

## Prospectiva y evaluación del docente universitario.

*José Luis Almuñás Rivero* <sup>(1)</sup>

*Judith Galarza López* <sup>(2)</sup>

### INTRODUCCIÓN

En la actualidad fenómenos de diferentes tipos están cada día más afectando negativamente a la mayoría de los países del planeta, sobre todo a los pobres. El gran auge del proceso de globalización y de los conflictos regionales; el aumento de la crisis de valores; el desarrollo vertiginoso de la ciencia y la tecnología; la presencia de mercados sin regulación han provocado en muchos de ellos la destrucción creciente del medio ambiente y efectos no deseables en el cambio climático, un aumento de los niveles de pobreza, hambre y desempleo, entre otros males. En los países latinoamericanos el impacto de estos fenómenos es una realidad. Grandes desigualdades y contradicciones limitan su desarrollo económico y social.

En este contexto son significativos los retos y desafíos de las Instituciones de Educación Superior (IES) de la región para contribuir en la construcción de una sociedad más próspera, justa y solidaria basada en un modelo de desarrollo humano integral sustentable. En la Declaración de la Conferencia Regional de Educación

---

<sup>(1)</sup> Doctor en Ciencias de la Educación. Master en Ciencias de la Educación Superior (Gestión Universitaria) en la Universidad de La Habana. Profesor Titular. Actualmente es Jefe de grupo de investigación "Planificación y Desarrollo Universitario" del Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES). Es Coordinador General de la Red Internacional de Dirección Estratégica en la Educación Superior (RED-DEES). Ha dirigido varios proyectos de investigación. Fue asesor en los Ministerios de Educación y de Educación Superior (MES) de la República de Cuba. Asesorías en universidades cubanas y de otros países. Profesor de postgrado (cursos de superación profesional, diplomados, programas de maestrías y doctorados) en instituciones cubanas y de otros países. Presidente del Consejo Científico del CEPES (2003-2011). Ha participado en eventos nacionales e internacionales. Autor o coautor de libros, monografías y de más de 70 artículos en revistas nacionales y extranjeras sobre la educación superior cubana y latinoamericana. Ha obtenido varios premios y reconocimientos científicos nacionales en la Universidad de La Habana y en el MES. [almu@cepes.uh.cu](mailto:almu@cepes.uh.cu)

<sup>(2)</sup> Doctora en Ciencias de la Educación. Master en Ciencias de la Educación Superior en la Universidad de La Habana (Gestión Universitaria). Profesora Titular. Actualmente labora en el Grupo de Planificación y Desarrollo Universitario del Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior de la Universidad de La Habana. Es Secretaria Académica de la Red Internacional de Dirección Estratégica en la Educación Superior (RED-DEES). Profesora de grado y postgrado (cursos de superación profesional, diplomados, programas de maestrías y doctorados) en universidades cubanas y de otros países. Asesorías en universidades cubanas y de otros países. Ha participado en eventos nacionales e internacionales. Autora o coautora de libros, monografías y más de 20 artículos sobre la educación superior cubana y latinoamericana. Participación en varios proyectos de investigación. Ha obtenido reconocimientos científicos en la Universidad de La Habana y en el MES. [judith@cepes.uh.cu](mailto:judith@cepes.uh.cu)

Superior de América Latina y el Caribe (CRES), se expresan con claridad las altas exigencias a las que están sometidas dichas instituciones en la docencia, la investigación, la extensión universitaria, la gestión institucional, entre otras. Para enfrentar las mismas hay un elemento indispensable que es parte integrante del talento o factor humano que disponen, el cual no es uno más, sino el principal de los que interviene en los procesos universitarios. Nos referimos a los docentes. Sin ellos, no existen las IES, son su columna vertebral y sujetos claves en la sociedad. En dicha Declaración se señala: “Hay que reconocer al cuerpo docente como actor fundamental del sistema educativo, garantizando su formación, capacitación permanente, adecuadas condiciones laborales y regímenes de trabajo, salario y carrera profesional que permitan hacer efectiva la calidad en la enseñanza y la investigación” (IESALC-UNESCO, 2008, 6).

De ahí se deriva la necesidad de elevar la calidad de la gestión del personal docente universitario para contribuir tanto a fortalecer su rol y elevar el profesionalismo en la labor que realiza, como lograr resultados pertinentes y cumplir su responsabilidad social. La gestión del personal docente incluye la evaluación como una vía para mejorar la calidad del desempeño y formular las pautas de acción requeridas para su formación y desarrollo en función de las necesidades institucionales y del contexto social. Se reconoce además, que la formación de buenos docentes, capaces de desempeñarse exitosamente en espacios diversos (docencia, investigación, etc.) exige, entre otros, de una evaluación responsable de su práctica.

Es muy heterogéneo el escenario de enfoques, modelos y estrategias metodológicas utilizadas en las IES para evaluar el desempeño del docente. Autores relacionados con esta problemática han realizado valiosos aportes desde diferentes posiciones (Rizo Moreno, 1999; Ramírez Montoya, 2003; Stuart Rivero, 2008). El objetivo de este artículo es resaltar la utilidad que tiene el análisis prospectivo para evaluar el desempeño del docente universitario. En su contenido, se presenta una propuesta de modelo de evaluación simplificado y el procedimiento metodológico que lo sustenta, basada en el enfoque prospectivo.

## **1. Los retos de las ies latinoamericanas ante las exigencias del contexto**

Algunos fenómenos señalados del entorno cambiante ponen en juego el cumplimiento de la misión de las IES, e incluso su propia supervivencia. A tono con la búsqueda de soluciones a dicha problemática, en la Declaración de la Conferencia Regional sobre la Educación Superior de América Latina y el Caribe, celebrada en Colombia en junio de 2008 se expresa que:

Las IES deben asumir una alta responsabilidad, a través de políticas que refuercen su compromiso social con calidad, pertinencia y autonomía, garantizando una educación universitaria para todos que tenga como meta el logro de una mayor cobertura social con calidad, equidad y compromiso con

la sociedad; deben inducir el desarrollo de alternativas e innovaciones en las propuestas educativas, en la producción y transferencia de conocimientos y aprendizajes (...) [IESALC-UNESCO, 2008, 2].

