



Recibido: 22/06/2023 | Aprobado: 11/09/2023

## **Evaluación del docente rural y multigrado de primaria. Consideraciones desde el enfoque por competencias (Original).**

**Evaluate the rural and multigrade primary school teacher. Considerations from the competency-based approach (Original).**

José Alejandro Morales Soto. *Licenciado en Educación Primaria. Maestro en Tecnología Educativa. Dr. En Estudios Regionales. Docente de nivel primaria y superior en el estado de Chiapas, México.* [ [josealmoraless@gmail.com](mailto:josealmoraless@gmail.com) ] .

### **Resumen**

El objetivo de este artículo es brindar elementos para evaluar al docente rural y multigrado bajo el enfoque por competencias. Para lograrlo, se organizaron dos grupos de discusión con docentes de primaria que laboran en escuelas multigrado y rurales en México, con el propósito de escuchar sus voces y partir de sus experiencias para establecer competencias desde el trabajo que han realizado en estos contextos. El enfoque por competencias se implementa en primaria desde el 2009, y aunque en la actualidad se han vivido enormes transformaciones en materia educativa, este sigue siendo básico en los planes de estudio. Entre los resultados se destaca la importancia que se le brinda a la relación docente-comunidad, es decir, se plantea el desarrollo de competencias para relacionarse, convivir y trabajar en comunidad, además de incluir a diversos actores (padres de familia, alumnos, miembros de la localidad) para realizar tareas de evaluación. Cabe aclarar que el enfoque planteado sobre la evaluación es de carácter formativo, ya que busca proporcionar aspectos clave para mejorar la práctica docente.

**Palabras clave:** evaluación docente; docentes rurales y multigrado; enfoque por competencias; competencias docentes



## Abstract

The objective of this article is to provide elements to evaluate rural and multigrade teachers under the competency-based approach. For this purpose, two discussion groups were organized with elementary school teachers who work in rural and multi-grade schools in Mexico in order to listen to their voices and draw on their experiences to establish competencies based on the work they have done in these contexts. The competency-based approach has been implemented in primary school since 2009 and although there have been enormous transformations in education, it continues to be basic in the curricula. Among the results, the importance given to the teacher-community relationship stands out, that is, the development of competencies to relate, coexist and work in community is proposed, in addition to including different actors (parents, students, members of the locality) to carry out evaluation tasks. It should be clarified that the approach to evaluation is formative in nature, as it seeks to provide key aspects to improve teaching practice.

**Keywords:** Teacher evaluation; rural and multigrade teachers; competency based approach; teaching competencies

## Introducción

En México, el enfoque por competencias se introdujo en educación básica en distintos periodos. Según Documentos Oficiales (DOF), para educación preescolar en 2004, para secundaria en 2006 y para la educación primaria se inicia en 2009 y queda establecida en 2011 con la publicación de los planes y programas de estudio en todos los grados escolares, así como la emisión del acuerdo 592 por el que se establece la articulación de la educación básica, cuyo objetivo era contar con un currículo integrado que fuera capaz de articular la educación básica (DOF, 2011).



Este enfoque ha recibido muchas críticas, algunas de ellas apuntan a la exigencia de ciertos sectores de alinear el sistema educativo con el sector productivo, mientras que otras posturas argumentan a favor de contribuir a la formación de individuos que puedan responder a las exigencias de la sociedad actual a través de capacidades pertinentes y eficaces.

En este sentido, se considera oportuno plantear aspectos básicos sobre el desempeño docente, en un intento por mantenerse congruente con el enfoque de los modelos educativos actuales, es decir, que puedan aportar algunas directrices sobre la formación inicial y permanente del profesorado en cualquier nivel educativo. Para esto, se presentan elementos sobre la evaluación al desempeño del docente rural y multigrado en México considerando que en la actualidad una quinta parte de su población vive en comunidades de tipo rural y para el ciclo escolar 2020-2012, el 41.9% de las escuelas primarias eran de carácter multigrado (Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación, 2022)

Para esto, se presenta un acercamiento al concepto de competencias para continuar con lo que se entiende por competencias docentes. Se muestran algunas consideraciones a retomar para la evaluación a partir de este enfoque, así como algunas experiencias sobre la evaluación del docente en México. Por último, se presentan los resultados sobre cuáles son las competencias que se consideran deseables para el docente rural y multigrado, así como algunos criterios para su ejecución.

#### *Enfoque por competencias: Aspectos básicos*

El concepto de competencias tuvo un gran impulso con el proyecto Tuning<sup>1</sup> en Europa y América Latina. Este proyecto tenía como objetivo establecer espacios para fortalecer la

---

<sup>1</sup> El proyecto Tuning se desarrolla en Europa desde el 2001, mientras que para América Latina se aplica en 2004-2006.



cooperación entre países y la generación de estructuras educativas para la organización y gestión universitaria que permitieran programas de movilidad de estudiantes y profesores, así como el desarrollo de proyectos de investigación (Beneitone et al., 2007).

