

“LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y LAS COMPETENCIAS DEL DOCENTE UNIVERSITARIO EN EL PROCESO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES”.

Aportes para su discusión. Caso universidades angoleñas.



“A INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA NO ENSINO SUPERIOR E AS COMPETÊNCIAS DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO NO PROCESSO ACADÉMICO DOS ESTUDANTES”

Contribuições para discussão. Caso das universidades angolanas.

“ SCIENTIFIC RESEARCH IN HIGHER EDUCATION AND THE COMPETENCES OF THE UNIVERSITY TEACHER IN THE ACADEMIC PROCESS OF STUDIANTS”

Contributions for your discussion. Case of angolans universities.

Autor: Doctor, Arnaldo Puati Tomás PhD¹,

apt_organizacoes1@yahoo.com.br

RESUMEN

El artículo tiene como objetivo “promover la importancia de la investigación científica por parte del docente universitario en el proceso académico de los estudiantes, con el fin de contribuir en 2020 al perfeccionamiento de la labor profesional en las universidades angoleñas”. Para alcanzarlo se planteó un modelo metodológico “de carácter documental y bibliográfico encuadrado en el modelo fenomenológico”. La técnica de investigación aplicada en este estudio se corresponde con la triangulación de las teorías y el análisis descriptivo de la información de los planes de estudio. Finalmente, teniendo en cuenta que el estudiante debe de apropiarse de conocimientos, pero que estos no son herencia que se traspa de una persona a otra, si no que van construyendo paso a paso y cada vez con más sólidos y complejos argumentos, a ello se une que las habilidades cognitivas se evidencian y se operacionalizan en las acciones sociales en las universidades angoleñas.

Palabras clave: Investigación Científica, Educación Superior, Docente Universitario, Estudiantes, Universidades.

¹Doctor PhD Arnaldo Puati Tomás, estudiante Post-doctoral Program in Scientific Professional Competencies with Emphasis in Higher Education (2018), TECANA AMERICAN UNIVERSITY (TAU) USA.

RESUMO

O presente trabalho tem como objectivo geral promover a importância da investigação científica do professor universitário no processo académico dos estudantes, de forma a contribuir, em 2020, para o aprimoramento do trabalho profissional nas universidades angolanas.

Para alcançá-lo se abordou um modelo metodológico “de carácter documental e bibliográfico enquadrado no modelo fenomenológico”. A técnica de investigação aplicada neste estudo se corresponde com a triangulação das teorias e a análise descritiva da informação dos planos de estudo.

Finalmente, levando em conta que o aluno deve apropriar-se do conhecimento, mas que não são heranças transferidas de uma pessoa para outra, mas que estão construindo passo a passo e cada vez mais com argumentos mais sólidos e complexos, uma vez que habilidades cognitivas são evidenciadas e operacionalizadas em acções sociais nas universidades angolanas.

Palavras-chave: Investigação Científica, Ensino Superior, Docentes Universitários, Estudantes, Universidades.

ABSTRACT

The aim of the work is to promote the importance of scientific research on the part of the university professor in the academic process of the students, in order to contribute in 2020 to the improvement of professional work in the Angolan universities.

To achieve this, a methodological model “of documentary and bibliographic character framed in the phenomenological model” was proposed. The research technique applied in this study corresponds to the triangulation of theories and the descriptive analysis of the information in the curricula.

Finally, taking into account that the student must appropriate knowledge, but that these are not inheritance that is transferred from one person to another, but that they are building step by step and increasingly with more solid and complex arguments, it unites that cognitive skills are evidenced and operationalized in social actions in Angolan universities.

Key words: scientific research, Higher Education, University Teaching, students, universities.

INTRODUCCIÓN

En el presente artículo se hace evidente la *contribución del proceso de investigación* como punto de encuentro de los diferentes componentes de la investigación científica: la teoría, el método y la técnica, que aportan con sus respectivos contenidos para el conocimiento de la realidad, en perspectiva de su transformación en las universidades angoleñas. Respecto al método científico, éste es presentado en variados enfoques, orientados eventualmente a determinados campos del saber, pero muy pocos llegan al nivel operativo, quedando en el nivel de generalidad y orientativo, ya que existe una variada didáctica de los docentes.

Además, se evidencia *deficiencias notorias en el proceso de aprendizaje de los estudiantes*, debido a que no existe una guía didáctica que garantice el desarrollo de las competencias y aplicación de estrategias metodológicas que los motiven.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En este capítulo se presenta el planteamiento del estudio. Dentro se describe la realidad problemática, se formulan las interrogantes de la investigación, así como los objetivos. La justificación teórica y práctica es presentada junto con las limitaciones.

Al plantear el problema estamos a tomar cuenta sus elementos básicos, tales como la descripción, el análisis y la deliberación.

OBJETIVOS

Objetivo General

Promover la importancia de la investigación científica por parte del docente universitario en proceso académico de los estudiantes, con el fin de contribuir en 2020 con un aporte al perfeccionamiento de la labor profesional en las universidades angoleñas.

Objetivos Específicos

1. Revisar, a través de la literatura cuales los antecedentes de la investigación científica en la educación superior y las competencias del docente universitario en el proceso académico de los estudiantes en Angola y que darán embasamiento teórico a la pesquisa; 2. Aportar un perfil de competencias que definan los requerimientos necesarios para ejercer la función docente de educación superior; 3. Establecer las competencias docentes de los profesores de las Universidades angoleñas; 4. Determinar la relación existente entre las capacidades pedagógicas del docente en el aprendizaje de los estudiantes de las universidades angoleñas.

REVISIÓN TEÓRICA

En el capítulo se presenta el marco teórico incluyendo el marco referencial, antecedentes, y bases teóricas, bien como se analiza la importancia de la investigación científica por parte del docente universitario en el proceso académico de los estudiantes y se define las principales variables de investigación.

Breve historia de la educación en Angola (*Evolución y crecimiento de la enseñanza superior en Angola*).

La educación superior se llevó a cabo en Angola (entonces colonia portuguesa) sólo en 1962, con la creación de la Universidad de Estudios Generales de Angola. Con la proclamación de la independencia política de Angola, en 1975, se creó la Universidad de Angola (en 1976), manteniéndose una única institución de enseñanza superior de ámbito nacional. En el año 1985, la Universidad de Angola pasó a designarse Universidade Agostinho Neto, que se mantuvo hasta 2009 como única institución estatal de enseñanza superior en el país. En este año, la Universidade Agostinho Neto, (UAN) fue "partida" en 7 universidades de ámbito regional, manteniéndose la UAN a funcionar en Luanda y en la provincia de Bengo, mientras que las facultades, institutos y escuelas superiores ubicadas en las demás provincias pasaron a los demás seis nuevas universidades estatales, a saber: En el caso de la Universidade Lueji-a-Nkonde (Lunda-Norte, Lunda-Sul y Malanje); Huambo - Universidade José Eduardo dos Santos (Huambo, Bié y Moxico); Lubango - Universidade Mandume ya Ndemofayo (Huila, Cunene, Kuando-Kubango y Namibe); Uíge - Universidade Kimpa Vita (Uíge y Kuanza-Norte).

En este momento, hay registro de 7 universidades, 7 institutos superiores y 2 escuelas superiores estatales (estas últimas, también autónomas). La primera institución privada de enseñanza superior en Angola fue la Universidade Católica de Angola, creada en 1992 y con funcionamiento a partir de 1999. Se siguió una serie de otras instituciones privadas de enseñanza superior, habiendo a registrar en 2011 la existencia de 10 universidades privadas y 12 institutos superiores privados.

El perfil competencial del profesorado universitario en la actualidad

En la actualidad no solamente es necesario dar buenas clases, sino ofrecer al alumno un entorno de formación donde éste sea el protagonista del propio aprendizaje, siendo el papel del profesorado más de modelado y ayuda a este proceso, y su acción pertinente y significativa para el individuo y su entorno.

Por otro lado, González Soto & Sánchez Delgado (2005) proponen una docencia universitaria basada en los siguientes principios: Aprendizajes basados en el principio de actividad y participación; Aprendizajes basados en los principios de motivación y autoestima; Aprendizajes basados en el principio de aprendizajes significativos; Aprendizajes basados en el principio de la globalización; Aprendizajes basados en el principio de personalización; y Aprendizajes basados en el principio de interacción.

La definición del perfil competencial del profesorado universitario no puede separarse de las dos grandes funciones profesionales que debe asumir (docencia e investigación), ni de los escenarios donde las desarrollará (contexto social, contexto institucional y micro contexto o aula).

El aprendizaje continuo de los docentes nace y encuentra su significado en las universidades, donde se practican nuevos modelos de liderazgo cooperativo (Unesco, 2005).

Como afirma Zabalza (2009), combinar la tradición académica y las demandas del postmodernismo es difícil. Dinámicas contrapuestas conviven en las universidades como en cualquier otro espacio social. Aun con las perplejidades y las resistencias legítimas que cualquier cambio de rol conlleva, el desarrollo de la formación superior según el enfoque del aprendizaje y de la formación por competencias requiere un nuevo perfil de los docentes.