Entre los retos importantes se plantean, la formación de personas, ciudadanos y profesionales integrales y competentes con valores que respondan a las necesidades de la sociedad; el desarrollo de la investigación y la innovación en función de las demandas regionales y nacionales prioritarias y bajo la perspectiva del desarrollo sustentable; la oferta de un postgrado más diversificado y de calidad en nexos con la investigación; el incremento del trabajo comunitario; el desarrollo de las TICs y de sistemas de evaluación y acreditación pertinentes. Son prioridades también la adopción de nuevos modelos educativos apoyados en diseños curriculares flexibles que orienten acciones para garantizar la preparación de los egresados vinculada estrechamente con las necesidades sociales, así como el desarrollo de habilidades en los alumnos en función del avance de la ciencia, la tecnología y la investigación.

Y precisamente en este contexto, es importante asegurar un cambio en el rol del estudiante y del docente. Ello exige que el estudiante asuma un papel más activo, con fuerte compromiso con su propio aprendizaje bajo la dirección y guía del profesor universitario. A través de este proceso, los educandos, además de adquirir conocimientos relevantes y significativos, desarrollan la capacidad de investigar y aprender por cuenta propia. Además, el desarrollo del aprendizaje colaborativo y de la habilidad del trabajo en equipo, fortalecen su conducta ética y pueden ayudar a su formación futura como profesionales. Adoptar un modelo educativo no tradicional, implica cambiar procesos tanto pedagógicos, estructurales y de gestión y producir transformaciones en el rol del docente, de forma tal que abandone la difusión oral de información e instrucciones -muchas de ellas rutinarias-, a uno de carácter profesional, que implica introducir una poderosa fuente de dinamismo en el seno de los procesos educativos. Así se destaca el significativo papel de la educación como factor clave del desarrollo económico, político, social y cultural, y dentro del mismo, el rol y el profesionalismo del docente poseen crucial importancia (Ojalvo et. al., 1995, 1).

Por otra parte, los urgentes cambios en el entorno en diferentes ámbitos, demandan a los docentes diversas competencias: iniciativa, creatividad, uso de las TIC, estrategias de resolución de problemas, trabajo en equipo, etc., de forma tal que les permita crear el conocimiento preciso para un desempeño social exitoso, lo que implica también un cambio de su rol, así como de los estudiantes en los diferentes escenarios académicos.

## **2. El rol y profesionalismo del docente universitario**

Para poder entender dicho cambio de rol se presentan las ideas siguientes:

“Las relaciones sociales que se establecen al interior de las instituciones educativas, determinan la conformación de un sistema en el que docentes y estudiantes ocupan posiciones específicas definidas con suma claridad. La posición o status que ocupan en el sistema escolar supone una serie de derechos, que definen todo lo que una persona puede esperar de los demás, pero además, esta posición le impone un conjunto de obligaciones de comportamientos que los demás esperan de ella, esto es lo que constituye el rol” [Ojalvo, 1992, 1].

El rol del docente es en esencia complejo por las diversas funciones que comprende. La noción de función en ocasiones se identifica con la del rol y se refiere a las acciones del docente en el sistema escolar y social para obtener objetivos precisos. Estas funciones pueden ser variadas, como la de animador, consejero, especialista académico, pedagogo, educador, supervisor y miembro del personal docente y de la comunidad (Gimeno, 1992; citado por Ojalvo, 1992, 1). Stuart añade las de investigador de su práctica y pensador colaborativo (2008, 58 –63).

También se exige que el docente alcance un verdadero profesionalismo, considerado, como el desempeño exitoso de las funciones y tareas a él asignadas, cumpliendo los requisitos inherentes a su condición y categoría. Se necesita que las mismas estén bien definidas y clarificadas, lo que unido a las condiciones personales requeridas, conforman la imagen del profesor. No sólo debe dominar su especialidad, sino también poseer conocimientos y habilidades psicopedagógicas, actitudes favorables hacia los estudiantes, proyección social, motivación por la investigación y comportamiento ético. “El profesionalismo del docente está influenciado por las condiciones institucionales, normativas y organizativas vinculadas con su labor, las cuales pueden afectar su desempeño si no son adecuadas” (Ojalvo, 1992, 12).

La imagen más actual del docente universitario es la de un profesional que toma decisiones, investigador de su aula y fuera de ella, alguien que resuelve los problemas que se le presentan con una actitud ética, humanista y solidaria, que opta por determinadas soluciones ante un dilema y se preocupa y ocupa constantemente por su superación, entre otros aspectos. Su concreción en la práctica sólo es posible cuando existan espacios y condiciones para que el mismo aplique exitosamente las capacidades adquiridas, es decir, para favorecer que sea competente.

En este sentido, cada vez más se refuerza su rol como un mediador de los aprendizajes de los estudiantes y para ello debe cumplir las funciones siguientes:

- a) identificar necesidades individuales y grupales de sus estudiantes;
- b) planificar y organizar adecuadamente las clases y situaciones de aprendizaje con estrategias que consideren la realización de actividades individuales y cooperativas de gran potencial didáctico;
- c) diseñar estrategias de enseñanza y aprendizaje que incluyan actividades