Para este proyecto, las competencias son:

Una combinación dinámica de conocimiento, comprensión, capacidades y habilidades.

[...] las competencias se forman en varias unidades del curso y son evaluadas en diferentes etapas. Pueden ser divididas en competencias relacionadas con un área de conocimiento (específicas de un campo de estudio) y competencias genéricas (comunes para diferentes cursos). (Beneitone et al., 2007, p. 37)

Para el Proyecto de definición y selección de competencias (DeSeCo), una competencia “es más que conocimientos y destrezas. Involucra la habilidad de enfrentar demandas complejas, apoyándose en y movilizándolo recursos psicosociales (incluyendo destrezas y actitudes) en un contexto en particular” (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, 2003, p. 3). Por lo tanto, se necesita desarrollar un amplio rango de competencias para poder desenvolverse en la sociedad actual y enfrentar los desafíos actuales.

Cano (2008), supone que las competencias son “capacidades muy amplias, que implican elegir y movilizar recursos, tanto personales (conocimientos, procedimientos, actitudes) como de redes (bancos de datos, acceso documental, especialistas) y realizar con ellos una atribución contextualizada (espacio, tiempo, relación)” (p. 6). Estas competencias están caracterizadas por articular conocimiento conceptual, procedimental y actitudinal, pero van más allá; se vinculan a rasgos de personalidad, pero se aprenden; y toman sentido en la acción con reflexión.



Por último, conviene retomar el concepto de competencias dentro del plan de estudios de educación primaria 2011, en el cual son entendidas como aquellas que “movilizan y dirigen todos los componentes -conocimientos, habilidades, actitudes y valores- hacia la consecución de objetivos concretos; son más que el saber, el saber hacer o el saber ser, porque se manifiestan en la acción de manera integrada” (Secretaría de Educación Pública, 2011a, p.38).

El trabajar bajo el enfoque por competencias implica que se puedan resolver problemas, mediante la movilización de conocimientos, de habilidades y de actitudes, por lo que el adquirir las competencias significa poner en acción distintos procedimientos y estrategias. Es decir, para poder resolver los problemas que se les presentan, los sujetos tienen que saber elegir aquellos recursos que sean los más idóneos.

#### *Competencias docentes. Breves apuntes*

Zabala y Arnau (2007) brindan un acercamiento al término de competencias desde el ámbito laboral y educativo y la definen como “la capacidad o habilidad de efectuar tareas o hacer frente a situaciones diversas de forma eficaz en un contexto determinado. Y para ello es necesario movilizar actitudes, habilidades y conocimientos al mismo tiempo y de forma interrelacionada” (p.37). Esto implica que la persona debe asumir un rol (personal, profesional, familiar) para resolver problemas de la vida real, de forma eficaz, integral y en determinadas situaciones.

Cano (2005), propone que los docentes deben desarrollar sus propias competencias de tal manera que se encuentren cualificados para llevar a cabo sus tareas y tengan poder de decisión. Para definir las competencias docentes, parte de la función docente, la cual define a través de las dimensiones disciplinar, didáctico y social. En este sentido, las competencias docentes, deben ir



más allá de las habilidades concretas para enfatizar la aplicación contextualizada del conjunto de habilidades y conocimientos que posean.

Para Perrenoud (2004), hablar de competencias docentes tiene que hacer referencia a los esquemas de pensamiento propios de la profesión, los cuales van a distinguirse de cualquier otra. Las competencias, entonces, son la “capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones” (p.8). Estas competencias movilizan recursos (conocimientos, habilidades, recursos), en situaciones determinadas y a través de esquemas de pensamiento; por lo que, las competencias profesionales van a crearse en la formación y en la práctica diaria del profesional de acuerdo con las situaciones que experimente.

Conviene retomar la definición de competencias de Comellas (2002), quien la concibe como “aquella habilidad que permite la ejecución correcta de una tarea, lo que implica tanto la posesión de ciertos conocimientos como la práctica en la resolución de tareas” (p. 19). Por lo que, una persona será competente si es capaz de saber, saber hacer y saber estar, mediante comportamientos (cognitivos, psicomotores y afectivos) para ejercer eficazmente sus actividades.

Como se puede observar, hablar de competencias docentes significa retomar el papel que realizan los profesores dentro de las aulas, es decir, brinda la posibilidad de examinar aquellas instancias donde interviene con su práctica docente, lo que puede contribuir a la formación profesional. Para esto, a continuación, se presentan algunas propuestas para definir las competencias que los docentes deben poseer.