El docente investigador para un nuevo proceso de enseñanza aprendizaje

Las exigencias de la sociedad actual cuestionan el rol de las Instituciones de Educación Superior (IES), a las que les asigna la responsabilidad de propiciar espacios de aprendizaje, donde los estudiantes aprendan a aprender y a crear nuevos conocimientos. Salinas (2006, p. 1) sugiere que las IES se encuentran en transición, “los cambios en la producción, la tecnología, la información y la comercialización del conocimiento, demandan sistemas de enseñanza aprendizaje flexibles y accesibles, a los que pueda incorporarse cualquier ciudadano a lo largo de la vida”.

El proceso enseñanza aprendizaje en la formación de profesionales competentes es un proceso situado que hace parte y es producto de la propia actividad formativa, contexto y cultura en la que se desarrolla y utiliza. Una metodología basada en procesos de investigación es adecuada en el proceso enseñanza aprendizaje, pues busca combinar, a partir de la indagación, conocimientos, habilidades y actitudes en situaciones reales. La labor del docente investigador es la de orientador del proceso a partir del conocimiento y motivador en procura de hacer florecer la capacidad creadora e innovadora del futuro profesional.

Docente investigador y praxis pedagógica

En lo que toca al docente universitario que implementa la función investigativa en la formación de profesionales, su rol se encuentra en permanente construcción de saberes al interior de su actividad académica, en el aula o fuera de ella, en prácticas de indagación en diversos campos del conocimiento; espacios donde convergen una serie de significados, valores, actitudes, aptitudes y prácticas alrededor de un núcleo común: el currículo.

El saber pedagógico se presenta como una construcción propia dentro del sujeto que lleva a cabo como resultado de las interacciones entre sus disposiciones internas y el contexto cultural y social de manera activa y participativa, que le permite crear, organizar, interpretar y reestructurar el conocimiento con la experiencia, los saberes previos y la información que de diversas fuentes recibe.

Continuando con esta reflexión, la universidad presenta un problema referente al perfil pedagógico del estamento docente, con excepción en algunos casos del profesorado de las facultades de educación y aquellos profesionales de otras áreas del conocimiento, que interesados en mejorar su práctica y desempeño docente, se han formado en postgrados con énfasis en docencia universitaria y programas afines, los demás profesionales, que en las universidades ejercen la docencia, no tienen dentro de su componente la formación pedagógica que les permita un desempeño coherente como profesores, al respecto comenta Zuluaga (2003, p. 36).

Existe por otra parte, otro sujeto que también enseña y al que se le llama docente. Este sujeto de la enseñanza es reconocido como tal, no a partir del método de enseñanza, sino del saber que transmite; él puede ser profesor de matemáticas, profesor de física, profesor de filosofía, profesor de sociología, es decir, su estatuto como docente en la sociedad, se le reconoce desde otro saber que no es la pedagogía.

La calidad del docente investigador comprometido con la formación de profesionales universitarios se prueba en su capacidad para modificar sus paradigmas y dar apertura a los espacios de aprendizaje, pasando de su mono pedagogía a la práctica de pedagogías diferenciales; para ello, requiere ponerse al día en el significado actual de su labor.

El profesor universitario se desempeña desde un saber qué y un saber cómo, acciones que involucran, en el quehacer del maestro, su cerebro y su corazón.

Se comprende así que la preparación, formación y el manejo científico en el área del saber específico del docente universitario, obligatoriamente debe estar acompañado de práctica pedagógica, desarrollo de cultura y producción investigativa, que le permita elevar la calidad de su labor profesional, en relación directa con la calidad en su producción intelectual.

Funciones del desempeño docente

El análisis anterior nos sitúa en la necesidad de precisar, qué funciones debiera cumplir un proceso sistemático de evaluación del desempeño docente. Dentro de este orden de ideas, se sugiere que una adecuada evaluación del desempeño docente debe cumplir, por lo menos, las funciones siguientes:

1. Función de diagnóstico: La evaluación debe describir el desempeño docente del profesor en un período determinado y preciso, debe constituirse en síntesis de sus aciertos y desaciertos más resaltantes tal cual como se presentan en la realidad, de modo que le sirva a los directores, a los jefes de Departamentos y de las Cátedras correspondientes, y al mismo profesor evaluado, de guía para la derivación de acciones de capacidades y superación, tanto en lo profesional, como en la dimensión personal integral, de modo que contribuya a la superación de sus imperfecciones. *2. Función instructiva:* El proceso de evaluación en sí mismo, si es producto del desarrollo de un trabajo de investigación, debe producir una síntesis de los principales indicadores del desempeño docente de los educadores. Por lo tanto, las personas involucradas en dicho proceso se instruyen, aprenden del proceso de evaluación realizado, incorporan una nueva experiencia de aprendizaje como profesionales de la docencia y como personas. *3. Función educativa:* Cuando el proceso de evaluación del desempeño docente se ha desarrollado de modo adecuado; como consecuencia de este, el profesor percibe que existe una importante relación entre los resultados de la evaluación de su desempeño docente y las motivaciones y actitudes que él vive en sí mismo hacia su trabajo como educador. Por consiguiente, a partir del hecho de que el profesor conoce el cómo es

percibida su labor profesional por los directivos, colegas y alumnos, tiene la oportunidad de trazarse estrategias para erradicar las insuficiencias a él señaladas.

4. *Función desarrolladora*: Esta función de la evaluación del desempeño docente, se percibe como la de mayor importancia para los profesores evaluados. Esta función desarrolladora se cumple, cuando como resultado del proceso de evaluación del desempeño docente, se incrementa el proceso personal de madurez del evaluado; es decir, el docente se torna capaz de autoevaluar crítica y permanentemente su desempeño docente; y, en consecuencia, reduce el temor a sus propios errores y límites; si no, que aprende de ellos, y adquiere una nueva actitud que le ayudará a ser más consciente de su trabajo. En efecto, toma conciencia y comprende con más claridad de todo lo que no sabe y necesita conocer; y como resultado de este proceso de madurez personal, la necesidad de perfeccionamiento se convierte en su tarea existencial como profesional y como persona.

Fines de la evaluación del desempeño docente

En atención a este aspecto, existe consenso en considerar que la razón de ser de un proceso de evaluación del desempeño docente consiste en determinar las cualidades profesionales y personales, que facilitan el desarrollo de estrategias de formación adecuadas para el personal docente. Dentro de este marco de ideas, se puede señalar posibles metas de este tipo de evaluación del desempeño docente, dentro del sistema educativo; entre dichos fines figura el mejoramiento de la institución educativa y del proceso de enseñanza en el aula, cuando se logra integrar eficazmente la evaluación del desempeño docente con la mejora de la institución educativa, lo cual favorece una mayor eficacia en el crecimiento personal del educador y del rendimiento académico de los alumnos. Visto de esta forma, resulta especialmente adecuado, integrar la evaluación del desempeño docente y la mejora de la institución educativa en aquellos sistemas de educación que funcionan en torno a objetivos programados, de hecho, los docentes de la Universidad 11 de Noviembre deben conocer los objetivos y metas de la Institución Educativa.

Principios que orientan la evaluación del desempeño docente

El modelo de evaluación del desempeño docente está condicionado por las dimensiones de este, que se consideran como fundamentales para su formulación teórica; entre estos principios, se destacan los siguientes:

- Evaluación del desempeño docente basada en la capacidad de los profesores, en oposición a aquellos basados en el rendimiento.

Dentro de este orden de ideas, el fundamento esencial de la teoría de la evaluación del desempeño docente consiste en centrar el proceso de evaluación en la valoración de las capacidades profesionales de los docentes, que con más probabilidad pueden contribuir a favorecer un rendimiento eficaz ideal, y no se ocupa de señalar el rendimiento concreto en sí mismo.

Esta forma de concebir la evaluación del desempeño docente tiende a responsabilizar al profesor de las deficiencias que se presentan en el sistema educativo, sin evaluar ninguna otra dimensión; es decir, el educador resulta ser el único responsable de los resultados del proceso de enseñanza, lo cual sería una visión reduccionista del proceso educativo integral.

En lo esencial, se plantea la tesis de que la mejora del proceso educativo consiste en programar talleres de capacitación para el personal docente; se explica, que muchas políticas de Estado pretendan solucionar las fallas del sistema educativo a fuerza de talleres de capacitación y mejoramiento para el personal docente; sin tomar en cuenta las otras dimensiones personales de los educadores, ni de los múltiples factores que intervienen en el proceso educativo formal. Ahora bien, si las cosas no han salido bien en el sistema educativo, el "fraude" sería culpa solamente de los profesores.

Dentro de esta perspectiva, la evaluación del desempeño docente deja de traducirse en un juicio a favor o en contra de la actividad de los profesores; y se transforma en una evaluación formativa, que sería lo que se desea con la evaluación del desempeño docente de los profesores de la Universidad 11 de Noviembre, que indicaría las deficiencias y virtudes más resaltantes, cuya importancia influyan significativamente en el proceso educativo y tendrían que ser consideradas como elementos que deben ser fortalecidos, o erradicados, según sea el caso. De manera, que la evaluación del desempeño docente dejase de ser un juicio de la actividad de los profesores, para convertirse en un análisis de la realidad, con la finalidad de mejorar todo el proceso educativo.