- motivadoras, significativas, colaborativas, globalizadoras y aplicativas que contribuyan al desarrollo de la personalidad social de los estudiantes, con apoyo de entornos de aprendizaje que consideren la utilización de las TIC;
- d)** motivar al estudiantado, despertando su interés por aprender;
  - e)** gestionar el desarrollo de las clases con un orden adecuado (ajuste de las intenciones del currículo, información de los objetivos y contenidos de la asignatura, de las actividades a realizar y de la evaluación; desarrollar las clases utilizando las estrategias previstas y adaptando las actividades de aprendizaje a las circunstancias del momento; mantener la disciplina y el orden de las clases);
  - f)** proporcionar conocimientos relevantes para desarrollar el aprendizaje (presentación de aspectos importantes de cada tema, sus posibles aplicaciones y relaciones con otros; sugerir consultas de otras fuentes; proporcionar información básica sobre los contenidos de la asignatura (guión, textos básicos, esquemas);
  - g)** facilitar la comprensión de los contenidos y fomentar el autoaprendizaje (realizar exposiciones que faciliten la comprensión de los contenidos básicos de la asignatura y conceptos difíciles; establecer relaciones entre los conocimientos previos de los estudiantes y aquellos que son objeto de aprendizaje; velar por un aprendizaje significativo, dosificar los contenidos adecuadamente y presentar una perspectiva globalizadora e interdisciplinaria de los mismos; enseñarles a aprender a aprender; desarrollar estrategias de autoaprendizaje permanente);
  - h)** proponer actividades de aprendizaje y orientar su realización (observar el trabajo de los estudiantes y actuar como dinamizador, asesor y como consultor para aclarar dudas de contenidos y metodologías; aprovechar sus errores para promover nuevos aprendizajes; orientarles para que planifiquen su trabajo de manera realista; dar seguimiento de los aprendizajes y guiarlos con orientaciones, materiales y recursos sugeridos, tratar la diversidad de los estudiantes - características y diagnosticar sus necesidades - ofreciendo actividades que resulten adecuadas);
  - i)** fomentar la participación (favorecer la inserción de los estudiantes en las actividades a través de preguntas, trabajo en grupo, presentaciones públicas; promover la interacción con los profesores, con los materiales didácticos y entre ellos mismos; orientar el desarrollo de habilidades expresivas y comunicativas);
  - j)** evaluar los aprendizajes de los estudiantes: (realizar evaluación formativa y sumativa, fomentando la autoevaluación, así como las intervenciones docentes y las estrategias didácticas utilizadas para introducir mejoras);
  - k)** ser ejemplo de actuación y portador de valores en la manera de hacer las cosas, en sus actitudes y comportamientos;

- l)** investigar en el aula con los estudiantes (experimentar, buscando nuevas estrategias didácticas; implicarse en la realización de trabajos colaborativos, apoyados con recursos informáticos; disposición a la innovación; investigar el desarrollo de nuevas actividades; salir de la rutina para mejorar los aprendizajes de los estudiantes);
- m)** valorar los resultados obtenidos (hacer periódicas valoraciones de los resultados logrados y de cómo poder mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje);
- n)** formación continua (participar en actividades de superación para mantenerse actualizado en el contenido de la asignatura que imparte y mejorar las habilidades psicopedagógicas; mantener contactos con otros colegas de mayor experiencia);
- o)** colaborar en la gestión institucional y con otros colegas (compartir recursos y reflexionar colectivamente sobre la acción didáctica) [Marqués, 2008, s/p].

### **3. La evaluación del desempeño del docente universitario**

El concepto de calidad es una síntesis de múltiples dimensiones y apela no sólo a componentes centrales como el talento y la calidad de los estudiantes, el impacto en el entorno o el uso de los recursos físicos y financieros de la institución, sino también a los procesos de gestión, que incluye la gestión del personal docente, entre otros. Es sabido además que el talento o factor humano constituye un elemento clave para el logro de los objetivos estratégicos en las IES. Por ello, la relevancia de su gestión ha ido aumentando, al requerirse de personas altamente calificadas y motivadas para poder adaptarse a los constantes cambios del entorno y responder a las exigencias laborales. La misma incluye planificar acciones, organizarlas, establecer y controlar funciones, entre otras actividades.

De manera particular, la gestión del personal docente en las IES debe ser cada vez más científica, moderna y de rigor, para que sea favorecedora de nuevas transformaciones conducentes a estadios de calidad cualitativamente superiores. Se define como el proceso orientado al incremento de las potencialidades (conocimientos, habilidades, valores, etc.) de los docentes, de forma tal que tributen al cumplimiento de las metas y objetivos individuales y colectivos, de la propia organización y de la sociedad en general. Prestar atención a los docentes y a su gestión para promover el desarrollo continuo no es un costo, al contrario es una inversión que redundará en el logro de mayores niveles de eficiencia y eficacia de los procesos universitarios y en la satisfacción creciente de las demandas sociales. Se debe señalar que las estrategias relacionadas con la gestión del personal docente deben estar en completa armonía con el proyecto estratégico institucional, la cultura organizacional y la estructura, de ahí se derivan también importantes exigencias.

La gestión del personal docente comprende los procesos básicos siguientes: el diseño del perfil del profesor que se necesita en la institución; el reclutamiento,

la selección, incorporación y preparación inicial; los procesos de formación y desarrollo, la organización y aseguramiento de las condiciones de trabajo, la evaluación de su desempeño y la atención, retribución y reconocimiento. El logro de una gestión de la calidad del docente está influenciado por los resultados de cada uno de dichos procesos y no únicamente por la evaluación del desempeño.

Específicamente, el perfil del docente constituye un aspecto esencial para gestionar el trabajo del docente e incluso, para diseñar el sistema de evaluación de los resultados de su labor. Su construcción debe abordarse con un enfoque integral teniendo en consideración las funciones de mayor relevancia que el mismo debe desarrollar y tomando como base las exigencias externas e internas en un contexto histórico - social determinado.