En primer lugar, se encuentra la propuesta de Comellas (2002), para quien las competencias no se tratan solo de conocimientos teóricos, sino que implican actuar para resolver situaciones complejas. Para ello, identifica las siguientes competencias docentes:

- Identificar los obstáculos y problemas.
- Entrever diferentes estrategias realistas.
- Elegir la mejor estrategia considerando los riesgos.
- Planificar su puesta a punto teniendo presentes los agentes.
- Dirigir su aplicación, modulando los posibles cambios.
- Respetar, durante todo el proceso, ciertos principios de derecho (equidad, libertad)
- Dominar las propias emociones, valores, simpatías.
- Cooperar con otros profesionales siempre que sea necesario.
- Sacar conclusiones y aprendizajes para una nueva situación.

Una segunda postura, la ofrece Perrenoud (2004). Para él, las competencias movilizan esquemas de pensamiento en situaciones complejas y tiempos reales. Por lo tanto, un profesional, resuelve una actividad de forma global, pero moviliza ciertas competencias específicas, por lo que cada competencia principal conlleva competencias específicas, retomadas como sus componentes. En este caso, las competencias prioritarias para la formación del profesorado son:

- Organizar y animar situaciones de aprendizaje.
- Gestionar la progresión de los aprendizajes.
- Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de referenciación.
- Implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo.
- Trabajar en equipo.
- Participar en la gestión de la escuela.



- Informar e implicar a los padres.
- Utilizar nuevas tecnologías.
- Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.
- Organizar la propia formación continua.

Por su parte Zabalza (2003) plantea que las competencias docentes son parte de su identificación, además, ayudan para operativizar la formación y desarrollar capacidades didácticas. Entonces, propone como competencias docentes:

- Capacidad de planificar el proceso de enseñanza y el de aprendizaje.
- Seleccionar y presentar los contenidos disciplinares.
- Ofrecer informaciones y explicaciones comprensibles.
- Alfabetización tecnológica y el mundo didáctico de las TIC.
- Gestionar las metodologías de trabajo didáctico y las tareas de aprendizaje.
- Relacionarse constructivamente con los alumnos.
- Tutorías y acompañamiento a los estudiantes.
- Reflexionar e investigar sobre la enseñanza.
- Implicarse institucionalmente.

Por último, se rescata la propuesta de Cano (2005). La autora observa que las competencias permiten la resolución de las tareas cotidianas y enfrentarse a nuevos retos. Estas competencias tienen un carácter instrumental, personal e interpersonal, por lo que deben incorporarse en el trabajo diario si se desea ser competente. De esta forma, reconoce como competencias, las siguientes:

- Capacidad de planificación y organización del propio trabajo.





- Capacidad de comunicación.
- Capacidad de trabajar en equipo.
- Capacidad de establecer relaciones interpersonales satisfactorias y de resolver conflictos.
- Capacidad de utilizar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.
- Autoconcepto positivo y ajustado.
- Autoevaluación constante de nuestras acciones.

Como se puede observar, las propuestas presentadas coinciden en que definir las competencias docentes son el primer paso para favorecer las propuestas formativas y orientar la práctica pedagógica. Las competencias entonces, no solo se forman en la formación profesional, sino que se desarrollan en procesos de práctica real, en las aulas, con estudiantes, en espacios y periodos determinados.

#### *Aspectos por considerar en la evaluación de competencias docentes*

Evaluar la docencia puede significar la mejora de la calidad de la enseñanza en todos los niveles, es “estimar la calidad de la acción formativa del profesorado para comprender ampliamente su práctica y sentar las bases para la educación integral del estudiantado” (Medina Rivilla et al., 2010, p. 20).

Al evaluar las competencias docentes, se busca:

Identificar los conocimientos, habilidades, actitudes, valores o en su totalidad el desempeño de este sujeto por la labor que realiza dentro del proceso de enseñanza-“aprendizaje”, con la finalidad de corregir, realimentar y redefinir las estrategias para que mejore la actividad que realiza (Bedolla Solano, et al., 2016, p.65).



Evaluar por competencias permite que se puedan observar una mayor cantidad de características de la práctica docente, clarificando que se espera de ellos, cómo pueden ser más competentes en su labor y, por tanto, promover cambios que puedan impactar en el aprendizaje de los estudiantes. Además, puede ser de gran ayuda “en la mejora de las instituciones, [...] (y) ser objeto de las políticas institucionales y nacionales de evaluación” (Rueda, 2008, p.345).