Modelos del perfil ideal que influyen en la evaluación del desempeño docente

- Modelo centrado en el perfil ideal del profesor.

Este modelo consiste en realizar el proceso de evaluación del desempeño docente, de acuerdo con su grado de concordancia según un perfil ideal del docente previamente elaborado. Una vez elaborado el perfil del docente ideal, se aplican cuestionarios a la muestra de una población determinada de docentes, ya sea con la

finalidad de una autoevaluación de los profesores objetos de estudio; o se realiza una medición según la perspectiva de los alumnos, directivos, o cualquier otro grupo.

- *Modelo centrado en los resultados obtenidos.*

Este modelo del proceso de evaluación del desempeño docente se fundamenta en la evaluación de los profesores mediante la comprobación del cumplimiento de los objetivos de aprendizaje alcanzados por los alumnos. Este modelo de evaluación del desempeño docente, parte de un paradigma pragmático de pensamiento, que se presenta como una crítica a todo el sistema educativo y a todo lo que se hace dentro del mismo. Los representantes de este modelo pragmático de evaluación del desempeño docente sostienen que, para evaluar correctamente el desempeño de los profesores, lo importante no es describir lo que hacen los docentes, sino medir y describir lo que acontece en los alumnos como consecuencia de la actividad del educador.

- *Modelo centrado en el comportamiento del docente en el aula.*

Este modelo propone que la evaluación de la eficacia del desempeño docente se debe realizar describiendo e identificando aquellos indicadores de la actividad del profesor, que se consideren relacionados directamente con los logros de los alumnos. Se explica, que los indicadores del perfil del docente ideal que se evalúan son todos aquellos que se relacionan con la capacidad del profesor para crear un ambiente que favorezca el desarrollo del proceso de enseñanza en el aula.

Es por ello, que, desde este modelo de evaluación del desempeño docente, el educador se concibe como un "*dador de clase*"; por consiguiente, lo que importa es que domine un conjunto de estrategias didácticas, que respondan a un perfil ideal del docente de aula. Habida cuenta, el educador se evalúa desde su "*hacer*", sin tomar en cuenta su "*ser educador*".

-*Modelo de la práctica reflexiva.*

Este modelo de evaluación del desempeño docente propone el desarrollo de un proceso evaluativo, con la finalidad de mejorar al personal docentes de modo integral, y para medir y controlar por motivos de promoción o despidos. En efecto, este modelo de evaluación del desempeño docente se fundamenta en una concepción del proceso educativo como una secuencia de vivencias, con la finalidad de encontrar y resolver problemas. Durante este proceso de evaluación, las capacidades de los profesores se desarrollan continuamente en todas sus dimensiones y no solamente las cualidades profesionales, no obstante, a que se definen, se enfrentan y se resuelven problemas prácticos.

Sin duda, se trata de un proceso de evaluación del desempeño docente fundamentado en la reflexión sobre la acción. Evidentemente, requiere de una evaluación después del hecho, para indicar los éxitos, fracasos y encontrar nuevas alternativas que fortalezcan el éxito y erradiquen los fracasos.

Indicadores del desempeño docente

La evaluación del desempeño docente debe estar dirigida a las dimensiones de este, que tienen que ver con los roles propios de los educadores, entre las funciones de los docentes, se pueden señalar las siguientes:

- *Rol Facilitador*: Esta función del desempeño docente se considera como la capacidad para mediar en el desarrollo del proceso de enseñanza, entre los objetivos propuestos en los diferentes programas y el logro de estos en los alumnos. Toda forma de enseñanza esconde para el educador la pregunta: ¿Cómo pongo en movimiento el conocer pensante? Y tras toda medida educativa en el sentido estricto se esconde esta otra: ¿Cómo pongo en movimiento el querer y hacer pensante? (p. 45). Dicho de otro modo, la planificación es modo responsable de asumir la tarea educativa.

- *Rol Investigador*: La función de investigador es la fuente de la que debe nutrirse todo educador. En efecto, la investigación es una de las dimensiones fundamentales del desempeño docente, se define como un conjunto de indicadores de actitudes intelectuales, creativas, innovadoras, que fomentan el hábito vital y necesario de la investigación constante, como forma de ser y de hacer del educador. Este rol, muchas veces no es considerado como función a exigir al personal docente de las Universidades angoleñas.

Dimensiones del desempeño docente

En la presente investigación asumo que las áreas de desempeño docente tienen que ver con las siguientes dimensiones: *Estrategias didácticas, materiales didácticos, capacidades pedagógicas, responsabilidad en el desempeño de sus funciones.*

a. Estrategias didácticas: esfuerzo del profesor que manifiesta en la materia o área académica, en la preparación del curso y efectividad para que los estudiantes adquieran conocimientos, habilidades y actitudes relevantes. Las **estrategias didácticas** son procedimientos que el docente utiliza en el proceso de enseñanza de forma reflexiva y flexible para promover el desarrollo de capacidades y el logro de

aprendizajes en los estudiantes. Así mismo se define como los medios o recursos para prestar ayuda pedagógica a los estudiantes. La estrategia didáctica, (Torre, 2000) tiene como base a siguientes componentes: perspectiva teórica, finalidad o meta perseguida, carácter adaptativo, realidad contextual, personas implicadas, aspectos organizativos, funcionalidad y eficacia. La nueva concepción del currículum incluye a la evaluación como una pieza importante. Se evalúa, entre otros propósitos, para que el educando conozca los resultados y la orientación de su trabajo a fin de que sea reforzado en lo positivo y sean rectificadas las deficiencias. Asimismo, el docente evalúa para conocer los resultados de su labor, a efectos de introducir los reajustes que resulten aconsejables. En ambos casos es relevante el mecanismo de la retroalimentación que es inherente a la evaluación.

b. Materiales didácticos: Los medios y materiales didácticos tienen que ver con la capacidad que tiene el docente para transmitir sus conocimientos a los estudiantes, haciendo uso de diversos y adecuados medios y materiales educativos que estén acordes con el avance de la ciencia y la tecnología, y de esta forma lograr que el estudiante desarrolle sus capacidades y habilidades en forma integral.

c. Capacidades pedagógicas: (Rasgos Profesionales y Académicos): Atributos relacionados con el conocimiento que el docente tiene sobre la especialidad en su formación profesional, y la forma como transmite sus conocimientos y fomenta la participación de sus estudiantes, lo cual lo realiza con pertinencia, es decir, que existe correspondencia entre los fines de la formación profesional y los requerimientos de la sociedad, establecida de manera crítica y proactiva, atendiendo el contexto inmediato y a horizontes de referencia espacio temporales de largo alcance.

d. Responsabilidad en el desempeño de sus funciones: Atributos relacionados con la asistencia, puntualidad y cumplimiento de sus funciones.

Educación superior en la cuarta revolución industrial – Observatorio de Innovación Educativa

Los avances tecnológicos están superando nuestra capacidad para medir su eficacia en términos educativos. Modelos como *el aprendizaje lateral* y *el aprendizaje entre pares* tratan de cerrar la brecha al involucrar a más *stakeholders* (las partes interesadas) e incrementar sus interacciones durante el proceso de aprendizaje, pero la evidencia de su éxito es escasa o inclusive contraria al efecto deseado; *vivimos tiempos en que la educación y el aprendizaje están divergiendo siendo el uso de la tecnología uno de los factores más disruptivos* (Kao, 2018).

Las *oportunidades de aprendizaje* son cada vez mayores y diversas, mientras que las oportunidades de recibir una educación valiosa y acreditable se quedan rezagadas. Esta discrepancia nos invita a reflexionar: *¿qué es una escuela?, ¿quién es un profesor?, ¿cómo debe verse un ecosistema de aprendizaje?*

Aunado a lo anterior, la **brecha de habilidades** entre nuestras capacidades actuales y las capacidades que necesitamos para enfrentar la **cuarta revolución industrial (4RI)** influye en la dirección hacia donde la educación superior debe evolucionar. Se dice que los futuros profesionistas tendrán largas carreras dedicadas para desarrollarse hasta en 20 trabajos distintos. Frente a este escenario, Suzanne Fortier, presidenta de McGill University, planteó los siguientes retos que la educación superior debe atender:

- Preparar a los estudiantes para renovar sus habilidades cada 3 a 5 años.
- Preparar a los estudiantes para estar listos para el empleo (visión de corto plazo).
- Preparar a los estudiantes para estar listos para el futuro (visión a largo plazo).

Para enfrentar estos retos las estrategias que diseñen las universidades tendrán mayores posibilidades de éxito si se consideran múltiples *stakeholders*, entre ellos **estudiantes, profesores, padres de familia, investigadores, empresas y gobierno**. Entre estos *stakeholders* y las instituciones educativas se debe lograr la construcción de coaliciones que atiendan objetivos conjuntos (Ogan, 2018).

Los profesionales de la educación debemos cerrar esa brecha entre educación y aprendizaje para desarrollar las experiencias que los futuros profesionales necesitan. Debemos retar a nuestros estudiantes recordando que ellos pueden ser altamente resilientes y debemos hacerlo con humildad recordando que nos encontramos en una posición de privilegio frente a algunos de los retos que los estudiantes en el futuro enfrentarán. De nosotros depende crear los ambientes que brinden alegría y motivación para el aprendizaje.