Otro proceso de la gestión del personal docente es la evaluación del desempeño, entendida como vía para la mejora (De Miguel, 1994; Pérez Juste, 1995; López Mojarro, 1999). Esto se pone en evidencia en algunas definiciones. “La evaluación es una estrategia académica que permite identificar y atender en forma pertinente los problemas asociados al desempeño académico y profesional de los docentes, con la finalidad de verificar, retroalimentar y mejorar la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Con base en este enfoque, la evaluación de los profesores debería trascender los procesos de ingreso y promoción” (Llerena, 1991, 22). “La evaluación del desempeño docente es un proceso permanente, enmarcado dentro de una concepción de calidad de la educación superior...” (Rizo Moreno, 1999,1).

Los elementos más comunes en las definiciones consultadas son los siguientes:

- es un proceso continuo e integral que permite identificar los problemas y logros del desempeño docente, caracterizar la eficiencia y la eficacia de sus resultados, conocer como actúan y son los docentes, comprender sus potencialidades y apuntar a su perfeccionamiento. Se obtiene un diagnóstico de necesidades, se infieren juicios, se establecen valoraciones y se toman decisiones para mejorar la práctica docente.
- sus resultados son ingredientes para diseñar planes de formación y superación continua, que funcionan como fuente de retroalimentación del proceso, así como contribuyen en el logro de otros propósitos vinculados con la atención y estimulación, la promoción, el mejoramiento salarial, la validación de la selección, contratación e inducción, la identificación del potencial para enfrentar otras tareas, el mejoramiento del clima organizacional y el perfeccionamiento de las normativas institucionales. Pueden utilizarse para impulsar la realización profesional, la autonomía y la colaboración entre los docentes.

Una IES no puede adoptar cualquier modelo de evaluación del desempeño del docente ya que el mismo debe ser válido, objetivo, imparcial, confiable, efectivo

y aceptado, así como permitir comparar los resultados en el tiempo desde diversos ángulos. Su esencia no está dada por la vigilancia jerárquica para ejercer el control de las actividades, sino favorecer el perfeccionamiento del profesorado y generar políticas que coadyuven a su generalización.

Existen diferentes tipos de modelos de evaluación del desempeño docente, por ejemplo: (Veloz Vélez, 2000,20-21)

**Modelos centrados en el perfil del docente:** evalúan el desempeño del docente de acuerdo a su grado de concordancia con los rasgos y características, según un perfil diseñado, de lo que constituye un profesor ideal. Estas características se pueden establecer elaborando un perfil de las percepciones que tienen directivos, profesores, alumnos y padres, sobre lo que es un buen profesor o a partir de observaciones directas e indirectas, que permitan destacar cualidades importantes de los profesores que están relacionadas con los logros de sus estudiantes.

**Modelos centrados en los resultados obtenidos:** evalúan el desempeño docente mediante la comprobación de los aprendizajes o resultados de sus estudiantes. Se sustentan en el criterio de que para evaluar a los docentes, no hay que centrar la atención en lo que éste hace, sino mirar lo que acontece a los estudiantes como consecuencia de lo que el profesor realiza.

**Modelos centrados en el comportamiento del docente en el aula:** evalúan la eficacia docente identificando aquellos comportamientos relacionados con los logros de los estudiantes, fundamentalmente los que se relacionan con su capacidad para crear un ambiente favorable de aprendizaje en la clase.

**Modelos centrados de la práctica reflexiva:** evalúan para la mejora del docente y no para el control orientado a despidos o promoción. Se fundamenta en una concepción de la enseñanza como una secuencia de episodios para encontrar y resolver problemas prácticos, en la cual las capacidades de los profesores crecen (análisis de la actuación para ver éxitos, fracasos y las cosas que se podrían haber hecho de otra manera).

Estos y otros tipos de modelos se operacionalizan en procedimientos metodológicos diferentes, que definen, por ejemplo, los objetivos y los momentos del proceso evaluativo, las variables e indicadores, así como las técnicas a utilizar (encuestas, entrevistas individuales y grupales, observaciones, etc.), los sujetos que participan con sus valoraciones (estudiantes, docente evaluado y colegas, directivos, pares designados) y otras fuentes de información (análisis del rendimiento escolar como medida de competencia docente, exámenes de comprobación, los registros en video, observación del desempeño en el aula, etc.). Existen un conjunto de problemas vinculados con dichos procedimientos que afectan el proceso de evaluación del docente: subjetivismo, resistencia al cambio, desvinculación entre el perfil del

docente y la evaluación del desempeño, mala interpretación y poca claridad de los propósitos y objetivos de la evaluación, inseguridad y temor, insuficiencias en la aplicación de las técnicas y dificultades para obtener consenso sobre los criterios para evaluar el desempeño.

#### **4. La evaluación del desempeño de los docentes en la universidad de la habana: áreas y actores principales.**

En las IES adscritas al Ministerio de Educación Superior de Cuba, históricamente se le ha prestado una gran atención a la Gestión Integral de los Recursos Humanos y en particular a su claustro. Por ello se ha trabajado arduamente en todas sus instituciones para garantizar una elevada calificación de los profesores.

Consecuentemente, se han establecido políticas, normas jurídicas y procedimientos para la selección y preparación de los profesores, investigadores, directivos y personal de apoyo y han ido evolucionando los sistemas de organización del trabajo, el control y evaluación de los resultados y la calidad de los mismos.

La Gestión Integral de los Recursos Humanos tiene entre sus características las siguientes: orientación hacia la estrategia de futuro y los objetivos principales; carácter sistémico, científico-técnico, educativo y participativo; flexibilidad y dinamismo; descentralización adecuada, entre otras. Asimismo, considera elementos importantes tales como: la planificación de necesidades, análisis y diseño de puestos; el reclutamiento, selección y preparación inicial; la formación y desarrollo; la organización y condiciones de trabajo; la evaluación del desempeño; la atención, retribución y reconocimiento y el control y evaluación del sistema.