Para establecer los aspectos básicos que se deben considerar para la evaluación de las competencias docentes, se retoman las recomendaciones de la Red Iberoamericana de Investigadores de la Evaluación de la Docencia (2008) y que se agrupan en cinco dimensiones:

1. Dimensión política de la evaluación. Se reconoce a la evaluación como una práctica social, con repercusiones para la sociedad, por lo que esta debe ser coherente con los fines de la institución, explicitar sus propósitos, repercusiones e involucrar a los diferentes sectores de la comunidad educativa.

2. Dimensión teórica. La evaluación de la docencia constituye una oportunidad de mejora y reflexión de los procesos educativos, por lo que se debe explicitar el sustento teórico y el paradigma de evaluación a utilizar.

3. Dimensión metodológica-procedimental. Se requiere el uso de diferentes fuentes de información, establecer los alcances de cada una de estas, explicitar los criterios de evaluación de acuerdo con los contextos de aplicación e intereses de docentes y estudiantes.

4. Dimensión de uso. Delimitar el uso que se le dará a los resultados es determinante para el logro de los propósitos. Estos usos, deben ser contemplados desde el diseño mismo, se debe comunicar a los interesados y vincularlos a estrategias de mejora.



5. Dimensión de evaluación de la evaluación. Se trata de monitorear todas las fases de aplicación de la evaluación, así como definir propuestas de mejora de los procedimientos, indicadores e instrumentos, es decir, del proceso mismo.

El trabajar la evaluación desde el enfoque por competencias docentes, puede representar “la oportunidad manifiesta de volver a examinar críticamente cada uno de los componentes del hecho educativo, pero en particular detenerse en el análisis y la redefinición de las actividades del profesor y los estudiantes” (Rueda, 2009, p. 7-8).

#### *Antecedentes de la evaluación docente en México para primaria*

En México, la evaluación docente en nivel primaria se ha dado para diferentes fines. En primer lugar, se pueden mencionar los procesos de admisión al servicio profesional, definidos por la autoridad educativa en coordinación con diferentes organismos. La Secretaría de Educación Pública (SEP) impulsó una Política Nacional para la Formación y el Desarrollo Profesional de los Maestros de Educación Básica, donde se planteaba la realización de un examen para incorporarse al servicio docente. En este documento, se planteaba que:

Es necesario establecer mecanismos de selección confiables que permitan incorporar al servicio a profesores que reúnan el perfil profesional requerido, de tal manera que todos los niños y adolescentes cuenten con maestros competentes; por tanto, es recomendable que las plazas disponibles por incidencias de personal y por nueva creación que se generan en el servicio educativo, se asignen conforme a criterios y procedimientos objetivos y transparentes. (2003, p. 24)

Para participar en estos procesos, el sustentante debía comprobar que contaba con la formación profesional pertinente al nivel educativo, presentar el título profesional, ser egresado



de una escuela normal, ser originario del estado donde presentarían su evaluación y aprobar un examen general de conocimientos.

Posteriormente, en 2008, se firma la Alianza por la Calidad de la Educación entre el gobierno federal y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). En dicho acuerdo, se proponía establecer mecanismos de evaluación para seleccionar a los docentes y establecer programas de promoción, profesionalización, incentivos y estímulos. La evaluación, era concebida como un “estímulo para elevar la calidad educativa, favorecer la transparencia y la rendición de cuentas, y servir de base para el diseño adecuado de políticas educativas” (SEP, 2008, p. 23).

En este contexto, nace un segundo proceso de evaluación para los docentes: carrera magisterial. Este era un programa de promoción horizontal donde los docentes de forma voluntaria se sometían a procesos de evaluación para obtener incentivos y con ello mejorar sus ingresos. Dentro de sus objetivos se marcaba elevar la calidad de la educación, valorar la actividad docente y reconocerlos a través de estímulos que impactaran en sus condiciones de vida, laborales y personales (SEP, 2011b).

Este programa se aplicaba a docentes frente a grupos, maestros en funciones de dirección y supervisión, así como profesores con funciones de asesoría técnica pedagógica; se manejaba a través de 5 niveles (A, B, C, D y E) y se evaluaban entre otros factores los siguientes: aprovechamiento escolar, formación continua, actividades curriculares, preparación profesional, antigüedad y gestión escolar/apoyo educativo.

Por último, se puede mencionar la evaluación al desempeño docente iniciado en el sexenio 2012-2018 y que se consolida con su primera evaluación en 2015. La evaluación se



definía como la manera de medir la calidad y los resultados de la función docente, de dirección y supervisión en el nivel básico y media superior, lo que se recoge en el Diario Oficial de la Federación (DOF) del año 2015.