Habilidades para desarrollar en los estudiantes

El presidente de una de las Ong más grandes del mundo dedicada a educar a los jóvenes sobre educación financiera, espíritu empresarial y preparación para la fuerza laboral Advani (2018) sugiere que los estudiantes que enfrentan la 4RI deben transformar su mentalidad hacia una más innovadora y emprendedora. Para esto los educadores debemos ayudar a los estudiantes a desarrollar las siguientes habilidades:

- **Liderazgo** para dar forma a su propio aprendizaje y carrera profesional.
- **Confianza** en su capacidad de aprender.
- **Resiliencia y autoeficacia** requeridos para una mentalidad innovadora.

El *liderazgo* que los jóvenes necesitarán es el carácter para desarrollarse de forma independiente a través de su larga y variada carrera profesional. En estas “largas carreras”, podrán fallar muchas veces en su camino, y deberán tener la **capacidad para recuperarse y renovarse**. En esa renovación, todo profesional deberá ser apto y capaz de tomar la rienda de su camino de aprendizaje.

Para el fortalecimiento de estas habilidades, se recomienda el desarrollo de *Comunidades de Innovación*, en un espíritu similar al de la triple hélice (*academia, sector privado y gobierno*), con una dirección a atender problemáticas focalizadas y locales. Entre los integrantes de la comunidad se deben tener en cuenta modelos a seguir, *líderes y casos de éxito*. En estas comunidades se logra el involucramiento y el compromiso de múltiples *stakeholders* para alcanzar su visión de corto y largo plazo.

Tenemos en Angola profesores doctores que nunca escribieron un artículo científico

Según Rui Brochado (2019), vicerrector para investigación científica de la *Universidade Jean Piaget de Angola*, aseveró que (tenemos en Angola profesores-doctores que nunca escribieran un artículo científico), admitiendo ser difícil la realización de trabajo de investigación científica en Angola, por no haber aún tradición para la su producción. Afirmó también que, en las grandes universidades internacionales, un profesor doctorado, para mantener a su categoría en la carrera de asociado y catedrático, es obligado a publicar en el mínimo un artículo científico por año. “Tenemos en Angola profesores doctores que, desde que defendieran el doctoramiento, nunca más publicaron un artículo” avanzó, para quien es profundamente errado y contrario aquello que es actividad de un profesor doctor. Aún el mismo, ejemplificó que, Cabo Verde tiene reconocimiento por la producción científica, estando en el topo del ranking de la Unesco, porque “en aquel país, todo funciona de forma mucho espontánea y, en Angola, funciona como un ferrocarril, tiene de estar atrás de las personas”. Apuntó en el que toca a las dificultades para la producción de estudios, la crisis económica como la primera y acrecentó que compete al Gobierno angoleño estar atento a la investigación, debido a los constreñimientos que las instituciones de la enseñanza superior enfrentan, ligados a

la falta de divisas y elevadas burocracias en los servicios aduaneros. “Para la investigación, es necesario laboratorios, equipamientos, consumibles, pero las universidades tienen muchas dificultades de importar” explicando que la Jean Piaget de Portugal tiene ofrecido gratuitamente a la su congénere en Angola material de laboratorio, que queda retenido en la aduana por mucho tiempo, debido a la excesiva burocracia. Rui Brochado adelantó que la estrategia del *Ministerio de la Enseñanza Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación de Angola* de dinamizar y forzar las universidades a trabajaren en la investigación es positiva, pero debía haber por parte de otros ministerios una abertura, en el sentido de facilitar la importación del material necesario para la producción de investigaciones. Entretanto, la institución está incentivar los maestros y doctorados a hacer carrera en investigación científica. También apuntó que a pesar de la crisis que afecta el tejido industrial y aumenta la incapacidad de se encarar los proyectos de investigación científica, es fundamental existir parcerías con empresas para haber investimento en investigación.

El uso del Aprendizaje Basado en Problemas en la Enseñanza universitaria

Teniendo en cuenta los postulados y definiciones que caracterizan a esta metodología, y apoyándonos en ese espíritu innovador de la nueva política educativa universitaria, no cabe la menor duda que en la práctica del ABP el estudiante representa la piedra angular del proceso de aprendizaje, donde tiene la posibilidad de desarrollar sus destrezas y habilidades convirtiendo, de este modo, la reflexión en un ámbito que le otorgaría criterio profesional y humano para afrontar las vicisitudes con las que habrá de enfrentarse como persona y como profesional (Fach Gómez, 2012). Así, en este caso, es el estudiantado el que se aduana del proceso de enseñanza-aprendizaje: busca y selecciona la información organizándola para plantear hipótesis que se analizan para ofrecer una solución viable, entre todas las posibles alternativas al problema planteado; pasando a ser el estudiante “un expositor de problemas o situaciones problemáticas y sugiere fuentes de información” (Restrepo Gómez, 2005:10).

Por tanto, lo anterior conlleva a la integración de nuevos planteamientos teóricos y prácticos dado que su enfoque metodológico se sustenta –como dijimos, tanto en el trabajo en grupo tutorizado como en el individual autodirigido– en la finalidad de combinar la adquisición de conocimientos con el desarrollo de habilidades generales y actitudes útiles para el ámbito personal y profesional (Fernandez, García, De Caso, Fidalgo y Arias, 2004), persiguiendo “un desarrollo

integral del profesional en formación” (Font Ribas, 2004:84) mediante capacidades como: liderazgo, comunicación, toma de decisiones, pensamiento crítico, creatividad y el trabajo pluridisciplinar. Además, esta metodología posibilita aprender a través del trabajo cooperativo.

Así, a modo general y de acuerdo con las bases orientativas de algunos autores, la aplicación de experiencias innovadoras como es el ABP debe tener en cuenta algunos puntos clave para trabajar de manera efectiva en las prácticas docentes. Por ejemplo, Restrepo Gómez (2005:12) alude a tres variables básicas, debiendo ser consideradas con especial atención a la hora de la selección y la formulación del problema, como punto de partida, ellas son:

1) *Relevancia*. El problema ha de considerar circunstancias cruciales para los estudiantes, para su profesión y/o para su vida, y presentarse de manera que puedan captar fácilmente su importancia real y funcionalidad. 2) *Cobertura*. El problema seleccionado debe incitar a los estudiantes a buscar, descubrir y analizar la información necesaria para abordarlo y ofrecer posibles soluciones. 3) *Complejidad*. El problema complejo debe derivar para su abordaje en la intervención de diversas áreas académicas o de conocimiento, partiendo siempre de la premisa de que no existe una única solución, sino que requiere ensayar varias hipótesis que deben documentarse y probarse.

En consecuencia, considerando, por un lado estas tres variables y, por otro, comprendiendo que en el ABP la situación problematizada se propone como un reto que estimula la motivación de los estudiantes, apreciamos que con su puesta en práctica se persigue fomentar un tipo de aprendizaje que adelante el umbral del tradicional o convencional, limitado, en la mayoría de los casos, a la reproducción del conocimiento y, como mucho, a la interpretación relacionada con datos e informaciones de índole relevante.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, existen evidencias de que el paso de los estudiantes universitarios por la metodología del ABP, como medio para la adquisición de competencias académicas-profesionales en las aulas, mejora su rendimiento académico en comparación con los casos en que se aplican metodologías más convencionales (Felder y Brent, 2005; Leach y Zepke, 2011; Ramos España y Prieto Ruiz, 2010; y Rue, Font y Cebrián, 2011).

Es por ello por lo que coincidimos con Branda (2004 y 2001) en que no se puede perder de vista que el hecho de introducir el ABP no consiste solamente en un cambio metodológico, sino que va más allá, significa un cambio paradigmático de

la relación profesor-estudiante. No obstante, debemos tener en cuenta que este proceso además conlleva dedicación y esfuerzo de quienes se involucran en él, precisando de una preparación minuciosa y específica, muy clara tanto para los docentes (Blancas Hernández y Guerra Ramos, 2016) como para los estudiantes.

Es importante subrayar que el poder efectivo del ABP es en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. En este sentido, reivindicamos que la investigación debe moverse más allá del mero análisis de la relación que se establece entre profesor-estudiante en el desarrollo de esta metodología. Se podrían analizar otros factores relacionados con este rendimiento, como: *a)* el beneficio que aporta al estudiantado el uso del ABP en la adquisición de competencias académicas-profesionales necesarias para un óptimo desarrollo a lo largo de toda su vida, en lo personal, lo académico, lo social e incluso como futuro profesional; *b)* los logros que aporta a la enseñanza universitaria así como las carencias que pueden subyacer de su práctica; y *c)* en qué medida se mejora la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En resumen, podemos decir que el ABP se caracteriza principalmente por enfatizar el papel protagonista del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje; fomentar el desarrollo y optimación de competencias tendentes a la profesionalización del alumnado; involucrar al estudiante de forma activa en su aprendizaje; promover la autorregulación del aprendizaje; aprender a través del trabajo cooperativo y, además, propiciar que los docentes actúen como guías o facilitadores que organizan y estimulan el aprendizaje con el fin de alcanzar los objetivos del programa académico.