La Universidad de La Habana forma parte del Sistema Universitario Cubano y por lo tanto hace suyos también los principios planteados anteriormente. Se crea el 5 de enero de 1728 en el convento de San Juan de Letrán, la Real y Pontificia Universidad de San Gerónimo de La Habana. Protagonista de múltiples transformaciones, asume los cambios más importantes a partir de 1959 en que se le da acceso a todo el pueblo y con la Reforma Universitaria de 1962 se pone la ciencia en el eje central de la enseñanza universitaria. Constituye un espacio de reflexión, creación de conocimientos científicos y tecnológicos y de formación de valores en los estudiantes y trabajadores en general. Desempeña un rol principal en el desarrollo, difusión y aplicación de las ciencias sociales, naturales, económicas y exactas y en la formación integral y posgraduada de profesionales.

Encamina sus esfuerzos al cumplimiento de los siguientes objetivos: lograr una universidad unida, coherente, flexible, dinámica, participativa y comprometida con su Misión donde la disciplina, la eficiencia, el autocontrol, la cooperación y el enfoque multidisciplinario sean característicos del trabajo cotidiano; integrar las acciones educativas e instructivas en el proceso de formación de profesionales

altamente calificados, a través del fortalecimiento de la capacidad de autocreatividad y la dimensión humanística y cultural del universitario; incrementar el liderazgo en aquellas áreas en que la Universidad pueda hacer contribuciones relevantes al desarrollo económico, social, científico y cultural del país; potenciar los nexos de la investigación con el postgrado, para lograr una mayor pertinencia en la atención a las demandas y necesidades sociales, las relaciones internacionales y el desarrollo del claustro; alcanzar una mejor correspondencia de la estructura y dimensión de los recursos humanos con las tareas a cumplir, para propiciar avances en las condiciones de trabajo y de vida, el estímulo y el reconocimiento social a los trabajadores universitarios.

En el curso académico 2011-2012, la Universidad de La Habana contaba con 18 facultades, 5 filiales y 20 centros de investigación que forjan profesionales y científicos a la altura de las exigencias de la sociedad cubana y de las tendencias internacionales en sus respectivos campos de acción. Posee 32 carreras universitarias de pregrado, distribuidas en 17 facultades. Oferta una gran cantidad de programas de doctorados y de maestrías. Su alto potencial investigativo le ha permitido alcanzar posiciones privilegiadas en el desarrollo científico – tecnológico del país, destacándose por la gran cantidad de premios, reconocimientos y patentes recibidos todos los años en varios campos del saber. Dispone además de un claustro experimentado de profesores.

Específicamente, la evaluación del desempeño de los docentes a tiempo completo, se concibe como un proceso de motivación y estimulación del cumplimiento de los objetivos de trabajo en diferentes áreas importantes de resultados.

La evaluación emitida por los directivos toma como punto de partida la autoevaluación confeccionada por cada profesor, los criterios recogidos en el departamento docente, las opiniones de los estudiantes; así como el cumplimiento del plan de resultados planificado para el curso académico. Se evalúan aspectos vinculados con las siguientes áreas: Formación del Profesional, Formación de Postgrado, Trabajo Docente Educativo y Político Ideológico, Trabajo Metodológico, Trabajo Científico Investigativo, Tareas de Impacto y Desarrollo Social Comunitario. Para cada una de las áreas mencionadas se definen un conjunto de indicadores entre los cuales se encuentran, por ejemplo: a) resultados alcanzados en la planificación y ejecución del Trabajo Docente Metodológico; b) ejemplaridad del profesor universitario; c) calidad de la comunicación alumno-profesor; d) calidad del diseño de la estrategia educativa y de aprendizaje; e) nivel de sistematicidad en la atención y supervisión a sus alumnos; f) dominio de la materia impartida; g) participación en la gestión del proceso docente educativo, y h) resultados como profesor guía, tutor de prácticas de producción, etc. Existen indicadores adicionales para aquellos docentes que poseen el grado científico de Doctor o que están en proceso de obtención del mismo, tales como: los resultados del trabajo con sus aspirantes, participación en oponencias y tribunales, entre otros (Universidad de La Habana, 2010, 3-4).

Las categorías para la evaluación de los docentes son cinco: Excelente, Bien, Regular, Mal y No evaluado (por diferentes causas). A partir de los resultados de la evaluación, el directivo analiza la misma con el docente considerando además un conjunto de recomendaciones para la mejora de su desempeño y la estimulación de los resultados obtenidos. Entre dichos estímulos se contemplan reconocimientos morales y salariales asociados al ascenso de categoría docente si se cumplen los requisitos exigidos. Existen además mecanismos de apelación para que el docente recurra a ellos en caso de mostrar inconformidad con los resultados de la evaluación realizada.

Como perspectiva, la Universidad de La Habana se plantea continuar la atención al claustro y trabajadores en general, de manera que se garantice la calidad de los procesos que se desarrollan en todas las instancias, el ajuste racional de estructuras, funciones y plantillas, el perfeccionamiento del sistema de información y de la participación colectiva para la toma de decisiones, entre otros.

### **5. La evaluación prospectiva: una vía para el análisis del desempeño de los docentes universitarios**

Los estudios prospectivos han tenido poco auge en la educación superior, a pesar de ser ésta un sector que exige tomar decisiones estratégicas basadas en una visión que trasciende el corto plazo por las características de los procesos que en ella se desarrollan. Se parte del principio de que a las IES les debe interesar proyectar su desarrollo futuro, porque sobre él pueden incidir y provocar cambios en las direcciones más convenientes.

La prospectiva tiene su origen desde la propia necesidad de subsistencia y desarrollo del ser humano que generaba una constante preocupación por prever el futuro (Jouvenel, 1966, 23). A lo largo de la historia ha tenido mayor interés en la medida que el hombre ha concientizado la naturaleza del futuro, su complejidad e incertidumbre. Etimológicamente, prospectar, viene del latín, pro, adelante y spectare, mirar: es mirar hacia delante. Su fundador es el filósofo francés Gastón Berguer, quien la definió como “una actitud del espíritu para vislumbrar el futuro con lo cual se obtiene mayor claridad para actuar en el presente” (Berguer, 1964; citado en Mojica, 1995,1). “La prospectiva es una manera de mirar, al mismo tiempo, a lo lejos y de lejos una determinada situación” (Decouflé, 1974, 5). Otros exponentes de esta disciplina han sido Godet (Prospectiva y Planeación Estratégica, 1991) y Miklos y Tello (Planeación Prospectiva: una estrategia para el diseño del futuro, 1991), a los que se les reconocen valiosos aportes.