Para estos procesos se crea el Sistema Nacional de Evaluación Educativa, el cual estaría a cargo del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Dentro de las funciones de este organismo se encontraba evaluar la calidad, el desempeño y los resultados del Sistema Educativo Nacional en los niveles de preescolar, primaria, secundaria y media superior (DOF, 2013). La evaluación del desempeño docente regulaba la permanencia en el servicio, ya que, al salir insuficiente en la tercera evaluación, se daría por terminado su nombramiento sin responsabilidad para la autoridad (DOF, 2018).

En este último caso, sería la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente quien se encargaría de regular los procesos de ingreso, promoción, permanencia y reconocimiento de los maestros. Para regular las características deseables en el buen profesor, se crean los perfiles, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes de la educación básica (SEP, 2014). Este perfil, buscaba ser una guía para asegurar un desempeño eficaz de las maestras y los maestros y estaba organizado en cinco dimensiones: un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender; un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención; un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje didáctica pertinente; un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos, y un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad.



La evaluación del desempeño docente en México no es nada nuevo, se puede observar desde los procesos de admisión como una manera de asegurar la contratación de maestras y maestros con los conocimientos necesarios (SEP, 2023). Además, ya en el servicio, esta se ha visto establecida como medio para procesos de promoción horizontal, vertical y permanencia.

### **Materiales y métodos**

Esta investigación se deriva del proyecto de posgrado “La identidad del docente rural y multigrado”. Para esto, se trabajó con dos grupos de discusión, uno de ellos compuesto por seis docentes con un año de servicio en escuelas multigrado y rurales, mientras que el segundo grupo estuvo conformado por cinco docentes que han estado en escuelas rurales y que cuentan con más de diez años de servicio; algunos de ellos continúan laborando en estos contextos.

Los grupos de discusión se consideraron pertinentes, debido a que son:

una técnica no directiva que tiene por finalidad la producción controlada de un discurso por parte de un grupo de sujetos que son reunidos, durante un espacio de tiempo limitado, a fin de debatir sobre determinado tópico propuesto por el investigador (Gil Flores, 1993, 200-201).

En este caso, se convirtieron en la fuente ideal para conocer las percepciones de los profesores sobre las competencias que deben poseer y cómo se deben evaluar en estos contextos. Además, se establecieron aspectos, criterios, participantes y técnicas para llevar a cabo la evaluación del docente rural y multigrado.

Los resultados se presentan en dos apartados: competencias de docentes rurales y multigrado y criterios para evaluar las competencias de los docentes rurales y multigrado. Cabe mencionar, que algunas competencias propuestas por los docentes se agruparon en



subcompetencias, con el fin de organizar la información y brindar un panorama general sobre lo que se plantea desde los propios profesores.

### *Competencias de docentes rurales y multigrado*

Si bien es cierto que estas competencias pueden formar parte de la práctica profesional de los docentes, su aplicación dependerá de los contextos donde se encuentren los profesores. En este sentido, hablar de docentes rurales y multigrado, supone que se requieren competencias para poder actuar acorde a las necesidades de cada uno de ellos.

De esta manera, se proponen las siguientes competencias para los docentes rurales y multigrado, teniendo en cuenta que no pueden ser las únicas y, por tanto, pueden ampliarse o reconsiderarse.

*Tabla 1. Competencias del docente rural y multigrado*

Competencia	Subcompetencias
Planificar y organizar el aula multigrado.	Conocer los contenidos del curriculum escolar. Desarrollar estrategias para trabajar con grupos multigrado. Elaborar secuencias de actividades de acuerdo con la diversidad del grupo. Organizar el tiempo escolar para brindar una atención pertinente y relevante para los alumnos.
Organizar el aprendizaje de acuerdo con el contexto.	Desarrollar situaciones didácticas de acuerdo a los recursos con los que se cuenta. Utilizar el entorno como un recurso didáctico. Adaptar los contenidos de aprendizaje a las condiciones de la localidad.
Uso y contextualización de herramientas de trabajo.	Utilizar recursos tecnológicos para favorecer el aprendizaje de los contenidos. Desarrollar actividades dinámicas e interesantes. Adecuar las herramientas a la diversidad del contexto.
Capacidades para relacionarse, comunicarse y convivir con la comunidad.	Establecer comunicación con padres de familia y autoridades educativas. Relacionarse adecuadamente con la población de la comunidad.
Trabajar en comunidad.	Establecer vínculos de trabajo con la comunidad. Implicar el trabajo de la escuela con la comunidad.