Por tanto, en esta línea, la presente investigación se propone analizar las actitudes y competencias sobre el uso de la metodología Aprendizaje Basado en Problemas con especial atención al impacto que causa en el alumnado.

METODOLOGÍA

En este capítulo se presenta el marco metodológico, tipo de Investigación, diseño muestral, instrumentos, procedimiento y análisis e interpretación de datos estadísticos recolectados, nos orientará cómo se va a realizar la investigación, la población, las técnicas y el trabajo de campo.

Esta investigación está encuadrada en un diseño de corte descriptivo, que trata de abordar la problemática desde el punto de vista del profesorado que ha querido participar y dar su opinión al respecto.

Los procesos descritos vienen a conformar la metodología a utilizar en la presente investigación sobre como promover la importancia de la investigación científica por parte del docente universitario en proceso académico de los estudiantes, con el fin de contribuir en 2020 al perfeccionamiento de la labor profesional en las universidades angoleñas.

La investigación es documental y bibliográfico basada en los libros de texto, manuales, monografías, siendo sus fuentes excelentes que proporcionan información explícita sobre conceptos y términos que se describen en este trabajo. Como recurso dinámico y flexible se aplicarán algunas entrevistas para la recolección de información a los estudiantes universitarios y profesores angoleños.

El estudio se ha llevado a cabo adoptando un diseño de investigación mediante métodos de encuesta, que es la estrategia más adecuada cuando, como en este caso, se pretende recabar información de un colectivo amplio de sujetos tratando de conseguir la representatividad estadística.

Una vez realizada una *revisión documental* suficiente para centrar el tema y desde la concepción del propio investigador de lo que debe ser un profesor universitario, se elabora un primer listado provisional de *competencias y unidades competenciales necesarias para la acción profesional* de dicho profesional (teniendo siempre como referente las funciones de docencia e investigación que desarrolla).

RESULTADOS

Las evaluaciones mensuales se realizaron de acuerdo con las pautas generales para elaborar las pruebas de evaluación de competencia académicas establecidas por el área:

CRITERIOS DE EVALUACIÓN (Niveles de aprendizaje)	INDICADORES DE EVALUACIÓN (Certeza del nivel de desempeño académico del estudiante)	TIPO DE PREGUNTA SUGERIDA Tomar en cuenta el grado de complejidad)	Nº DE PREGUNTAS	PESO
CONOCIMIENTO	Reconoce conceptos, teorías, principios, métodos, estructuras, trabajados en la asignatura que se evalúa	Elabore una pregunta que mida los saberes del estudiante sobre los significados de conceptos, teorías, principios, métodos, estructuras y otros, considerados imprescindibles.	1	Máximo 3
COMPRENSIÓN	Entiende, interpreta y traduce información	Formule una la pregunta que evalúe la		

	asimilada como conocimiento personal	capacidad de interpretar o traducir lo aprendido.	1	Máximo 3
APLICACIÓN	Aplica correctamente técnicas, métodos, ideas aprendidas para solucionar problemas teóricos y prácticos	Formule una pregunta que permita apreciar en el estudiante su capacidad de aplicar técnicas, métodos, e ideas en la solución de un caso y/o situación problema.	1	Máximo 3
ANÁLISIS	Desagrega / separa elementos constitutivos de un todo y los examina en detalle.	Redacte una pregunta que demuestra que el estudiante tiene la capacidad de desagregar, comparar y relacionar elementos de un todo, a través del análisis de una situación problema, teórica o práctica.	1	Máximo 3
SÍNTESIS	Combina e integra las partes para que formen un todo.	Formule la pregunta que permita conocer si el estudiante tiene la capacidad de organizar e integrar elementos a través de un enunciado explicativo.	1	Máximo 4
EVALUACIÓN	Formula un juicio de valor a partir de evidencias internas o externas.	Plantee una pregunta que permita evaluar del estudiante la capacidad de poder emitir un juicio de valor, en el estudio, el aprendizaje, o en la conducta ética de la vida cotidiana.	1	Máximo 4
		TOTAL PREGUNTAS/PUNTOS	6	20

Cada uno de los criterios de evaluación tuvo el siguiente enfoque:

CONOCIMIENTO	Reconoce conceptos, teorías, principios, métodos, estructuras, trabajados en la asignatura que se evalúa (mide los saberes del estudiante sobre los significados de conceptos, teorías, principios, métodos, estructuras y otros, considerados imprescindibles.)
COMPRENSIÓN	Entiende, interpreta y traduce información asimilada como conocimiento personal (evalúa la capacidad de interpretar o traducir lo aprendido.)
APLICACIÓN	Aplica correctamente técnicas, métodos, ideas aprendidas para solucionar problemas teóricos y prácticos (permitirá apreciar en el estudiante su capacidad de aplicar técnicas, métodos, e ideas en la solución de un caso y/o situación problema.)
ANÁLISIS	Desagrega / separa elementos constitutivos de un todo y los examina en detalle. (Permitirá demostrar que el estudiante tiene la capacidad de desagregar, comparar y relacionar elementos de un todo, a través del análisis de una situación problema, teórica o práctica.)
SÍNTESIS	Combina e integra las partes para que formen un todo. (Permitirá conocer si el estudiante tiene la capacidad de organizar e integrar elementos a través de un enunciado explicativo.)
EVALUACIÓN	Formula un juicio de valor a partir de evidencias internas o externas.

	(Permitirá evaluar del alumno la capacidad de poder emitir un juicio de valor, en el estudio, el aprendizaje, o en la conducta ética de la vida cotidiana.)
--	---

Fuente: elaborado por la Comisión de Evaluación de la UON 2019.

Resultado de dicho proceso de enseñanza se obtuvieron las siguientes calificaciones:

De acuerdo con estos rangos podemos describir los siguientes resultados finales.

Excelente→ [17- 20]

Bueno→ [15 - 16]

Regular→ [12 - 14]

Deficiente→ [10 - 11]

Muy deficiente→ [0-9]

A continuación, se presenta los resultados del Rendimiento Académico de los estudiantes que se obtuvieron considerando los criterios de la evaluación de los exámenes en la Universidad Onze de Novembro:

Para la primera Evaluación mensual en el criterio conocimiento los estudiantes obtienen lo siguiente resultado 1 puntaje de 3 es decir menos de la mitad, en el de comprensión vemos 3 puntos es decir casi logra alcanzar la competencia, en el de aplicación obtuvieron 2 del puntaje total por pregunta, en el de análisis 2 de 3 puntos, síntesis 4 y en evaluación 2 puntos de 4.

Para la segunda Evaluación mensual en el criterio conocimiento los estudiantes obtienen lo siguiente resultado 1 puntaje de 3 es decir menos de la mitad, en el de comprensión vemos 3 puntos es decir casi logra alcanzar la competencia, en el de aplicación obtuvieron 1 del puntaje total por pregunta, en el de análisis 3 de 3 puntos, síntesis 4 y en evaluación 4 puntos de 4.

Para la tercera Evaluación mensual en el criterio conocimiento los estudiantes obtienen lo siguiente resultado 2 puntaje de 3 es decir menos de la mitad, en el de comprensión vemos 3 puntos es decir casi logra alcanzar la competencia, en el de aplicación obtuvieron 2 del puntaje total por pregunta, en el de análisis 3 de 3 puntos, síntesis 4 y en evaluación 4 puntos de 4.

Opinión de los Estudiantes. Capacidades pedagógicas que debe tener un profesional que dicta clases

Impartir docencia, particularmente en la universidad, es una función importante en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Para hacer clases efectivas

es imprescindible poseer competencias pedagógicas. Lo que obliga a preguntarse *¿cuáles son esas competencias didácticas?* Para tener una percepción objetiva y cercana, se decidió consultar a los actores principales del proceso, esto es, docentes, profesores y estudiantes.

Se observa que el 30% de los estudiantes destaca como capacidad principal el *“pleno dominio de los contenidos que enseña y su relación con los objetivos y situaciones de aprendizaje”*; con un 20% ubican la capacidad pedagógica *“tener verdadero interés en enseñar y generar aprendizaje en los estudiantes”*. Estas opiniones se corresponden con los resultados de los estudios realizados por Sepúlveda, (2011), y Valcárcel, (1999), en términos de las dos capacidades pedagógicas más importantes para impartir docencia, pero no el orden de prioridad. Esto es, los estudiantes de pedagogía en estos estudios eligieron, en primer, lugar el dominio de metodologías constructivas. No menos importante para los estudiantes es la creación de un clima agradable en las clases y tomar en consideración los intereses y necesidades de los alumnos.

De lo anterior, se podría concluir que saber la materia que se va a impartir, si bien es absolutamente necesario, no es condición suficiente para lograr o propiciar el aprendizaje del alumnado.

