La incidencia del acompañamiento pedagógico en los procesos de evaluación en educación preescolar en escuela multigrado

Maritza Nohelia Herrera Gutiérrez

Código 2017287551

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Departamento de Posgrado

Maestría En Educación

Bogotá, Colombia

2026

La incidencia del acompañamiento pedagógico en los procesos de evaluación en educación preescolar en escuela multigrado

Maritza Nohelia Herrera Gutiérrez

Código 2017287551

Tesis presentada como requisito para optar al título de

Magíster en Educación

Directora

Edna Patricia López Pérez

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Departamento de Posgrado

Maestría En Educación

Bogotá, Colombia

2026

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE ESCUELA, INFANCIAS Y SABER PEDAGÓGICO

Yo, Maritza Nohelia Herrera Gutiérrez declaro que este trabajo de grado titulado: La incidencia del acompañamiento pedagógico en los procesos de evaluación en educación preescolar en escuela multigrado, elaborado como uno de los requisitos para obtener el título de Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, es de mi entera autoría. Que no copio, que no utilizo ideas, formulaciones, citas integrales o ilustraciones diversas, extraídas de cualquier obra, artículo, memoria, etc. (en versión impresa o electrónica) sin mencionar, excepto en donde se indique lo contrario debidamente presentado su origen, tanto en el cuerpo del texto como en la bibliografía. También declaro que este documento no ha sido sometido para su calificación en ninguna otra institución académica.

Agradecimiento

En primer lugar, doy gracias a Dios, por guiarme y darme la fortaleza para culminar este sueño.

A mi familia, mi mayor motor; especialmente a mis tres hijos, por ser mi inspiración y recordarme cada día que vale la pena perseguir los sueños.

A mi esposo, compañero de vida, gracias por tu amor, paciencia, apoyo y por caminar conmigo en este proceso. Este logro también lleva parte de ti.

A mis estudiantes, quienes cada día me retan a crecer y a buscar mi mejor versión para ponerla al servicio de ellos.

Y a cada persona que, de una u otra manera, hizo parte de este maravilloso camino de aprendizaje, mi más sincero agradecimiento.

Resumen

La presente investigación tuvo como propósito comprender la relación entre el acompañamiento pedagógico del docente y de las familias en los procesos de evaluación del desarrollo infantil en el grado preescolar de una institución educativa rural multigrado, en el municipio de San Antonio del Tequendama (Cundinamarca, Colombia). El estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo de carácter interpretativo. La información se recolectó mediante dos grupos focales, uno con docentes de sede rural multigrado y otro con ocho madres y padres de familia de estudiantes de preescolar, orientados por rejillas de preguntas construidas a partir de ocho categorías de análisis. El procesamiento se realizó mediante categorización, interpretación y triangulación entre las voces de los participantes y los referentes teóricos y normativos. Los resultados evidencian que el acompañamiento pedagógico se configura como una práctica continua de observación, mediación y adaptación que atraviesa todo el proceso educativo, y que la evaluación en preescolar rural se asume desde un enfoque cualitativo y formativo antes que desde la calificación. Asimismo, se identificó una brecha persistente entre las orientaciones normativas para la educación inicial y las condiciones reales del aula multigrado, así como tensiones entre las expectativas escolares y las prácticas familiares de acompañamiento. Se concluye que la corresponsabilidad entre familia y escuela constituye un factor determinante para consolidar procesos evaluativos formativos, inclusivos y contextualizados en la ruralidad.

Palabras clave: acompañamiento pedagógico, evaluación del desarrollo infantil, educación preescolar, aula multigrado, educación rural, corresponsabilidad familia-escuela.

Abstract

This research aimed to understand the relationship between the pedagogical support provided by teachers and families and the assessment processes of child development in the preschool grade of a rural multigrade school in the municipality of San Antonio del Tequendama (Cundinamarca, Colombia). The study followed a qualitative, interpretive approach. Data were collected through two focus groups, one with teachers from a rural multigrade school and another with eight parents of preschool students, guided by question grids built from eight categories of analysis. Data processing involved categorization, interpretation and triangulation between participants' voices and theoretical and regulatory references. Findings show that pedagogical support operates as a continuous practice of observation, mediation and adaptation throughout the educational process, and that assessment in rural preschool is understood from a qualitative and formative perspective rather than from grading. A persistent gap was identified between national guidelines for early childhood education and the actual conditions of the multigrade classroom, as well as tensions between school expectations and family support practices. It is concluded that shared responsibility between family and school is a decisive factor in consolidating formative, inclusive and contextualized assessment processes in rural settings.

Keywords: pedagogical support, child development assessment, preschool education, multigrade classroom, rural education, family-school shared responsibility.