Habilidades para actuar ante situaciones de conflicto.	Establecer reglas de convivencia con la comunidad. Realizar actividades de prevención de cualquier tipo de violencia y discriminación.
Competencias para la mejora constante.	Reconocer las capacidades y debilidades para el trabajo con grupos multigrado. Desarrollar una ruta de mejora para el trabajo en el aula multigrado. Actualizarse para el trabajo en entornos rurales y multigrado.
Desarrollar un sentido de pertenencia y conciencia docente.	Actuar en beneficio de los alumnos y su desarrollo. Favorecer actividades críticas. Desarrollar la labor docente con ética y responsabilidad. Asumir la importancia de su labor en el aula multigrado.
Evaluar y rendir cuentas de forma permanente.	Desarrollar procesos de autoevaluación ya sea con colegas o con miembros de la comunidad. Retroalimentar el proceso de aprendizaje de los alumnos y mantener informados a los padres. Involucrar a la comunidad con la evaluación del quehacer docente.

Fuente: Elaboración propia

Las competencias y subcompetencias aquí presentadas dan cuenta de la preocupación sentida de los maestros por mejorar su práctica docente. Se incluyen aquellas que se consideran relevantes para trabajar en contextos rurales y multigrado a partir de las experiencias que se han tenido durante la práctica misma. Un aspecto relevante es que el trabajo con la comunidad es una competencia muy marcada para estos maestros; esto puede deberse a las condiciones mismas de las escuelas y su cercanía con los padres de familia.

#### *Criterios para evaluar las competencias en docentes rurales y multigrado*

A continuación, se presentan los criterios considerados pertinentes para evaluar las competencias en el aula multigrado. Cabe aclarar que se construyeron con ayuda de los docentes participantes en los grupos de discusión, por lo que pueden ser sometidos a críticas y reflexiones.

*Tabla 2 Criterios para evaluar al docente rural y multigrado*

Competencia	Descripción	Indicadores	Participantes	Técnicas e instrumentos
-------------	-------------	-------------	---------------	-------------------------





<p>Planificar y organizar el aula multigrado.</p>	<p>Retoma la comprensión del plan de estudios enfocados en el aula multigrado, la organización de las secuencias didácticas y la organización del aula con distintos grupos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conoce los contenidos del plan y programas de estudios de cada grado.</li> <li>- Contextualiza los contenidos a las condiciones de la comunidad y de los alumnos.</li> <li>- Selecciona actividades que brindarán aprendizajes significativos.</li> <li>- Diseña el aula para que todo el grupo aprenda a su ritmo.</li> <li>- Establece estrategias de apoyo para los alumnos con problemas de aprendizaje.</li> </ul>	<p>Supervisor. Director. Docentes multigrado.</p>	<p>Planeación.</p>
<p>Organizar el aprendizaje de acuerdo al contexto.</p>	<p>Considera las condiciones del contexto para la realización de las actividades, el desempeño y las posibilidades de los estudiantes respetando la diversidad del grupo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Prioriza contenidos acordes a las necesidades de los estudiantes.</li> <li>-Diseña secuencias que favorecen el trabajo autónomo</li> <li>Incluye actividades para favorecer el apoyo entre pares.</li> </ul>	<p>Supervisor. Director. Compañeros de trabajo. Estudiantes.</p>	<p>Observaciones. Cuestionarios. Portafolios de estudiantes. Portafolios docente.</p>
<p>Uso y contextualización de herramientas de trabajo.</p>	<p>Incluye todo tipo de materiales disponibles en el contexto, selección y uso de diversas</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utiliza recursos tecnológicos para favorecer el aprendizaje de los contenidos</li> </ul>	<p>Supervisor. Director. ATP. Padres de familia. Estudiantes.</p>	<p>Cuestionarios. Observación directa. Portafolio del alumno.</p>



	herramientas que puedan facilitar el aprendizaje de forma creativa e innovadora.	-Desarrollar actividades dinámicas e interesantes. -Adecuar las herramientas a la diversidad del contexto.		Portafolio docente.
Capacidades para relacionarse, comunicarse y convivir con la comunidad.	Incluye utilizar estrategias de socialización y comunicación con los estudiantes, padres de familia y miembros de la comunidad. Además, de actividades que puedan favorecer la socialización de saberes y la aceptación dentro de la comunidad.	Establecer comunicación con padres de familia y autoridades educativas. Relacionarse adecuadamente con la población de la comunidad. Utilizar el lenguaje de la comunidad. Hablar la lengua de la comunidad	Padres de familia. Miembros de la comunidad.	Cuestionarios.
Trabajar en comunidad.	Considera a la comunidad como parte fundamental del trabajo en las aulas multigrado, tanto dentro como fuera de ella.	Establecer vínculos de trabajo con la comunidad. Implicar el trabajo de la escuela con la comunidad. Aprender para el servicio a la comunidad.	Padres de familia. Miembros de la comunidad. Alumnos.	Cuestionarios. Portafolios.
Habilidades para actuar en situaciones de conflicto.	Comprende poner en práctica estrategias para mediar situaciones de conflicto que relacionen a la escuela.	Establecer reglas de convivencia con la comunidad. Realizar actividades de prevención de cualquier tipo de	Padres de familia. Miembros de la comunidad.	Cuestionarios. Portafolio.



