,879   | -1,470  | 0,186  |
| Etapas de subsistemas       | Accion1          | -3,090   | -3,090  | -1,221  | -1,221  | -8,621   | -2,155  | 0,871  |
| Etapas de subsistemas       | Accion2          | -3,090   | -3,090  | -0,765  | -0,589  | -7,534   | -1,884  | 0,600  |
| Etapas de subsistemas       | Accion3          | -3,090   | -3,090  | -1,221  | -1,221  | -8,621   | -2,155  | 0,871  |
| Etapas de subsistemas       | Accion4          | -3,090   | -3,090  | -0,967  | -0,967  | -8,115   | -2,029  | 0,745  |
| Etapas de subsistemas       | Accion5          | -1,593   | -1,593  | -0,765  | -0,431  | -4,382   | -1,095  | -0,188 |
| Vías de formación           |                  | -1,593   | -1,593  | -0,140  | 0,282   | -3,044   | -0,761  | -0,523 |
| Vías de formación           | Talleres         | -3,090   | -3,090  | -0,589  | -0,431  | -7,200   | -1,800  | 0,516  |
| Vías de formación           | Proyecto         | -3,090   | -3,090  | -0,765  | -0,282  | -7,227   | -1,807  | 0,523  |
|                             |                  | -106,846 | -89,264 | -28,111 | -13,307 | -237,528 | -59,382 |        |

Tabla 14.4. Tabla de valores desde la Normal Inversa de z

Suma= sumatoria de los cuatro valores anteriores por fila;

P= promedio de cada fila

N= sumatoria de los valores de la columna “Suma”

Los puntos de corte dados por el promedio de cada columna de la tabla anterior son:

$$PC1= -2.25486$$

$$PC2= -2.41253$$

$$PC3= -0,76121$$

$$PC4= -0,36126$$

Estos puntos delimitaran los puntajes que obtenemos a continuación:

| Criterio                     |                 | N-P           | Resultado                |
|------------------------------|-----------------|---------------|--------------------------|
| Características del Sistema  | Intencionado    | -0,136        | Totalmente adecuado      |
|                              | Contextualizado | 0,443         | Totalmente adecuado      |
|                              | Flexible        | 0,408         | Totalmente adecuado      |
|                              | Integrador      | 0,374         | Totalmente adecuado      |
|                              | Participativo   | 0,479         | Totalmente adecuado      |
| Objetivo General del sistema |                 | -0,036        | Totalmente adecuado      |
| Subsistemas                  | Básico          | 0,199         | Totalmente adecuado      |
|                              | Avanzado        | 0,538         | Totalmente adecuado      |
| Etapas de los subsistemas    | Diagnostico     | 0,402         | Totalmente adecuado      |
|                              | Planificación   | 0,367         | Totalmente adecuado      |
|                              | Ejecución       | -0,043        | Totalmente adecuado      |
|                              | Evaluación      | -0,008        | Totalmente adecuado      |
|                              |                 |               |                          |
| Etapa 1                      | Objetivo etapa1 | 0,225         | Totalmente adecuado      |
|                              | Accion1         | <b>-0,389</b> | <b>Bastante Adecuado</b> |
|                              | Accion2         | -0,325        | Totalmente adecuado      |
|                              | Accion3         | 0,236         | Totalmente adecuado      |
|                              | Accion4         | 0,276         | Totalmente adecuado      |
| Etapa 2                      | Objetivo etapa2 | 0,443         | Totalmente adecuado      |
|                              | Accion1         | 0,113         | Totalmente adecuado      |
|                              | Accion2         | 0,611         | Totalmente adecuado      |
|                              | Accion3         | 0,694         | Totalmente adecuado      |
|                              | Accion4         | 0,573         | Totalmente adecuado      |

|                   |                 |               |                          |
|-------------------|-----------------|---------------|--------------------------|
| Etapa 3           | Objetivo etapa3 | 0,611         | Totalmente adecuado      |
|                   | Accion1         | 0,650         | Totalmente adecuado      |
|                   | Accion2         | -0,138        | Totalmente adecuado      |
|                   | Accion3         | 0,339         | Totalmente adecuado      |
|                   | Accion4         | 0,757         | Totalmente adecuado      |
|                   | Accion5         | 0,611         | Totalmente adecuado      |
| Etapa 4           | Objetivo etapa4 | 0,186         | Totalmente adecuado      |
|                   | Accion1         | 0,871         | Totalmente adecuado      |
|                   | Accion2         | 0,600         | Totalmente adecuado      |
|                   | Accion3         | 0,871         | Totalmente adecuado      |
|                   | Accion4         | 0,745         | Totalmente adecuado      |
|                   | Accion5         | -0,188        | Totalmente adecuado      |
| Vías de formación | Definición      | <b>-0,523</b> | <b>Bastante Adecuado</b> |
|                   | Talleres        | 0,516         | Totalmente adecuado      |
|                   | Proyectos       | 0,523         | Totalmente adecuado      |