Tabla de Contenido

Introducción **9**

Capítulo 1 ..... **12**

1.1. Justificación 20
1.2. Objetivo de la investigación 23
1.2.1. Objetivo General *23*
1.2.2. Objetivos específicos *23*

Capítulo 2 ..... **24**

2.1. Antecedentes investigativos 24

Capítulo 3 ..... **31**

3.1. Marco teórico 31
3.1.1. Calidad educativa y educación preescolar en Colombia *31*
3.1.2. Educación rural y escuelas multigrado *33*
3.1.3. Modelos pedagógicos en el contexto rural: La Escuela Nueva *34*
3.1.4. La evaluación del desarrollo infantil desde un enfoque formativo e inclusivo *35*
3.1.5. El acompañamiento pedagógico y el papel de la familia *37*
3.1.6. Enfoque de corresponsabilidad: Estado, familia y sociedad como garantes del derecho a la educación 39
3.1.7. Aporte de la investigación frente al vacío identificado *41*

Capítulo cuatro **42**

4.1. Marco Metodológico 42
4.2. Propuesta de implementación del grupo focal 53
4.3. Técnicas e instrumentos de recolección de información 54
4.4. Análisis Interpretativo de información 57
4.5. Resultados del grupo focal Docentes 58
4.6. Resultados del grupo focal con Padres de Familia 102
4.7. Discusión pedagógica 124

Capítulo cinco **126**

5.1. Conclusiones 126

ANEXOS **130**

Anexo 1. Formato de Consentimiento Informado 130
Anexo 2. Transcripciones grupo focal docentes 132
Anexo 3. Transcripciones grupo focal padres de familia 160

Referencias **170**

Lista de Tablas

Tabla 1 55

Tabla 2 56

Tabla 3 57

Tabla 4 102

Tabla 5 124

Lista de Figuras

Figura 1 14

Introducción

La educación preescolar es un derecho fundamental y un proceso pedagógico estructurado para niños menores de seis años, sin embargo, entre la normativa que orienta la educación inicial y las prácticas cotidianas que se desarrollan en las aulas rurales multigrado persisten brechas significativas. En Colombia, el Decreto 2247 de 1997, que regula la organización del nivel preescolar, establece que la evaluación en educación infantil debe ser un proceso integral, cualitativo y formativo, centrado en la observación del desarrollo del niño y orientado a acompañar sus procesos de aprendizaje más que a calificar resultados. De manera complementaria, los Lineamientos Pedagógicos y Curriculares para la Educación Inicial del Ministerio de Educación Nacional señalan que la evaluación debe comprender el desarrollo infantil en sus diferentes dimensiones y realizarse mediante procesos de seguimiento permanente y diálogo con las familias (MEN, 2017). No obstante, en muchos contextos rurales multigrado estas orientaciones resultan difíciles de aplicar plenamente, debido a condiciones estructurales como la diversidad de edades en una misma aula, la sobrecarga laboral del docente, la escasez de recursos pedagógicos y las limitaciones en la participación familiar. Diversos estudios señalan que, aunque existen lineamientos claros sobre evaluación y acompañamiento pedagógico en la primera infancia, su implementación en contextos rurales se ve restringida por factores institucionales y territoriales que afectan la calidad educativa y la continuidad de los procesos formativos (MEN, 2017; UNESCO, 2022; Gutiérrez y Molina, 2020).

En este escenario, los docentes rurales realizan esfuerzos importantes para acompañar los procesos de aprendizaje y evaluación del desarrollo infantil, apoyándose principalmente en su experiencia, compromiso personal y conocimiento del contexto, más que en recursos

pedagógicos o tecnológicos suficientes (López de Maturana, 2015). Esta realidad evidencia la necesidad de analizar cómo se configuran los procesos de acompañamiento pedagógico del docente y de la familia en la evaluación del desarrollo infantil en el preescolar multigrado, reconociendo las condiciones reales en las que se desarrolla la práctica educativa rural. Asimismo, el docente rural debe asumir múltiples responsabilidades pedagógicas y administrativas que complejizan la planificación de procesos de evaluación formativa y seguimiento individualizado del desarrollo infantil.

La educación inicial constituye uno de los pilares fundamentales para garantizar el desarrollo integral de los niños y niñas, especialmente en contextos rurales donde las condiciones sociales, económicas y geográficas inciden de manera determinante en las experiencias de aprendizaje. En el departamento de Cundinamarca, esta realidad se hace particularmente evidente debido a la dispersión poblacional, la dificultad de acceso a muchas veredas y la limitada infraestructura educativa, factores que han consolidado el funcionamiento de aulas multigrado como una estrategia predominante para garantizar la cobertura educativa en zonas rurales.

En Colombia, las instituciones rurales funcionan bajo el modelo multigrado; Monterrey Sierra (2024) lo define como un modelo pedagógico que se emplea como estrategia de apoyo para la enseñanza en aulas ubicadas en comunidades rurales, diversas y alejadas. En este modelo, un solo docente atiende simultáneamente a estudiantes de diferentes edades, grados y niveles de desarrollo. De manera que, la heterogeneidad del aula multigrado dificulta la implementación de estrategias pedagógicas homogéneas y exige la adaptación constante de las actividades a múltiples ritmos de aprendizaje. Asimismo, la evaluación del desarrollo infantil se complejiza,

dado que el docente debe realizar seguimiento simultáneo a diversos procesos evolutivos, lo que limita la posibilidad de una observación detallada e individualizada, tal como lo proponen los enfoques contemporáneos de la educación inicial.

El Decreto 2247 de 1997, que regula la organización del nivel preescolar, establece que la evaluación en educación infantil debe ser un proceso integral, cualitativo y formativo, centrado en la observación del desarrollo del niño y orientado a acompañar sus procesos de aprendizaje más que a calificar resultados. Por otro lado, los Lineamientos Pedagógicos y Curriculares para la Educación Inicial del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017) señalan que la evaluación debe comprender el desarrollo infantil en sus diferentes dimensiones y realizarse mediante procesos de seguimiento permanente y diálogo con las familias.