Opinión de los profesores. Capacidades pedagógicas que debe tener un profesional que dicta clases

Al analizar la información obtenida referida respecto al *“dominio de los contenidos”*, el 27% de los profesores opinan, que el dominio de los contenidos es fundamental para dictar clases efectivas en la universidad. Según Gimeno, (1993), además del dominio de la materia, le hará falta responder a una serie de exigencias tales como posibilitar que el alumnado adquiera instrumentos y técnicas de trabajo, favorecer su proceso de aprendizaje y el ejercicio del pensamiento crítico y contribuir a la interpretación y comprensión de un mundo caracterizado por la existencia de múltiples estímulos informativos. Continúa planteando que conocer algo no significa poder aplicarlo. Por eso, en la actualidad, el aumento de los conocimientos sobre determinados fenómenos físicos o sociales no implica que se produzcan cambios cualitativos en torno a ellos. Nadie puede enseñar lo que no sabe, lo que no conoce. Pero conocer no es suficiente ya que también hay que pensar para qué enseñarlo y cómo enseñarlo.

Por otra parte, el 23% de las opiniones de los profesores manifiestan la importancia que tiene el dominio de metodologías constructivas para el trabajo en la

sala de clases. Por lo tanto, el hecho de contar con formación pedagógica permite valorar la importancia de esta en el aprendizaje de los estudiantes.

Se podría pensar el que una persona que sea experta en una materia le capacita para saber enseñar dicho contenido. Confundimos “*saber algo*” con “*saber enseñar este algo*”. Numerosos trabajos en educación avalan este hecho: la enseñanza requiere un conocimiento específico, complejo, que no ha de confundirse con el conocimiento de lo que se enseña.

Esto no quiere decir en absoluto que los docentes universitarios no tengan que ser expertos en su materia y que sea suficiente con que sean expertos en educación. Un mínimo de sentido común basta para desechar tal aseveración. Pero lo que está claro, según los profesores, es que no es suficiente saber para saber enseñar.

Estimular a los estudiantes a expresarse en forma libre y espontánea, como también utilizar la evaluación como instrumento para fomentar el autoaprendizaje, son capacidades pedagógicas que, también, destacan los profesores como imprescindibles para dictar clases efectivas.

Los estudiantes de pedagogía coinciden con los profesores de la universidad en elegir, jerarquizar y ponderar las dos capacidades pedagógicas más importantes, según ellos, para ejercer la docencia efectiva. Profesores y estudiantes asignan a las capacidades pedagógicas: *dominio de contenidos y metodologías constructivas*, prácticamente, la misma ponderación. No así los docentes, que dan cuenta de mayores diferencias entre ellos, esto significa que más docentes consideran que *el dominio de contenidos* es más importante que el manejo de *metodologías constructivas* que fomenten la colaboración.

Opinión de los docentes. Capacidades pedagógicas que debe tener un profesional que dicta clases

Los docentes profesionales sin formación pedagógica de base opinan, que, la capacidad pedagógica más imprescindible para ejercer clases efectivas en la universidad es el “*dominio de contenidos y su relación con los objetivos y el aprendizaje*”, con un 29%. A diferencia de la opinión de profesores y estudiantes, los docentes ubican la capacidad dominio de metodologías constructivas que fomenten la colaboración en un tercer lugar de prioridad, 20%. Esto significa que, para ellos, para enseñar es suficiente saber el contenido.

Para la mayoría de los docentes, es fundamental atesorar conocimientos científicos y técnicos sólidos en la disciplina. “El cómo enseñar es secundario”, el que sabe del tema, de alguna manera se las arregla para enseñar.

Es más, algunos docentes plantean que “una vez terminada la carrera y con la autoimagen de especialista de una disciplina, pueden transformarse en enseñantes”.

Los docentes jerarquizan, en segundo lugar, como capacidad imprescindible para ejercer la docencia, estimular a los estudiantes a expresarse en forma libre y espontánea, capacidad que también destacan los profesores como muy importante para dictar clases efectivas.

Capacidades pedagógicas elegidas en primer lugar por estudiantes, docentes y profesores

En la Escala de Apreciación se solicitó a los estudiantes, profesores y docentes que, de una lista de 21 Capacidades Pedagógicas, opten por cinco de ellas, en orden de importancia. Pues bien, la capacidad más elegida, como primera prioridad, fue “*pleno dominio de contenidos que enseña...*” 35,2%. Muy por debajo ubicaron la capacidad pedagógica “*tener verdadero interés en enseñar...*” 20,5%. También, fueron elegidas capacidades imprescindibles y jerarquizadas en primer lugar, pero con baja puntuación, esto es, no superior a 5.5%, crear un clima agradable en el aula, tomar en cuenta la experiencia de los alumnos y explicar con claridad.

Capacidad pedagógica “*Pleno dominio de contenidos...*” elegidas en primer lugar por estudiantes, docentes y profesores

Interesó en el estudio saber qué porcentaje de docentes, estudiantes y profesores elegirían la Capacidad Pedagógica “*Pleno dominio de contenidos...*” como la más imprescindible para impartir clases efectivas en la Universidad. El 60% de los docentes elige esta capacidad como factor clave en una clase efectiva. Para ellos, lo clave es el dominio de los saberes disciplinares. “El que domina el tema, de alguna forma se las arregla para que los estudiantes aprendan”.

En cambio, los profesores en un porcentaje menor, esto es, 32,5% la ubican como la más imprescindible. Situación, prácticamente, similar opinaron los estudiantes (37,5%).

Capacidad pedagógica “*Tener interés en enseñar y generar aprendizajes en los estudiantes*”, elegida en segundo lugar por estudiantes, docentes y profesores

La segunda Capacidad pedagógica elegida por los docentes, profesores y estudiantes de pedagogía último semestre como el número uno para hacer clases fue, “*Tener interés en enseñar y generar aprendizajes en los estudiantes*”. Se observa que fue más votada por los estudiantes de pedagogía. Se da cuenta de que los estudiantes habían expresado que, en términos porcentuales, están muy parejas las capacidades pedagógicas “*Dominio de contenidos...*” y “*tener interés en enseñar...*” Lo que puede significar, para ellos, que el manejo de los contenidos va muy de la mano para enseñar.

Se observa, además, que los docentes eligieron la capacidad “*tener interés en enseñar...*”, como número uno, en un bajo porcentaje 13.3%, comparado con los estudiantes, 37,5% y los profesores, 22,5%. Para ellos, el dominio de contenidos lo es todo para enseñar, en otras palabras, ser un experto en alguna materia es suficiente para enseñar.

CONCLUSIONES

- La presente investigación evidencia la contribución del proceso de investigación como punto de encuentro de los diferentes componentes de la investigación científica: la teoría, el método y la técnica, que aportan con sus respectivos contenidos para el conocimiento de la realidad, en perspectiva de su transformación.
- Promover la importancia de la investigación científica por parte del docente universitario en proceso académico de los estudiantes, con el fin de contribuir en 2020 con un aporte al perfeccionamiento de la labor profesional en las universidades angoleñas.
- Se evidencia deficiencias notorias en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, debido a que no existe una guía didáctica que garantice el desarrollo de las competencias y aplicación de estrategias metodológicas que los motiven.
- Entre las nuevas directrices en las que se sustentan, reclaman la necesidad de una renovación metodológica en el contexto universitario; proceso que pasa por la exigencia de la capacidad docente para diseñar propuestas metodológicas y didácticas innovadoras que se correspondan con los principios que promueve la enseñanza universitaria angoleña.
- El método del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) [*Problem Based Learning (PBL)*] se erige como una fórmula metodológica afín a los cambios

solicitados en los planes docentes por promueve la enseñanza universitaria angoleña.

- El proceso de innovación, cambio y/o reforma educativa, el profesorado es uno de los elementos nucleares a considerar, no pudiendo desarrollar una concepción de la educación superior centrada en el logro de las competencias, en el aprendizaje del alumno, en la innovación como medio para alcanzar la calidad, sin incidir de manera clara en el profesorado y en sus competencias.
- El cambio en la formación superior ha planteado un arduo debate sobre *el perfil competencial del profesorado universitario*. La identificación y definición de las competencias para el desarrollo de la profesión docente resulta una tarea compleja, sobre la que cada vez más se está percibiendo la necesidad de invertir mayores esfuerzos. Este proceso requiere llevarse a cabo con el propósito firme de establecer los conocimientos, habilidades y destrezas necesarios para el desempeño profesional del profesorado, así como la anticipación y resolución de diversos y variados tipos de situaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus alumnos.
- En revisión de la bibliografía relacionada con el tema de este estudio, se logró conseguir aportes de otros procesos de investigación relacionados con el área de este trabajo que sirven de marco teórico para promover la importancia de la investigación científica por parte del docente universitario en proceso académico de los estudiantes, con el fin de contribuir en 2020 con un aporte al perfeccionamiento de la labor profesional en las universidades angoleñas. Aunque el material disponible resultó ser abundante, se ha considerado pertinente incluir aquellos que guardan una conexión más directa y significativa con el proceso de evaluación del desempeño docente en el área de la educación superior y que indiquen resultados cercanos en el tiempo.
- En esta investigación se partió de aspectos teóricos básicos para poder ingresar en la realidad o hecho a investigar lo que facilita una explicación clara del problema u objeto de estudio. Este será la "información teórica" específica vinculada con el objeto de estudio, que será la base para el desarrollo de la investigación.
- La investigación parte de antecedentes que sirven de soporte y base para poder tener una clara comprensión de la problemática analizada, es "*una descripción detallada de cada uno de los elementos de la teoría que fueran*

directamente utilizados en el desarrollo de la investigación", lo que permite una visión más amplia del problema y orientación de la investigación. Asimismo, en trabajos recientes se ha encontrado la implementación de la investigación como herramienta o programa para el proceso educativo en los estudiantes de educación superior, es por ello, que se citan los siguientes antecedentes considerados como los más pertinentes y significativos para el problema.