Tabla 14.5. Tabla de resultado del Criterio de expertos

Para completar la tabla anterior, el resultado obtenido de N-P se compara con los puntos de corte según el siguiente criterio:

Si N-P es menor o igual a PC1 se considera Inadecuado

Si N-P está entre PC1 y PC2 se considera Poco Adecuado

Si N-P está entre PC2 y PC3 se considera Medianamente Adecuado

Si N-P está entre PC3 y PC4 se considera Bastante Adecuado

Si N-P es mayor a PC4 se considera Totalmente Adecuado

Se registra solo la “Acción 1 de la Etapa 1” y la “Definición de las vías de formación”, como “Bastante adecuados”, los demás elementos se valoran como “Totalmente adecuados”

## **Anexo 15. Encuesta para el diagnóstico inicial del Taller**

Estimado Profesor:

El presente cuestionario tiene como objetivo diagnosticar las necesidades de formación que tienen los docentes para contribuir al Bienestar Universitario desde los procesos sustantivos de la Educación Superior.

Sus valiosos comentarios al respecto, facilitaran el camino en la formación de los docentes en este pertinente y no tratado tema en los profesores universitarios.

1) Para usted, el Bienestar Universitario está presente o no en su actividad como profesor?

Si-----

No-----

Por qué?

2) Está el Bienestar Universitario en el imaginario de los profesores en su actividad formativa?

Si-----

No-----

Por qué?

3) Seleccione todos los que usted considere vinculados. El Bienestar Universitario usted lo concibe como una tema de la universidad relacionado con:

☐ Deporte

☐ Cultura

☐ Atención médica o psicológica

☐ Formación

☐ Investigación

☐ Vinculación con la Comunidad.

4) Los docentes son direccionadores del Bienestar Universitario.

Si-----

No-----

5) Qué acciones de carácter educativo debemos organizar para contribuir al Bienestar Universitario en los estudiantes?

A\_\_\_\_\_

B\_\_\_\_\_

C\_\_\_\_\_

D\_\_\_\_\_

6) Necesita el docente formación para el Bienestar Universitario?

SI-----

NO-----

Por qué?

7) De los temas que se presentan a continuación, marque con una cruz en los que considera que necesita el docente para contribuir a su formación profesional como docente universitario.



- A) Conceptualización del Bienestar Universitario\_\_\_\_\_
- B) El deber ser del Bienestar Universitario (Formación Integral, Calidad de vida, Espacios de reflexión desarrollo humano) \_\_\_\_\_
- C) Proceso de formación\_\_\_\_\_
- D) Proceso de Investigación\_\_\_\_\_
- E) Vínculo con la comunidad\_\_\_\_\_
- F) Integración de los procesos sustantivos.\_\_\_\_\_
- G) Otros\_\_\_\_\_

MUCHAS GRACIAS.

## Anexo 16. Fotos del taller



## **Anexo 17. Planteamiento del proyecto (Subsistema avanzado)**

- 1.- Introducción y planteamiento del subsistema avanzado (Día 1)
- 2.- Video y conceptos de repaso acerca de temas tratados en los talleres del subsistema básico. (Día 2, 3 y 4)
- 3.- Debate acerca de las tendencias y reflexiones al final de los talleres del subsistema Básico. (Día 4, 5 y 6).
- 4.- Publicación de video explicativo acerca de la metodología para elaborar un proyecto. (Día 7, 8 y 9)
- 5.- Publicación de documentos (Word y PowerPoint) para la elaboración de un proyecto (Día 10, 11 y 12)
- 6.- Envío de tarea: Proyecto (Día 13)
- 7.- Atención a consultas virtuales por chat público. (Día 14, 15, 16, 17, 18, 19 y 20)
- 8.- Recepción de propuestas de proyecto. (Día 21 y 22)
- 9.- Devolución por correcciones. (Día 23, 24 y 25)
- 10.- Atención a consultas virtuales por chat privado. (Día 25, 26 y 27)
- 11.- Recepción de propuestas corregidas. (Día 28, 29 y 30)

## **Anexo 18. Ejecución del proyecto (Subsistema avanzado)**

- 1.- Recepción de aviso de inicio de proyecto (Semana 1)
- 2.- Chat público (lunes y martes) dos horas diarias. (de la semana 1 a la 12)
- 3.- Chat privado (miércoles y jueves) dos horas diarias. (de la semana 1 a la 12)
- 4.- Documento en Word y video de Bienestar Universitario (Semana 1, día 1)
- 5.- Documento en Word y video de Didáctica de los procesos sustantivos (Semana 2, día 1)
- 6.- Autoevaluación del docente y evaluación del estudiante (Semana 2, día 2)
- 7.- Autoevaluación del docente y evaluación del estudiante (Semana 2, día 2)
- 8.- Recepción de avances (Semana 4, 8 y 12)
- 9.- Recepción y presentación de resultados del proyecto (Semana 15, días 1, 2, y 3)
- 10.- Devolución de resultados de evaluación de proyecto y recomendaciones (Semana 16).