En Cundinamarca, factores como la sobrecarga laboral del docente, la atención simultánea a múltiples grados, la escasez de materiales didácticos pertinentes, la limitada conectividad digital en zonas rurales y las dificultades para garantizar una participación constante de las familias restringen la aplicación efectiva de estos lineamientos.

A pesar de estas limitaciones, los docentes rurales en Cundinamarca desarrollan prácticas pedagógicas valiosas que evidencian un alto grado de compromiso y capacidad de adaptación. Frecuentemente, recurren a estrategias basadas en el aprendizaje colaborativo, el trabajo autónomo por rincones o guías, y el aprovechamiento del entorno como recurso pedagógico.

No obstante, estas prácticas suelen sustentarse más en la experiencia empírica del docente que en el acceso a formación continua o a recursos pedagógicos especializados (López de Maturana, 2015). Además, el docente rural asume múltiples funciones que trascienden lo pedagógico, incluyendo tareas administrativas, comunitarias y de gestión institucional, lo que

reduce el tiempo disponible para la planificación y el seguimiento individualizado de los procesos de evaluación formativa.

En este escenario, la participación de la familia adquiere un papel fundamental, especialmente en la educación inicial, donde el acompañamiento en el hogar es clave para el desarrollo integral. Sin embargo, en muchos contextos rurales de Cundinamarca, esta participación se ve limitada por factores como el nivel educativo de los padres, las largas jornadas laborales y la falta de estrategias institucionales que promuevan una vinculación efectiva entre escuela y familia.

Capítulo 1

Descripción del problema

En la actualidad, uno de los mayores desafíos del sistema educativo colombiano es garantizar una educación de calidad que responda a las necesidades de todos los contextos y niveles formativos. La calidad educativa no se limita únicamente a los resultados académicos, sino que involucra el desarrollo integral del estudiante, la pertinencia de los programas, la competitividad docente y la coherencia entre las prácticas pedagógicas y evaluativas (Perrenoud, 2008b; Stufflebeam y Shinkfield, 2007). Desde esta perspectiva, la evaluación se concibe como un proceso continuo, formativo y participativo que orienta las decisiones pedagógicas y contribuye a mejorar el aprendizaje y por ende el desarrollo integral de los niños y niñas.

En la educación preescolar en Colombia, el marco normativo establece la evaluación y el acompañamiento como procesos fundamentales para garantizar el desarrollo integral desde la

primera infancia. La Constitución Política de 1991, la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) y el Decreto 2247 de 1997 reconocen la corresponsabilidad del Estado, la familia y la sociedad en la formación de los niños, así como el carácter integral, equitativo e inclusivo de la educación inicial.

En coherencia con este marco, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017) orienta la evaluación en educación inicial hacia la comprensión del desarrollo infantil, privilegiando procesos de observación, acompañamiento y retroalimentación, más que la calificación del desempeño. Desde esta perspectiva, la práctica pedagógica en el nivel preescolar debe considerar el entorno, los materiales, los medios disponibles y la participación de la familia, con el propósito de reconocer los ritmos y particularidades del desarrollo infantil.

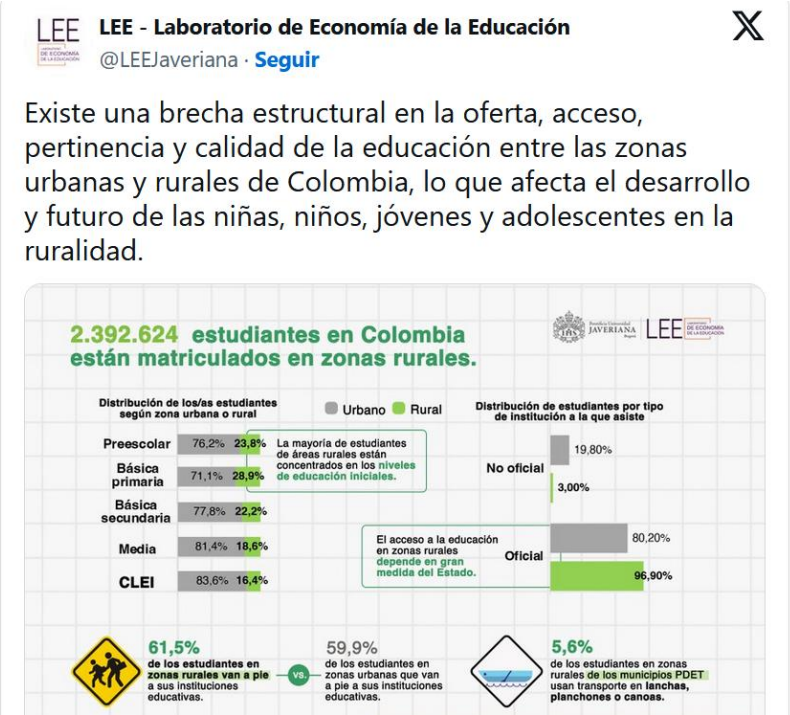
No obstante, en los contextos rurales multigrado, estas orientaciones normativas no siempre se materializan en las prácticas evaluativas cotidianas, debido a las condiciones específicas del territorio y a las limitaciones institucionales que enfrentan los docentes. Esta situación plantea la necesidad de analizar cómo se ejecutan realmente los procesos de evaluación del desarrollo infantil y qué lugar ocupan el acompañamiento pedagógico del docente y la familia en dichos contextos.