- Del análisis de los resultados de la investigación se comprobó una diferencia sustancial entre las opiniones de los docentes y de los estudiantes. La perspectiva estudiantil muestra debilidad en todos los indicadores.
- La opinión de los estudiantes de la Universidade 11 de Novembro, es un aporte esencial, pero sería solamente una de las perspectivas desde la cual el desempeño docente puede ser evaluado, y por importante que resulte la opinión de los estudiantes en cuanto la calidad del desempeño docente de los profesores siempre podrá ser comparado y complementado desde otras perspectivas de los diferentes protagonistas del proceso educativo, en otros estudios posteriores.
- La educación superior se llevó a cabo en Angola (entonces colonia portuguesa) sólo en 1962, con la creación de la Universidad de Estudios Generales de Angola. La Iglesia Católica había, sin embargo, creada en 1958 su Seminario, con estudios superiores en Luanda y en el Huambo.
- Con la proclamación de la independencia política de Angola, en 1975, se creó la Universidad de Angola (en 1976), manteniéndose una única institución de enseñanza superior de ámbito nacional. En el año 1985, la Universidad de Angola pasó a designarse Universidade Agostinho Neto, que se mantuvo hasta 2009 como única institución estatal de enseñanza superior en el país. En este año, la Universidade Agostinho Neto, (UAN) fue "partida" en 7 universidades de ámbito regional, manteniéndose la UAN a funcionar en Luanda y en la provincia de Bengo, mientras que las facultades, institutos y escuelas superiores ubicadas en las demás provincias pasaron a los demás seis nuevas universidades estatales, en el caso de la Universidade Lueji-a-Nkonde (Lunda-Norte, Lunda-Sul y Malanje); Huambo - Universidade José Eduardo dos Santos (Huambo, Bié y Moxico); Lubango - Universidade Mandume ya Ndemofayo (Huila, Cunene, Kuando-Kubango y Namibe); Uíge - Universidade Kimpa Vita (Uíge y Kuanza-Norte).

- La definición del perfil competencial del profesorado universitario no puede separarse de las dos grandes funciones profesionales que debe asumir (docencia e investigación), ni de los escenarios donde las desarrollará (contexto social, contexto institucional y micro contexto o aula).
- Los docentes son protagonistas del cambio paradigmático, necesarios e insustituibles: sin su participación, el cambio es imposible.
- La figura del docente es vital para acompañar el proceso de cambio de identidad que las universidades están viviendo, para que éstas puedan transformarse en una estructura flexible, que posibilite un amplio acceso social al conocimiento y al desarrollo de las personas, según las necesidades que la sociedad del siglo XXI demanda.
- Actualmente podemos afirmar que la calidad del docente puede entenderse como el proceso de movilizar las competencias profesionales, las actitudes y los valores personales, y la responsabilidad individual y social para: a) comprender las relaciones significativas entre los componentes que influyen en el aprendizaje de los estudiantes; b) participar en la organización educativa; c) reforzar el clima democrático de la cultura escolar; d) diseñar, implementar y evaluar los ambientes de aprendizaje para reforzar el aprendizaje de los estudiantes y desarrollar sus competencias para la vida; e) conocer y profundizar en los fundamentos de las áreas del conocimiento relativas a las propias enseñanzas.
- Las competencias del docente, de hecho, en su formación dinámica, se definen en relación tanto a la perspectiva asumida hacia los estudiantes (qué competencias formar), como respecto al papel y a la figura del docente (qué competencias son necesarias para formar el perfil basado en las competencias de los estudiantes).
- El docente universitario que realiza orienta y apoya procesos investigativos con otros docentes y estudiantes, tiene la posibilidad de ser creador y constructor de conocimiento, a través de la experiencia directa y sistematizada que le ofrece cada una de las etapas de la investigación y los resultados de esta.
- El profesor depende de la estructura universitaria en la relación que se establece entre colegas y grupos de trabajo y teniendo en cuenta, además, las relaciones de poder que se instauran en el ejercicio pedagógico con el

grupo de estudiantes, en la cátedra y en procesos de acompañamiento al trabajo independiente fuera de ella.

- El docente universitario está circunscrito a una dinámica colectiva académica destinada a legitimar el saber que se construye, convirtiéndose en agente legitimador del saber que se comparte, intercambia, acepta, reconoce y, también, se perpetúa cuando queda impreso en diferentes formas de publicación y socialización del saber.
- El profesor universitario se desempeña desde un saber qué y un saber cómo, acciones que involucran, en el quehacer del maestro, su cerebro y su corazón.
- Es posible afirmar que el enfoque de la pedagogía centrada en la adquisición y desarrollo de competencias está siendo ampliamente utilizado en las instituciones de educación superior en el mundo.
- El saber pedagógico se presenta como una construcción propia dentro del sujeto que lleva a cabo como resultado de las interacciones entre sus disposiciones internas y el contexto cultural y social de manera activa y participativa, que le permite crear, organizar, interpretar y reestructurar el conocimiento con la experiencia, los saberes previos y la información que de diversas fuentes recibe.
- Referente al perfil pedagógico del estamento docente, con excepción en algunos casos del profesorado de las facultades de educación y aquellos profesionales de otras áreas del conocimiento, que interesados en mejorar su práctica y desempeño docente, se han formado en postgrados con énfasis en docencia universitaria y programas afines, los demás profesionales, que en las universidades ejercen la docencia, no tienen dentro de su componente la formación pedagógica que les permita un desempeño coherente como profesores.
- Ser profesor universitario es la más alta responsabilidad a la que puede llegar un profesional, pues está ayudando en la formación de un nuevo capital humano avanzado. Es por eso por lo que nos interesa conocer la opinión que tienen los docentes, profesores y estudiantes, *respecto de las capacidades didácticas pedagógicas imprescindibles que debiera poseer un académico para ejercer docencia efectiva a nivel universitario.*
- El presente estudio pretende orientar a los docentes de las Universidades angoleñas, caso específico “de la *Universidade Onze de Novembro en*

Cabinda/Angola”, en la aplicación de la excelencia pedagógica y luego una permanente actualización hacia la búsqueda del conocimiento, formación integral y vinculación de la docencia con la investigación.

- El desempeño docente es el eje que moviliza el proceso de formación dentro del sistema educativo formal. Se hace necesario el análisis y la evaluación del desempeño docente desde la cotidianidad, de un modo concreto y encarnado, para esto se eligió población a los docentes de la Universidade 11 de Novembro, situada en Cabinda-Angola.
- Existe relación entre el desempeño del docente y el aprendizaje de los estudiantes de la Universidade 11 de Novembro. Es decir, mientras óptimo es el desempeño del docente mayor es el aprendizaje de los estudiantes.
- Entre las “Estrategias didácticas” y “Aprendizaje de los estudiantes” la correlación es positiva y moderada ($r_s=0.507$; $p=0.008$) lo que implica que a mayor Estrategia didáctica del docente mayor será el rendimiento académico del estudiante lo cual se verá reflejado en las notas obtenidas en sus evaluaciones teóricas y prácticas.
- Grado de dominio de los contenidos que imparte, la calidad de su comunicación verbal y no verbal, la contribución a la formación de valores y al desarrollo de capacidades valorativas, la capacidad para desarrollar un proceso de reflexión autocrítica influye significativamente en el aprendizaje de los estudiantes. Pues los resultados de “Capacidades pedagógicas” y el “Aprendizaje de los estudiantes” la correlación es positiva y moderada ($r_s=0.395$; $p=0.038$).
- Se Afirma que las capacidades pedagógicas y el “Aprendizaje de los estudiantes” tiene una correlación es positiva y moderada ($r_s=0.395$; $p=0.038$)
- Existe relación entre la responsabilidad en el cumplimiento de sus funciones del desempeño docente y el aprendizaje de las competencias, es decir en la medida que el docente elabore sus estrategias didácticas adecuadamente y asuma su rol en el proceso de aprendizaje del conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis, evaluación (valoración), está garantizando con un excelente rendimiento académico del joven universitario de los estudiantes de la Universidade 11 de Novembro.
- Las capacidades pedagógicas imprescindibles que, según los docentes, profesores y estudiantes de pedagogía debiera tener un profesional que dicta

clases en la universidad son: “pleno dominio de contenidos”, “dominio de metodologías constructivas que fomenten la colaboración” y “tener verdadero interés en enseñar y generar aprendizajes en los estudiantes. Se pudo observar que la unidad de análisis consultada coincide, plenamente, en elegir las tres capacidades como prioritarias.