“Es la actitud de la mente ante la problemática del porvenir, viene del futuro al presente, es un acto creativo, que rebasa la exclusividad del trabajo con las tendencias, para diseñar y construir alternativas que permitan un acercamiento

progresivo al futuro deseado” (Miklos y Tello, 1972, 56). “Es un panorama de los futuros posibles, es decir de escenarios que no son improbables teniendo en cuenta los determinismos del pasado y la confrontación de los proyectos de los actores...considera variables cualitativas, cuantificables o no..., resalta las relaciones dinámicas (nada sigue igual)..., concibe al futuro como la razón de ser del presente...el futuro es múltiple e incierto...” (Godet, 1991, 30-31).

En la literatura consultada se hace referencia a diferentes tipos de futuros: deseado (estado ideal que se desea alcanzar, “hacia donde queremos ir”); tendencial (continuación de las tendencias observadas, “hacia donde vamos si no hacemos cambios”) y factible o realizable (lo posible de alcanzar teniendo en cuenta las restricciones existentes, “hacia donde podemos ir”).

Asumimos entonces, que la prospectiva es una metodología de alcance medio que permite diseñar diferentes alternativas de futuros para construirlos desde el presente; su caja de herramientas es amplia (métodos cuantitativos y cualitativos). Propicia la vinculación del pasado, presente y futuro. Puede utilizarse para apoyar la planificación y la evaluación de situaciones actuales referidas a un estado futuro diseñado previamente, es decir, a una situación aún lejana.

En la educación superior - aunque aún insignificantes - se han desarrollado algunos estudios prospectivos (exploratorios, normativos, etc.) en México, Cuba, Colombia y en otros países que tratan diferentes temáticas a nivel internacional, nacional o institucional. Algunos de ellos son: Futuros de la Universidad: UNAM 2025 (Martínez Fernández et al., 1996); Estrategia metodológica para la construcción del perfil de egreso del Ingeniero Agrónomo en México (Ysunza, 2002); Definición de las líneas estratégicas de desarrollo de la educación superior (ANUIES, 1999); Determinación de posibles escenarios futuros de centros universitarios municipales adscritos a la Universidad de La Habana (Ortiz, 2008).

La aplicación de la prospectiva en la educación superior puede ser muy amplia, por ejemplo, para el análisis de tendencias internacionales y nacionales de los problemas actuales y contradicciones que se avizoran en diferentes esferas y dimensiones, de los fenómenos y actores que amenazan el desarrollo de la universidad, así como de aspectos específicos de la enseñanza de determinadas áreas del conocimiento. Particular relevancia tiene también en la planificación estratégica para el diseño de la visión de futuro, la conformación de escenarios, el análisis del cumplimiento de la misión y visión de futuro. Asimismo, puede apoyar la determinación del perfil del docente y la evaluación de su desempeño, y precisamente éste último aspecto constituye la esencia de las ideas básicas contenidas en este artículo.

La construcción prospectiva del diseño del perfil del docente universitario (enfoque de planificación) puede ser realizada siguiendo los pasos siguientes:

- a) análisis prospectivo del contexto externo (escenarios futuros) para determinar las exigencias que impactan a la IES, en particular, aquellas vinculadas con el desempeño de los docentes (principales variables de impacto, problemas y retos);
- b) análisis de políticas, lineamientos, normativas y objetivos estratégicos nacionales e institucionales relacionados con el desempeño del docente (docencia, investigación, extensión, gestión integral del capital humano, otros);
- c) caracterización del perfil tendencial del docente que se alcanzaría en el futuro de mantenerse las tendencias institucionales actuales;
- d) determinación del perfil deseado (ideal o teórico) del docente en términos de funciones generales y tareas básicas que debe cumplir para lograr un buen desempeño;
- e) análisis de las restricciones y potencialidades institucionales existentes para alcanzar el perfil deseado (diagnóstico de la situación actual);
- f) determinación del perfil factible del docente (tránsito del perfil deseado al mejor dentro de los posibles según las restricciones y potencialidades institucionales identificadas).

Apoyan la construcción de dicho perfil, por ejemplo, la investigación documental y las técnicas prospectivas tales como: el Ábaco de Francois Regnier, el Análisis Estructural, la Matriz de Impactos Cruzados y el Método Delphi. La mayoría de éstas técnicas utilizan criterios de expertos, de informantes de calidad y miembros de la comunidad universitaria seleccionados.

Una vez definido el perfil factible, se formulan e implementan las estrategias y acciones iniciales para su consecución, a las cuales se les debe dar seguimiento. Más adelante se evalúa si dicho perfil se está logrando o no progresivamente aplicando el análisis prospectivo.

A partir de ésta lógica, se construyó el modelo de evaluación prospectiva que se presenta a continuación, el cual se ubica dentro de aquellos centrados en el perfil del docente. Entendemos la evaluación prospectiva como un proceso estratégico, dinámico, continuo, participativo, creativo e innovador, sistemático, crítico y autocrítico, integral, flexible, sistémico, reflexivo y de aprendizaje, que se estructura en varios momentos interrelacionados entre sí. A través de ella se analiza - desde el presente - una situación lejana diseñada, para conocer si se ha alcanzado o no en un momento determinado, o sea se evalúa la situación actual de un objeto con relación a un estado futuro deseado y/o factible diseñado previamente.