Además, la realidad educativa colombiana evidencia una brecha persistente entre las políticas educativas y las prácticas cotidianas, particularmente en los contextos rurales. Factores como la desigualdad territorial, la limitada infraestructura, la falta de conectividad, la escasez de recursos didácticos y las insuficientes oportunidades de formación docente continúan incidiendo en la calidad educativa, especialmente en la educación inicial rural (UNESCO, 2022; MEN, 2020). Estas condiciones estructurales configuran escenarios desiguales para el desarrollo de los

procesos pedagógicos y evaluativos, en contraste con los contextos urbanos donde la oferta educativa suele ser más integral y focalizada.

Figura 1

Brechas estructurales entre la educación urbana y rural en Colombia



Nota. Infografía elaborada por el Laboratorio de Economía de la Educación de la Pontificia Universidad Javeriana, que evidencia desigualdades en acceso, calidad y condiciones educativas entre zonas urbanas y rurales. Adaptado de Laboratorio de Economía de la Educación [LEE] (2023).

En ese sentido, se visibiliza de manera concreta las brechas estructurales que persisten entre la educación urbana y rural en Colombia, particularmente en términos de acceso, cobertura y condiciones para el aprendizaje. Los datos presentados evidencian que una proporción significativa de niñas, niños y adolescentes que asisten a instituciones educativas rurales enfrenta

mayores dificultades asociadas a la dispersión geográfica, la dependencia del transporte escolar, la limitada oferta institucional y la alta concentración de estudiantes en niveles iniciales. Estas condiciones no solo inciden en la permanencia escolar, sino que también repercuten en la calidad de los procesos pedagógicos y evaluativos que se desarrollan en las aulas rurales multigrado. Además, una proporción significativa de instituciones educativas funciona bajo la modalidad multigrado, lo que implica que un solo docente atienda simultáneamente a niños de diferentes edades y grados escolares. Según datos del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2020), más del 60 % de las instituciones rurales operan bajo este modelo, situación que demanda del docente una alta capacidad pedagógica, planificación diferenciada y el uso de estrategias flexibles de acompañamiento y evaluación acordes con la diversidad del aula (Colbert, 2010), este tipo de organización escolar requiere promover dinámicas de aprendizaje colaborativo, trabajo autónomo y acompañamiento individualizado, elementos que han sido fortalecidos históricamente por modelos como Escuela Nueva. No obstante, estas exigencias pedagógicas no siempre están acompañadas de los apoyos institucionales, recursos didácticos o procesos de formación docente necesarios, lo que incrementa la complejidad de la labor educativa en los contextos rurales.

A estas condiciones se suma la limitada participación de las familias en los procesos educativos, especialmente en zonas rurales dispersas, donde las dinámicas laborales, las condiciones socioeconómicas y las distancias geográficas dificultan el acompañamiento constante en el hogar. En algunos casos, las familias delegan la responsabilidad de la formación inicial a la escuela, lo cual puede estar asociado a factores como el bajo nivel de escolaridad, el desconocimiento de los procesos educativos o las condiciones históricas de exclusión social (López de Maturana, 2015). En este sentido, el vínculo entre escuela y familia se configura como

un factor determinante para la calidad del aprendizaje, en tanto permite dar continuidad a los procesos formativos y fortalecer la corresponsabilidad en la educación de la primera infancia.

Un aspecto relevante dentro de la política educativa rural es el modelo Escuela Nueva, creado en los años setenta por Vicky Colbert y Óscar Mogollón como una alternativa pedagógica centrada en el aprendizaje activo, el trabajo cooperativo y el respeto por los ritmos individuales. Este modelo, reconocido internacionalmente por la UNESCO (2015) como una buena práctica educativa, busca mejorar la calidad de la educación en zonas rurales. No obstante, su implementación actual presenta limitaciones derivadas de la falta de capacitación docente, el desconocimiento del modelo y la débil articulación con los procesos evaluativos contemporáneos, lo que lleva a evidenciar resultados deficientes en pruebas durante la educación primaria y posteriormente la secundaria, no hay una consecución del proceso formativo. Es así, que la evaluación, más que un fin en sí misma, debe entenderse como un medio pedagógico que orienta la acción educativa y permite reconocer los avances, potencialidades y necesidades de los niños y niñas en sus diversas dimensiones del desarrollo: cognitiva, socioemocional, comunicativa, corporal y ética. En este sentido, constituye un proceso de observación continua, diálogo y reflexión compartida entre el docente, el niño y la familia, que busca interpretar el aprendizaje como una construcción dinámica y contextual (Scriven, 1991; Díaz-Barriga, 2019).

Es importante que los actores implicados en los procesos pedagógicos identifiquen desde el enfoque formativo, que la evaluación adquiere un carácter pedagógico y afectivo, al promover la retroalimentación permanente, el acompañamiento cercano y la valoración de los procesos más que de los resultados (Black y Wiliam, 2009). Esto implica reconocer al niño y niña como sujeto activo de su aprendizaje, capaz de expresar, participar y construir conocimiento a partir de

sus experiencias cotidianas y donde prevalezca una comunicación asertiva entre escuela y familia de todos los procesos de formación.