- La capacidad pedagógica más importante que, según los docentes, profesores y estudiantes de pedagogía debe tener un profesional que dicta clases en la universidad, es “Pleno dominio de los contenidos que enseña y relacionarlos con los objetivos y con las situaciones de aprendizaje”. Si bien, hay disparidad en el porcentaje asignado como capacidad pedagógica prioritaria, hay unanimidad en jerarquizarla en primer lugar.
- Hay coincidencia en la opinión de profesores, docentes y estudiantes en señalar que, a pesar de lo imprescindible que es tener pleno dominio del contenido, para impartir clases en la universidad, es insuficiente saber el contenido.
- La segunda capacidad pedagógica imprescindible elegida por los docentes, profesores y estudiantes de pedagogía como el número uno para hacer clases fue, “Tener interés en enseñar y generar aprendizajes en los estudiantes”.
- Los estudiantes de pedagogía destacan como capacidad pedagógica más importante para dictar clases en la universidad, después de “dominio de contenidos”, es “tener verdadero interés en enseñar y generar aprendizajes en los estudiantes”. Expresan que, “para enseñar es insuficiente saber la materia”.
- Los docentes otorgan más importancia, para hacer clases en la universidad, a la capacidad pedagógica “Pleno dominio de los contenidos”, que los profesores. Si bien, ambos coinciden en jerarquizarla en primer lugar, los profesores, en menor porcentaje, la ubican en la categoría más imprescindible.
- Los docentes otorgan menos importancia, para hacer clases en la universidad, a la capacidad pedagógica. “Tener verdadero interés en enseñar y generar aprendizajes en los estudiantes” que los profesores. Si bien, ambos coinciden en jerarquizarla en primer lugar, los profesores, en menor porcentaje, la ubican en la categoría más imprescindible.

- Los docentes otorgan menos importancia, para hacer clases en la universidad, a la capacidad pedagógica. “Tener verdadero interés en enseñar y generar aprendizajes en los estudiantes” que los profesores. Si bien, ambos coinciden en jerarquizarla en primer lugar, los profesores, en menor porcentaje, la ubican en la categoría más imprescindible.
- El número de artículos científicos realizados por estudiantes de grado y pregrado que son citados en revistas científicas de alto impacto es casi inexistentes, lo cual limita su utilidad e impacto.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- **Blancas Hernández, J. L. y Guerra Ramos, M. T.** (2016). “Trabajo por proyectos en el aula de ciencias de secundaria: tensiones curriculares y resoluciones docentes”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 21, núm. 68, pp. 141-166.
- **Branda, L. A.** (2001). “Innovaciones educativas en Enfermería. El Aprendizaje Basado en Problemas, centrado en el estudiante y en grupos pequeños”, *Revista ROL*, vol. 24, núm. 4, pp. 309-312.
- **Branda, L. A.** (2004). “El aprendizaje basado en problemas en la formación en Ciencias de la salud”, en *Aprendizaje basado en problemas: una herramienta para toda la vida*, Madrid: Agencia Laín Entralgo, pp. 1-8 (en línea). Disponible en: <http://campus>.
- **Brochado, Rui.** (2019). Temos em Angola professores-doutores que nunca escreveram um artigo científico. *Jornal de Angola*, Rodrigues Cambala, 5 de Abril.
- **Carvalho Paulo de** «Evolução e crescimento do ensino superior em Angola», *Revista Angolana de Sociologia*, 9 | 2012, 51-58.
- **Fach Gómez, K.** (2012). “Ventajas del Problem Based Learning (pbl) como método de aprendizaje del Derecho internacional”, *Bordón. Revista de Pedagogía*, vol. 64, num.1, pp. 59-73.
- **Felder, R. M. y Brent, R.** (2005). “Understanding student differences”, *Journal of Engineering Education*, vol. 94, num. 1, pp.57-72.
- **Fernandez, M.; García, J. N.; De Caso, A.; Fidalgo, R. y Arias, O.** (2004). “El aprendizaje basado en problemas: revisión de estudios empíricos internacionales”, *Revista de Educación*, núm. 341, pp. 397-418.

- **Font, A. y Cebrian, G.** (2011). "El abp, un enfoque estratégico para la formación en Educación Superior. Aportaciones de un análisis de la formación en Derecho", *Revista de Docencia Universitaria*, vol. 9, núm. 1, pp 25-44.
- **Font Ribas, A.** (2004). "Líneas maestras del Aprendizaje por Problemas", *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 18, núm. 1, pp. 79-95.
- **Gimeno, J.** (2005). *La educación que aún es posible*. Madrid: Morata
- **Gimeno, J. Y Pérez A.** (1993). *Comprender y transformar la enseñanza*. Editorial Morata. Segunda Edición. Madrid. España.
- **González Soto, Á. P. & Sánchez Delgado, P.** (2005). "¿Qué sabemos de cómo aprenden los alumnos en la universidad?". En Chamorro Plaza, M. & Sánchez Delgado, P. (Coords.) (2005): *Iniciación a la docencia universitaria: Manual de ayuda*. Instituto de Ciencias de la Educación. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. 11-44.
- **Leach, L. y Zepke, N.** (2011). "Engaging students in learning: a review of a conceptual organizer", *Journal Higher Education Research Development*, vol. 30, num. 2, pp. 193-204.
- **Ogan A.** (2018). "**Orientación Psicopedagógica y Calidad Educativa**", de **Rafael Sanz Oro**. Miguel Pacheco Córdova, Orientador Educacional, Vocacional y Laboral, PUCV. Publicado 7th January 2013 por Bazartyantiguedades
- **Organización de las Naciones Unidas** para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2005). *Educación para todos: el imperativo de la calidad. Informe de Seguimiento de Educación para Todos en el Mundo*. París, Francia: Ediciones UNESCO. Recuperado en octubre de 2012, de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001501/150169s.pdf> [Links]
- **Ramos España, E. y Prieto Ruiz, T.** (2010). "Problemas socio-científicos y enseñanza aprendizaje de las Ciencias", *Investigación en la escuela*, núm. 71, pp. 17-24.
- **Restrepo Gómez, B.** (2005). "Aprendizaje basado en problemas (abp): una innovación didáctica para la enseñanza universitaria", *Educación y Educadores*, núm. 8, pp. 9-19.

- **Restrepo J.M.** (2016) Cuarta revolución industrial y educación. 12 Nov. Disponible en <https://www.elspectador.com/opinion/opinion/cuarta-revolucion-industrial-y-educacion-columna-665154>
- **Salinas, J.** (2006). Flexibilidad en el currículo de la educación superior en el ámbito de las competencias. Conferencia presentada en el II Encuentro Académico. Comisión de Currículo de la Comisión Nacional de Rectores (CONARE), Costa Rica.
- **Sepúlveda, A.** (2011). Grado de satisfacción con la formación profesional recibida y contribución de la carrera al desarrollo de las competencias: Percepción de los estudiantes egresados 2010-2011 de las carreras de Educación Básica, Diferencial y Parvularia de la Universidad de Los Lagos. Investigación (Alejandro Sepúlveda Obreque; Margarita Opazo Salvatierra y Daniel Sáez Sotomayor, citada en Actas Jornada de investigadores en Educación, Osorno-Chile, ISSN 0717-6945 ISSN en línea 0718-5162)
- **Torre, S. de la** (2000) El diálogo analógico creativo (DAC), en Torre, S. de la y Barrios, O. *Estrategias didácticas innovadoras*. Barcelona: Octaedro. Pp. 229-262.
- **Torre, S. de la** (2000) El profesorado que queremos. En TORRE, S. y BARRIOS. O. *Estrategias didácticas innovadoras*. (2ª edición 2002) Barcelona: Octaedro, 95-107
- **Torre, S. de la y BARRIOS, O.** (2000). *Estrategias didácticas innovadoras*. Barcelona. Octaedro. 2º edición 2002.
- **Vestberg, H.** (2018). Why we need both science and humanities for a Fourth Industrial Revolution education. Recuperado 2 de octubre de 2018, de <https://europeansting.com/2018/09/24/why-we-need-both-science-and-humanities-for-a-fourth-industrial-revolution-education>
- **Wef, Advani A.** (2018). **Educación Superior en la 4ta Revolución Industrial (4RI)** December 13, 2018. **WEF** 2018: Amy Ogan on Educating Innovative Societies
- **World Economic Forum** (2018). Shaping Innovative Societies in the Fourth Industrial Revolution (p. 84). Presentado en Annual Meeting of the New Champions, Tianjin, China. Recuperado de <https://weforum.ent.box.com/s/a0vbn8684ie03zk10hvr46lsa382tcpn>.

- **Zabalza, M.** (2009) Ser profesor universitario hoy. La Cuestión Universitaria. 5, pp. 69-81.
- **Zuluaga, Olga y otros.** (2003). Pedagogía y epistemología. Bogotá, Editorial Magisterio.

.....
Research Article

TAU e-Journal of Multidisciplinary Research

<https://tauniversity.org/journal/tau-journal-multidisciplinary-research>

Trabajo de investigación desarrollado en el marco del Post-doctoral Program in Scientific Professional Competencies with Emphasis in Higher Education (2019). TECANA AMERICAN University, of the USA.

Recibido el: 6 de Abril de 2019

Aprobado el: 28 de Agosto de 2019

Vol.: 12

Nro.: 3
.....