Los fundamentos teóricos del modelo propuesto se sustentan en el conjunto de relaciones esenciales existentes entre sus componentes, siendo la más importante aquella que se deriva del vínculo: contexto externo (exigencias) - evaluación prospectiva del desempeño del docente - mejoramiento de la calidad del perfil actual del docente. Otras relaciones importantes son las siguientes: planificación prospectiva del perfil del docente - evaluación prospectiva del desempeño del docente - mejoramiento de la gestión del personal docente; insumos – proceso de evaluación prospectiva – resultados e impactos en el perfil actual del docente.

Dicho modelo se diseñó sobre la base de un conjunto de principios: el vínculo entre la teoría del objeto a evaluar y la teoría para evaluar dicho objeto; el carácter multidimensional de la evaluación (social, técnica, cultural, política y económica); la consideración de las exigencias del entorno en que se desarrolla el proceso evaluativo y el reconocimiento de que sus resultados influyen en la sociedad; el compromiso de la comunidad universitaria para el desarrollo del proceso evaluativo; la importancia de la relación sujeto - sujeto en el proceso; la necesidad de pensar y actuar más en función del futuro, y no solamente en el presente; la posibilidad de incorporar dosis de innovación y creatividad en el proceso; la velocidad de acción y la aplicación práctica y rápida de los resultados del proceso evaluativo; la evaluación prospectiva como un proceso de aprendizaje.

El *objetivo* del modelo es contribuir en la elevación de la calidad del desempeño del docente y por tanto, en la satisfacción de las demandas (docencia, investigación, etc.). Su aplicación está condicionada a un conjunto de premisas institucionales: la orientación hacia el mejoramiento continuo; la existencia del perfil del docente factible a alcanzar; la voluntad política de las autoridades académicas para asumir responsablemente la evaluación prospectiva y desarrollar procesos capacitantes orientados a los sujetos implicados. En el diseño del modelo se aplicaron los enfoques sistémico y estratégico, destacándose su concepción como sistema abierto. Sus principales cualidades: flexible y dinámico, objetivo, participativo, creativo e innovador y perfectible. Sus fases o momentos son: **a)** el diseño e implementación del proceso de evaluación, **b)** la orientación y formulación de la transformación y, **c)** el seguimiento y evaluación del impacto de la transformación.

En el *esquema funcional* del modelo que se propone se aplicó el enfoque de “proceso” para representar con mayor claridad la articulación y coherencia entre los diferentes componentes. Se estructura básica es la siguiente: a) contextualización (análisis de las exigencias del contexto externo, lineamientos y políticas nacionales e institucionales relacionadas con el desempeño docente y su evaluación); b) entradas o insumos (perfil del docente factible, sujetos participantes, recursos y otros); c) gestión del proceso de evaluación (planificación, organización, implementación y control); d) resultados e impactos (nivel de logro del perfil del docente factible y formulación, implementación y seguimiento de las estrategias formuladas; e) retroalimentación (reajustes de demandas y del perfil factible, perfeccionamiento del proceso evaluación, análisis de las condicionantes existentes, etc.).

El *procedimiento metodológico* propuesto se enmarca dentro de las tres fases mencionadas, y comprende cinco momentos, que se integran armónicamente entre sí y los iniciales dan sustento y son referentes a los posteriores: a) planificación y organización del proceso de evaluación (momento inicial de preparación); b) identificación de la brecha existente entre el perfil factible y el perfil o situación actual del desempeño docente (momento del diagnóstico situacional donde se compara el “puede ser” y el “es” y se analizan posibles causas y efectos); c) formulación de enunciados básicos para la transformación, y de las estrategias y acciones para lograr el perfil factible diseñado (momento de orientación y planificación del cambio para el acercamiento al perfil); d) socialización de los resultados de la evaluación (momento de concientización y compromiso con el cambio propuesto); e) seguimiento y evaluación del impacto de las estrategias y acciones formuladas, así como reajuste del perfil en función de las nuevas exigencias del contexto e internas (momento de retroalimentación).

En la mayoría de dichos momentos se aplican técnicas prospectivas simples o complejas: el Ábaco de Francois Regnier, Grupos Focales, Tormenta de Ideas, el Análisis Estructural, el Método Delphi de tiempo real (simplificado), KJ, Árbol de Pertinencia y Compass y otras. Algunas se apoyan en procedimientos comunes (encuestas, entrevistas, investigación documental, observación, trabajo grupal) y otros más específicos. La selección de las técnicas estará en dependencia de los objetivos que se persiguen en el proceso y las condiciones existentes para su desarrollo (cultura, recursos, tiempo disponible, etc.). Preguntas típicas del contenido de los instrumentos prospectivos indagan sobre la probabilidad de ocurrencia de eventos, hipótesis o situaciones, así como su importancia, prioridad y relevancia; identificación de problemas relevantes actuales o en el futuro, entre otros aspectos.

Por ejemplo, para obtener las valoraciones de diferentes sujetos acerca de la visión que tienen sobre el “perfil deseado o ideal de un buen profesor”, se puede diseñar un instrumento sencillo que tome como base una propuesta inicial - construida a través del análisis documental, criterios de expertos, trabajo grupal u otras vías - sobre las principales funciones o tareas que debiera cumplir para lograr un desempeño exitoso. Dicha propuesta puede ser estructurada tomando en consideración: su nivel de formación, la planificación del proceso docente, las actividades que debe realizar en el aula (incluye ejemplaridad de actuación y valores), la participación en proyectos de investigación y en actividades de superación profesional y otras vinculadas con la gestión institucional. Se pueden incluir otras valoraciones para conocer la brecha existente entre dicho perfil y la “situación actual del docente” (rasgos que caracterizan su actuación en el presente), así como incluir preguntas relacionadas con las restricciones vigentes para lograr el perfil ideal o factible y las posibles estrategias de mejoramiento. Fuentes de información diversas son

recomendables para fortalecer la triangulación y lograr una mirada más integral en el análisis.