En la realidad colombiana, en especial en los entornos rurales, la evaluación se ve profundamente influenciada por las condiciones geográficas, socioeconómicas y culturales que determinan el ritmo y la forma de aprender de los estudiantes. Como lo expone López de Maturana (2015), comprender el contexto es indispensable para otorgar sentido pedagógico a la evaluación, ya que los aprendizajes se desarrollan dentro de una red de relaciones sociales, familiares y comunitarias que configuran el desarrollo infantil.

De acuerdo con la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), la formación de los niños es una responsabilidad compartida entre el Estado, la familia y la sociedad, principio reafirmado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017) al destacar el papel de los padres como actores activos en el proceso de formación integral de sus hijos. Así, el acompañamiento familiar no solo complementa la labor docente, sino que se convierte en un elemento esencial para fortalecer la calidad educativa en el preescolar rural multigrado.

Por tanto, la evaluación en estos escenarios debe comprenderse como un proceso pedagógico y humano que orienta, acompaña y fortalece el aprendizaje en contextos caracterizados por la diversidad. Más que un ejercicio de medición se configura como una oportunidad para reconocer los ritmos, intereses y necesidades de los niños, así como las particularidades del entorno rural en el que se desarrollan. En este sentido, evaluar implica considerar no solo los avances en el aprendizaje, sino también las experiencias de vida de los estudiantes, la historia de sus familias y las condiciones sociales y culturales de las comunidades rurales. De esta manera, la evaluación se transforma en una herramienta de equidad y desarrollo

integral, coherente con los principios de inclusión y participación establecidos en la política educativa colombiana.

En la Institución Educativa Departamental San Antonio del Tequendama, ubicada en el municipio de San Antonio del Tequendama, departamento de Cundinamarca. Este municipio posee una amplia extensión rural y una importante riqueza ambiental, caracterizada por ecosistemas de bosque de niebla, reservas naturales y una economía basada principalmente en la producción de plantas ornamentales, cultivos de plantas aromáticas, el turismo ecológico y las labores de cuidado de fincas y casas de recreo. Estas actividades económicas determinan en gran medida las dinámicas familiares, puesto que numerosos padres de familia deben cumplir extensas jornadas laborales fuera del hogar, situación que limita el tiempo destinado al acompañamiento de los procesos educativos de sus hijos.

Es así como la Institución está conformada por nueve sedes, de las cuales ocho corresponden a escuelas rurales unitarias y multigrado y una sede principal que ofrece educación desde preescolar hasta media técnica. En las sedes rurales, los docentes asumen simultáneamente la atención de estudiantes de diferentes grados y edades dentro de un mismo espacio escolar, condición que exige procesos permanentes de planeación, adaptación curricular, mediación pedagógica y evaluación diferenciada.

En este contexto, la educación preescolar enfrenta retos particulares asociados a la organización multigrado, la diversidad de ritmos y necesidades de aprendizaje, las limitaciones de recursos tecnológicos y pedagógicos y las condiciones socioeconómicas de las familias rurales. Estas características influyen directamente en los procesos de acompañamiento pedagógico y en la evaluación del desarrollo infantil, los cuales requieren una estrecha

articulación entre docentes y familias para responder de manera pertinente a las necesidades de los niños. En consecuencia, comprender cómo se configura esta relación en el contexto específico de la Institución Educativa Departamental San Antonio del Tequendama resulta fundamental para generar conocimiento que contribuya al fortalecimiento de las prácticas evaluativas en la educación inicial rural.

Finalmente, la presente investigación busca comprender la relación que tiene el acompañamiento docente y padres de familia de esta institución en los procesos de evaluación del desarrollo infantil en aulas de preescolar multigrado, reconociendo las particularidades del contexto rural, las condiciones socioculturales y las prácticas pedagógicas que influyen en la calidad educativa.

Planteamiento del problema

Problema general

¿Cómo se comprende la relación entre el acompañamiento pedagógico del docente y de las familias con los procesos de evaluación del desarrollo infantil en preescolar de una institución educativa rural multigrado?

Problemas específicos

- ¿Qué estrategias de acompañamiento pedagógico utilizan los docentes durante la evaluación del desarrollo infantil en el aula multigrado?
- ¿Cómo perciben los docentes la relación entre el acompañamiento pedagógico y la evaluación del desarrollo infantil?

- ¿Qué transformaciones o avances se evidencian en el desarrollo infantil cuando existe acompañamiento de la familia durante los procesos evaluativos?
- ¿Cuáles son los desafíos que enfrentan los docentes rurales para articular la evaluación formativa con el acompañamiento pedagógico en el contexto multigrado?

1.1. Justificación

La evaluación en la educación preescolar es un proceso fundamental para comprender el desarrollo infantil y orientar la práctica pedagógica de manera pertinente y formativa. Sin embargo, en los contextos rurales multigrado, donde las condiciones educativas presentan mayores desafíos, se requiere una comprensión más profunda de cómo el acompañamiento pedagógico del docente y familia influye en la evaluación y en el desarrollo integral de los niños. Sin embargo, la evaluación no es un acto exclusivo del docente: la normativa y la literatura reciente destacan que la participación de la familia constituye un componente esencial para garantizar una educación integral, afectiva y coherente con el contexto de vida del niño (MEN, 2023; López de Maturana, 2015).