		violencia y discriminación.		
Competencias para la mejora constante.	Conlleva el reconocimiento de las fortalezas docentes y el establecimiento de una ruta de mejora en función de las necesidades de formación.	Reconoce las capacidades y debilidades para el trabajo con grupos multigrado Desarrolla una ruta de mejora para el trabajo en el aula multigrado. Actualización para el trabajo en entornos rurales y multigrado.	Supervisor. Director. ATP. Docente.	Portafolio.
Desarrollar un sentido de pertenencia y conciencia docente.	Permite al docente considerarse parte de la comunidad y establecer vínculos de pertenencia y conciencia con la labor en las aulas rurales y multigrado.	Actuar en beneficio de los alumnos y su desarrollo. Favorecer actividades críticas. Desarrollar la labor docente con ética y responsabilidad. Asumir la importancia de su labor en el aula multigrado.	Padres de familia. Miembros de la comunidad. Docentes.	Portafolio.
Evaluar y rendir cuentas de forma permanente.	Establecer espacios para la retroalimentación tanto del desempeño de los alumnos como del propio de forma constante y a lo largo de todo el ciclo escolar.	Desarrollar procesos de autoevaluación ya sea con colegas o con miembros de la comunidad. Retroalimentar el proceso de aprendizaje de los alumnos y mantener	Padres de familia. Estudiantes. Supervisor. Director. ATP.	Portafolio. Cuestionarios.



		informados a los padres. Involucrar a la comunidad con la evaluación del quehacer docente.		
--	--	---	--	--

Fuente: Elaboración propia

Estos criterios están pensados para el aula multigrado y su interrelación directa con la comunidad. Se entiende que un factor determinante para el éxito de los estudiantes en estos entornos es relacionar lo que aprenden con el contexto cercano, como una manera de aplicar y encontrar utilidad a los nuevos aprendizajes.

La evaluación del desempeño docente en educación básica no ha tenido metas ni procedimientos claros. Hasta la fecha, los docentes se han sometido a procesos de promoción vertical u horizontal en el que la meta principal es mejorar los ingresos. Además, en el periodo 2012-2018, se enfatizó en evaluar el desempeño docente como la forma más directa de mejorar la calidad de la educación.

Este fenómeno, consideró entre otras cosas la utilización de evidencias de aprendizaje y la argumentación de un proyecto de enseñanza para de esta forma analizar la forma en que los docentes estaban trabajando y determinar la pertinencia de esta labor. Sin embargo, esto no funcionó y terminó descartándose durante el siguiente periodo de gobierno, entre otras cosas, su fracaso puede ligarse al descontento del magisterio con la evaluación considerada punitiva ya que amenazaba con separar del cargo a quienes no aprobaran dicha evaluación.

En este sentido, se considera que la evaluación es un proceso necesario ya que permite dar cuenta de los avances y retrocesos en materia educativa, sin embargo, es importante contar con la participación de todos los actores (docentes, padres de familia, alumnos, autoridades



educativas) y que cada uno de ellos asuma su responsabilidad en el aprendizaje de los estudiantes.

### **Conclusiones**

1. La evaluación por competencias puede ser una herramienta útil para dar cuenta del desempeño docente ya que permite reconocer un mayor número de características y ámbitos de actuación. Además, “las competencias tienen implícito el elemento contextual, referido al momento de aplicar estos saberes a las tareas que la persona debe desempeñar” (Zabala & Arnau, 2007, p.40).
2. Uno de los elementos clave en las competencias propuestas por los profesores fue la relación directa con la comunidad. Se observó la preocupación que se tiene por desarrollar la práctica docente en estos contextos, así como el impacto que tiene sobre el trabajo que se desarrolla, es decir, no se puede pensar el trabajo del docente rural y multigrado sin considerar las condiciones de ruralidad y la atención a diversos grupos en un mismo salón de clases.
3. También, hay que reconocer que se requiere la utilización de diversas técnicas e instrumentos que nos acerquen más o menos a los aspectos que se requieren evaluar. Además, cada uno de estos, se debe adaptar a la situación que experimentan los docentes, por lo que en una sociedad diversa no se pueden utilizar los mismos indicadores para medir situaciones diversas.

### **Referencias bibliográficas**

Bedolla Solano, R., Miranda Esteban, A., Bedolla Solano, D., Sánchez Adame, O., Castillo Elías, B., Gervacio Jiménez, H., & Bedolla Solano, J. J. (2016). Evaluación de competencias docentes. *Revista internacional de educación y aprendizaje*, 4(1), 63-78.