Otros aspectos que pudieran plantearse: **a)** cada IES debe diseñar la metodología de evaluación prospectiva para el análisis del desempeño del docente según sus exigencias y condiciones particulares, **b)** la evaluación prospectiva es propia de todos los niveles de la institución, **c)** los sujetos participantes en el proceso, así como las restantes fuentes de información pueden ser diversas en función de los intereses y condiciones institucionales, **d)** es necesario desarrollar cada cierto tiempo la metaevaluación (evaluación del proceso de evaluación prospectiva).

A manera de cierre: las exigencias futuras del desempeño del docente aporta elementos importantes para construir, prospectivamente, el perfil deseado (funciones o tareas), el cual se convierte en el fundamento para valorar criterios sobre las restricciones actuales (análisis de la viabilidad) y diseñar el perfil factible, determinándose más adelante las estrategias y acciones que son necesarias en el presente para su consecución progresiva, las cuales son objeto de seguimiento y evaluación aplicando nuevamente el enfoque prospectivo. Todo ello a través de un proceso reiterativo que vincula la planificación y evaluación prospectiva.

## **CONCLUSIONES**

El desarrollo de nuevas condiciones en el entorno, su dinamismo y turbulencia creciente exigen a la educación superior la conformación de escenarios y visiones alternativas evaluables para fundamentar, sobre bases científicas, su orientación futura. La prospectiva es una herramienta de gran valor que contribuye a trazar el camino futuro a las IES.

La aplicación de la prospectiva - tanto en el diseño del perfil del docente como en la evaluación de su desempeño - son ejemplos claros de su utilidad. Este enfoque no es el único posible, quizás algunos tradicionales resulten todavía útiles, o pueden encontrarse otros de mayor viabilidad. Es importante motivar la reflexión de los docentes, investigadores y directivos en torno a este tema para tratar de llegar a consensos significativos sobre la mejor forma de llevar a cabo procesos de planificación y evaluación, donde la prospectiva puede ser un ingrediente importante.

Los estudios prospectivos en las IES no han tenido el desarrollo suficiente que la situación requiere; por un lado, no llegan aún a integrar un cuerpo sistemático de conocimientos apoyado en su aplicación exitosa, y por otro, existen pocos grupos consolidados e interrelacionados que permitan lograr avances significativos. Se necesita más fundamentación teórica y metodológica en los análisis y realizar prácticas consecuentes apoyadas en este enfoque.

## BIBLIOGRAFÍA

- Decouflé, André-Clement. (1974). La prospectiva. Colección Que sé? Ediciones Oikus-tau, Barcelona, España, 5p.
- De Miguel et al. (1994). Evaluación para la calidad de los Institutos de Educación Secundaria. Madrid. Escuela Española.
- Godet, M. (1991). Prospectiva y Planeación Estratégica. S.G. Editores S.A. España. pp. 30-31.
- IESALC – UNESCO. (2008). Declaración de la Conferencia Regional sobre la Educación Superior de América Latina y el Caribe. IESALC. Colombia. pp. 2 – 6.
- Jouvenel, Bertrand de. (1966). El arte de prever el futuro político. Ediciones Rialp S.A. Madrid. España. 23p.
- Llerena, R. (1991). “Evaluación del personal académico”, en Revista Perfiles Educativos, 53-54, julio-diciembre. CISE-UNAM. México. pp. 18-29.
- López Mojarro, M. (1999). A la calidad por la evaluación. Colección Gestión de la Calidad. España: Escuela Española.
- Marqués, P. (2008). Los docentes: funciones, roles, competencias necesarias y formación. Departamento de Pedagogía Aplicada. Facultad de Educación. UAB. Colombia. Recuperado de: [www.buenastareas.com/ensayos/Los-Docentes-Funciones-Roles-Competencias-Necesarias/2192735.html](http://www.buenastareas.com/ensayos/Los-Docentes-Funciones-Roles-Competencias-Necesarias/2192735.html)
- Miklos, T. y Tello, María E. (1991). Planeación Prospectiva: una estrategia para el diseño del futuro. Centro de Estudios Prospectivos. Fundación Javier Barros Sierra, a.c. Editorial Noriega Limusa S.A. de C.V. ISBN 968-18-3848-3. México. 56p.
- Mojica, F. (1995) Aplicación de un modelo prospectivo al desarrollo de la institución educativa. Ponencia presentada en el Primer Taller Internacional sobre planeamiento de las IES. 24 al 30 julio. Universidad Técnica del Norte. Ecuador. 1p. “paper”.
- Ojalvo, V. (1992). Rol y profesionalismo del docente. Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior. Universidad de La Habana. Cuba. pp. 1,12. (inédito).
- Ojalvo, V. et al. (1995). Rol y profesionalismo del profesor universitario. Diseño de Investigación. Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior. Universidad de La Habana. Cuba. 1p. (inédito).

- Pérez Juste R. (1995). Evaluación de programas educativos. En Medina Rivilla, A. & Villar Angulo, L.M. (Coor.). Evaluación de programas educativos, centros y profesores. Madrid: Universitas. 73-106. 37.013 EVA-2.
- Rizo, H. (1999). Evaluación del docente universitario. Una visión institucional. Revista Iberoamericana de Educación. ISSN: 1681-5653. OEI. Bogotá. Colombia. 1p.
- Stuart, A. (2008). Evaluación de la actuación docente del profesorado universitario en el nuevo plan de estudio de la Facultad de Cultura Física de Cienfuegos - Cuba. Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas. Cuba – Universidad de Granada. España. pp. 58-63.
- Universidad de La Habana. (2010). Indicaciones para el Proceso de Evaluación del Desempeño en el Curso Académico 2009-2010. Dirección de Recursos Humanos. La Habana, Cuba. pp. 3 – 4.
- Valdés Veloz, H. (2000). Evaluación del Desempeño del Docente en Cuba. Ponencia presentada en Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente. Ciudad de México, 23 al 25 de mayo de 2000.