El acompañamiento pedagógico es un componente central de la evaluación formativa, pues permite interpretar los avances, dificultades y potencialidades del niño más allá de los resultados puntuales (López y Aguilar, 2022; Martínez Rizo, 2020). Desde esta perspectiva, la evaluación deja de ser un proceso técnico o de control y se transforma en una práctica reflexiva y humanizada que favorece el desarrollo cognitivo, socioemocional y comunicativo de los niños en su contexto natural. Desde esta perspectiva, los expertos pedagogos de la educación infantil centran su atención relevante en la primera infancia, donde los procesos de aprendizaje requieren mediación constante, observación sistemática y retroalimentación cercana.

En el ámbito rural colombiano, la evaluación enfrenta condiciones particulares derivadas de la dispersión geográfica, las limitaciones en recursos, la baja conectividad y la heterogeneidad del aula multigrado. Estas condiciones hacen que el acompañamiento del docente cobre un papel determinante, ya que guía la experiencia educativa en escenarios donde los niños y niñas de diferentes edades aprenden simultáneamente (Bautista y Prada, 2021). Sin embargo, diversos informes y estudios recientes (MEN, 2020; UNESCO, 2022) evidencian que la implementación de prácticas evaluativas formativas sigue siendo limitada debido a la falta de formación, el desconocimiento de enfoques actualizados y la escasa articulación entre escuela y familia.

Asimismo, la familia es un actor esencial para garantizar aprendizajes significativos en la primera infancia. El Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2023) destaca que la "corresponsabilidad entre escuela y hogar permite identificar mejor las necesidades de los niños, reforzar los procesos evaluativos y promover la continuidad pedagógica en distintos espacios de socialización" (MEN, 2023, p. 24). No obstante, en las zonas rurales la participación familiar se ve afectada por factores socioeconómicos, laborales y culturales que dificultan un acompañamiento constante (López de Maturana, 2015). Por ello, comprender su percepción respecto al acompañamiento docente y la evaluación resulta clave para fortalecer la formación integral.

Esta investigación se justifica porque permitirá visibilizar las prácticas reales de evaluación y acompañamiento que tienen lugar en la educación preescolar desde multigrado, tanto por parte del docente en este tipo de educación inicial tan relevante, como por parte de la familia que es el ente primordial en los procesos formativos de la educación inicial. A partir de su análisis, será posible generar orientaciones que contribuyan a mejorar la calidad educativa,

fortalecer la práctica docente y promover una evaluación coherente con el desarrollo infantil y las realidades del contexto rural. Además, los hallazgos podrán servir como insumo para procesos de formación docente, actualizaciones curriculares y estrategias institucionales orientadas a la equidad educativa.

Finalmente, el estudio tiene relevancia académica, pedagógica y social porque permitirá comprender la evaluación del desarrollo infantil como un proceso compartido que articula escuela y familia, y que constituye un eje esencial para el mejoramiento de la calidad educativa en los entornos rurales.

En conclusión, en el ámbito académico, esta investigación adquiere relevancia dentro de la maestría en educación, desde el aporte a la comprensión de los procesos pedagógicos y evaluativos en contextos rurales, particularmente en la educación inicial. Desde la línea de investigación en evaluación y gestión educativa, el estudio permite analizar cómo se establecen las prácticas de evaluación del desarrollo infantil y el acompañamiento pedagógico en escenarios multigrado, evidenciando las tensiones entre la normativa y la realidad educativa. En este sentido, la investigación no solo aporta al campo teórico, sino que también genera insumos prácticos que pueden orientar la toma de decisiones pedagógicas e institucionales en contextos educativos similares, reconociendo la importancia de la articulación entre escuela y familia como eje fundamental para la mejora de la calidad educativa en la ruralidad.

1.2. Objetivo de la investigación

1.2.1. Objetivo General

Comprender la relación entre el acompañamiento pedagógico del docente y las familias en los procesos de evaluación del desarrollo infantil en preescolar de una institución educativa rural multigrado.

1.2.2. Objetivos específicos

- Identificar las prácticas de acompañamiento pedagógico desarrolladas por el docente y las familias en el proceso educativo de los niños de preescolar.
- Describir las prácticas de evaluación del desarrollo infantil implementadas por las docentes en el contexto rural multigrado.
- Interpretar la relación entre el acompañamiento pedagógico del docente y las familias y los procesos de evaluación del desarrollo infantil en el nivel de preescolar.
- Reconocer las transformaciones que docentes y familias identifican en el desarrollo infantil cuando existe acompañamiento familiar durante los procesos evaluativos.
- Identificar los desafíos que enfrentan los docentes rurales para articular la evaluación formativa con el acompañamiento pedagógico en el aula multigrado.

Capítulo 2

2.1. Antecedentes investigativos

Antecedentes nacionales

La investigación ***Paths 2 Play***, llevada a cabo por Carolina Maldonado, Milagros Nores, Juliana Sánchez, Eduardo Escallón y Ellen Frede de la Universidad de los Andes en 2023. Estos investigadores analizaron cómo los docentes de educación inicial en Colombia facilitan el juego en sus prácticas pedagógicas. El estudio contó con la participación de 55 docentes del programa aeioTU en siete municipios del país, además de un subgrupo intensivo de 6 maestras de dos centros infantiles en Cartagena, con quienes se desarrolló un seguimiento más detallado. También se incluyó la percepción de familias y cuidadores, especialmente en el periodo de educación remota derivado de la pandemia. El tipo de investigación se basó en un estudio de enfoque mixto, que combinó encuestas cuantitativas sobre creencias y prácticas docentes con técnicas cualitativas como entrevistas, observaciones en video y análisis de documentos pedagógicos. Los datos se recopilaron entre junio y diciembre de 2021, permitiendo explorar tanto la práctica presencial como la experiencia de acompañamiento en los hogares durante la educación en la pandemia.