- Beneitone P., Esquetini C., González J., Maletá, M. M., Siufi, G., Wagenaar, R. (Eds.). (2007). *Tuning América Latina. Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina. Informe Final*. Universidad de Deusto Publicaciones.
- Cano, M. E. (2005). *Cómo mejorar las competencias de los docentes*. Graó.
- Cano, M. E. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. *Revista del curriculum y formación del profesorado*, 12 (3).
- Comellas, M. J. (Comp.). (2002). *Las competencias del profesorado para la acción tutorial*. Praxis.
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2022). *Indicadores nacionales de la mejora continua de la educación en México*. Cifras del ciclo escolar 2020-2021. SEP
- Diario Oficial de la Federación (2011). *Acuerdo número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica*.  
<https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/9721849d-666e-48b7-8433-0eec1247f1ab/a592.pdf>
- Diario Oficial de la Federación (2013). *Decreto por el que se reforman los artículos 3o. en sus fracciones III, VII y VIII; y 73, fracción XXV, y se adiciona un párrafo tercero, un inciso d) al párrafo segundo de la fracción II y una fracción IX al artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*.  
[http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/pdf/promulgacion\\_dof\\_26\\_02\\_13.pdf](http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/pdf/promulgacion_dof_26_02_13.pdf)
- Diario Oficial de la Federación (2015). *Lineamientos para llevar a cabo la evaluación del desempeño de quienes realizan funciones de docencia, dirección y supervisión en educación básica y media superior*.



[https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5388001&fecha=07/04/2015#gsc.tab=](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5388001&fecha=07/04/2015#gsc.tab=)

0

Diario Oficial de la Federación (2018). *Ley general del Servicio Profesional Docente*.

[https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley\\_general\\_servicio\\_profesional\\_docente.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_servicio_profesional_docente.pdf)

Gil Flores, J. (1993). La metodología de investigación mediante grupos de discusión. *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica*, 11-12, 199-214.

Medina Rivilla, A., Domínguez Garrido, M. C., & Medina Domínguez, M. (2010). Evaluación de las competencias docentes. *Innovación Educativa*, 10 (53), 19-41.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, (2003). *La definición y selección de competencias clave. Resumen ejecutivo*.

<https://www.deseco.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dsceexecutivesummary.sp.pdf>

Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Graó.

Red Iberoamericana de Investigadores sobre Evaluación de la Docencia (2008). *Reflexiones sobre el diseño y puesta en marcha de programas de evaluación de la docencia*.

[http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num3\\_e/reflexiones.html](http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num3_e/reflexiones.html)

Rueda, M. (2009). La evaluación del desempeño docente: consideraciones desde el enfoque por competencias. *Revista electrónica de investigación educativa*. 11(2), 1-16.

Rueda, M. (2008). Reflexiones sobre el diseño y puesta en marcha de programas de evaluación docente. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(3), 345-350.

[http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num3\\_e/reflexiones.pdf](http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num3_e/reflexiones.pdf)



Secretaría de Educación Pública (2003). *Hacia una política integral para la formación y el desarrollo profesional de los maestros de educación básica*. SEP

Secretaría de Educación Pública (2008). *Alianza por la calidad de la educación*. SEP.

[http://www.alianzacivica.org.mx/guia\\_transparencia/Files/pdf/educacion/9\\_ALIANZAPORLACALIDADDELAEDUCACION/9\\_ALIANZAPORLACALIDADDELAEDUCACION.pdf](http://www.alianzacivica.org.mx/guia_transparencia/Files/pdf/educacion/9_ALIANZAPORLACALIDADDELAEDUCACION/9_ALIANZAPORLACALIDADDELAEDUCACION.pdf)

Secretaría de Educación Pública (2011a). *Plan de estudios 2011. Educación Básica*. SEP.

Secretaría de Educación Pública (2011b). *Programa Nacional de Carrera Magisterial. Lineamientos generales*. SEP

Secretaría de Educación Pública (2014). *Perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes de la educación básica*. <https://upn099.mx/wp-content/uploads/2020/07/perfiles-par%C3%A1metros-e-indicadores-SEP.pdf>

Secretaría de Educación Pública (2023). *Acuerdo que contiene las disposiciones, criterios e indicadores para la realización del proceso de admisión en educación básica. Ciclo escolar 2023-2024*. SEP. [http://public-file-system.usicamm.gob.mx/2023-2024/compilacion/EB/Acuerdo\\_Admission\\_EB.pdf](http://public-file-system.usicamm.gob.mx/2023-2024/compilacion/EB/Acuerdo_Admission_EB.pdf)

Zabalza Miguel A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario*.

<http://competenciasdocentessiglo21.blogspot.com/>