En cuanto a los resultados obtenidos se evidenció que docentes, formadores y familias entienden el juego como una actividad central para el aprendizaje infantil, asociándolo con exploración, alegría, creatividad e interacción social. Sin embargo, se evidenció una brecha entre el discurso sobre el juego y su implementación real en el aula. También se pudo observar que muchos docentes actuaban como “gestores de recursos” más que como mediadores intencionales del juego, lo que limitaba la profundidad de las experiencias pedagógicas.

Aunque el estudio tuvo grandes aprendizajes se pudo generar conclusiones importantes como que el aprendizaje basado en el juego o lo que llaman gamificación es necesario mejorar la formación docente, actualizar materiales, asegurar espacios adecuados y promover que la evaluación incluya documentación del juego y reflexiones sobre el desarrollo infantil. Asimismo, mostró que la participación familiar, especialmente durante la pandemia, fue clave para sostener la continuidad educativa, resaltando la importancia del vínculo escuela-hogar.

Finalmente, la investigación fue muy relevante pues aporta a la presente indagación que las prácticas de acompañamiento pedagógico, la disponibilidad de recursos y la participación familiar influyen directamente en la calidad de los procesos evaluativos en la primera infancia. Además, su enfoque mixto ofrece un referente metodológico útil para analizar cómo la evaluación y el acompañamiento se transforman según las condiciones del contexto, lo cual es especialmente pertinente para la educación rural multigrado.

El siguiente informe *Calidad Educativa en Zonas Rurales: Un camino por recorrer, llevado a cabo por la Universidad Javeriana en 2024.* Pretende analizar la situación actual de las sedes educativas rurales en Colombia, donde se concentra cerca del 67 % de las escuelas del país. El estudio, basado en análisis de datos nacionales y revisión de indicadores recientes de cobertura, permanencia, infraestructura y desempeño académico, evidencia profundas brechas entre lo urbano y lo rural, especialmente en los niveles de preescolar y primaria. Se puede evidenciar allí una baja cobertura en preescolar (47 %) y una fuerte deserción escolar, pues menos de la mitad de los estudiantes rurales que ingresan a primero llegan a grado once. El informe también señala diferencias significativas en el rendimiento académico: los estudiantes rurales obtienen resultados más bajos en pruebas estandarizadas, con brechas que superan los 20

puntos frente a sectores urbanos. Además, se identifican serias limitaciones en infraestructura, conectividad, acceso a servicios básicos y disponibilidad de recursos pedagógicos, factores que afectan directamente la calidad educativa.

Algo importante y concluyente en el informe, muestra que la educación rural enfrenta desafíos estructurales que requieren atención prioritaria: mejorar la infraestructura, fortalecer la formación docente, asegurar condiciones laborales estables, ampliar la cobertura en preescolar y garantizar servicios esenciales como agua, electricidad e internet. Asimismo, destaca la importancia de diseñar políticas educativas con enfoque territorial para responder a las necesidades reales del campo. Un hallazgo de especial relevancia es que el informe permite comprender cómo las limitaciones estructurales del contexto educativo inciden en los procesos de enseñanza, evaluación y acompañamiento pedagógico en el nivel de preescolar. Asimismo, evidencia la necesidad de analizar el papel que desempeñan el docente y la familia en los procesos de evaluación del desarrollo infantil, dada su influencia en el aprendizaje y desarrollo integral de los niños.

El estudio Prácticas docentes en aulas multigrado de las instituciones educativas rurales Bajo Lorenzo y Nueva Granada de Puerto Asís, Putumayo (2023), llevado a cabo por John Gonzalo Meneses Delgado y Mayra Alejandra Rodríguez Casanova. El objetivo fue analizar cómo los docentes organizan, enseñan y evalúan en contextos rurales donde conviven varios grados en un mismo salón. Se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, con una perspectiva interpretativa y un alcance descriptivo, utilizando como metodología la investigación acción, lo que permitió comprender la práctica docente a partir de la observación, el diálogo reflexivo y el análisis de experiencias reales de los maestros.

En cuanto a los participantes fueron docentes de ambas instituciones, a quienes se les estudió su perfil profesional, sus formas de planear, las estrategias didácticas que usan, los recursos disponibles y los criterios empleados para evaluar. Se pudo ver que, aunque los maestros tienen un perfil adecuado, las condiciones del contexto rural como la falta de recursos, la sobrecarga de funciones y la infraestructura limitada afectan significativamente la calidad de los procesos de enseñanza y evaluación. También se evidenció que los modelos pedagógicos flexibles, como Escuela Nueva, no se aplican plenamente en estas aulas; en su lugar persisten prácticas tradicionales que no logran responder a la diversidad de grados.

Como conclusión es necesario reconocer que las prácticas en aulas multigrado requieren fortalecer la formación docente, garantizar acompañamiento institucional, reforzar el apoyo familiar y disponer de recursos adecuados para ajustar la enseñanza a las necesidades reales del contexto. Este antecedente aporta a la presente investigación porque evidencia las dificultades y retos que enfrentan los docentes rurales en la evaluación y el acompañamiento pedagógico, reforzando la importancia de estudiar cómo estos procesos inciden en el desarrollo infantil en preescolar rural.

En síntesis, las investigaciones nacionales revisadas evidencian avances importantes en el estudio de la educación rural, las prácticas pedagógicas en aulas multigrado y la evaluación del desarrollo infantil en la educación inicial. Estos estudios resaltan la importancia de fortalecer el acompañamiento pedagógico del docente, la participación de la familia y la adaptación de las estrategias educativas a las particularidades del contexto rural. Sin embargo, aún son limitadas las investigaciones que analizan de manera integrada cómo se articulan el acompañamiento pedagógico del docente y la participación familiar dentro de los procesos de evaluación del

desarrollo infantil en el preescolar rural multigrado. En este sentido, la presente investigación busca aportar a este campo mediante el análisis de estas dinámicas en un contexto educativo rural específico, con el propósito de comprender las prácticas reales que se desarrollan en el aula y generar elementos que contribuyan al fortalecimiento de los procesos evaluativos y pedagógicos en la educación inicial rural.

Antecedentes internacionales

El estudio: *¿Cómo evaluar aprendizajes en el aula multigrado? Dilemas y propuestas de docentes rurales" revista de investigación educativa de la Rediech, México (2022).* La autora, Cano Ruíz (2022), tuvo como propósito con el estudio, comprender cómo evalúan los docentes rurales que trabajan en aulas multigrado, analizando los factores que enfrentan y las estrategias que han construido para responder a la diversidad de edades, ritmos y estilos de aprendizaje presentes en un mismo grupo. Para ello, se desarrolló con un enfoque cualitativo, recurriendo a entrevistas semiestructuradas, grupos focales y observaciones de aula con docentes de escuelas rurales distribuidas en distintos territorios, lo que permitió recoger experiencias auténticas desde la práctica pedagógica cotidiana. Dentro de los resultados se evidenció que los maestros experimentan grandes tensiones entre lo que exige la normativa oficial y lo que realmente pueden hacer en contextos con limitaciones de tiempo, recursos y apoyo institucional. La mayoría señala que la evaluación en el multigrado se vuelve compleja por la simultaneidad de niveles, el uso de materiales no actualizados, la presión por cumplir planes de estudio únicos y la ausencia de lineamientos específicos para este tipo de aulas. A pesar de estas dificultades, los docentes han desarrollado estrategias adaptadas a su realidad, como la observación continua, el

acompañamiento individualizado según niveles de autonomía, los cuadernos de seguimiento, las rúbricas simplificadas y el apoyo entre pares.

Fue importante para la presente investigación pues aporta reflexiones en relación con la evaluación formativa en contextos multigrado la cual requiere flexibilidad, creatividad y reconocimiento de la diversidad presente en el aula. Además, destaca que los docentes rurales, aunque trabajan con recursos limitados, logran construir prácticas valiosas que favorecen el aprendizaje, siempre que se valoren sus saberes y se fortalezca la formación específica para la enseñanza en multigrado. Finalmente, el artículo aporta a la evaluación en estos contextos rurales no puede ser uniforme, y que el acompañamiento docente y potencialmente familiar es un factor crucial para una evaluación más justa, humana y pertinente.

La World Health Organization; UNICEF; World Bank Group (2018) con su estudio denominado: Nurturing Care Framework for Early Childhood Development. La presente propuesta internacional busca orientar a los países en la creación de políticas, programas y acciones que garanticen el desarrollo integral de los niños desde la gestación hasta los 5 años. Fue elaborado por la Organización Mundial de la Salud, UNICEF y el Banco Mundial, con el fin de consolidar un enfoque global que reconozca la primera infancia como una etapa determinante para el bienestar futuro. Pretende, destacar que los primeros años de vida son un periodo crítico para el desarrollo cerebral, emocional y social. En esta etapa, el entorno del niño especialmente la familia y los cuidadores cercanos tiene un papel fundamental, pues sus interacciones y prácticas de cuidado influyen directamente en la salud, la seguridad, la comunicación y las habilidades socioemocionales del niño. El enfoque propone cinco componentes esenciales del

“cuidado cariñoso y sensible”: buena salud, nutrición adecuada, oportunidades de aprendizaje temprano, seguridad y protección, y cuidado receptivo.

Por ende, el documento presenta evidencia de múltiples países que demuestra que los niños que reciben apoyo temprano de calidad tienen mejores resultados en lenguaje, socioemocionalidad, bienestar físico y continuidad escolar. A nivel metodológico, el informe combina revisión de literatura científica, análisis de datos poblacionales y estudios comparados sobre políticas de primera infancia en diferentes contextos socioeconómicos.

Una de las conclusiones, del marco señala que la calidad educativa en la primera infancia no depende únicamente de los servicios institucionales, sino también del acompañamiento familiar, la disponibilidad de entornos estimulantes y la formación adecuada de quienes cuidan y educan a los niños. Asimismo, recalca la responsabilidad a los gobiernos en trabajar en la corresponsabilidad con familias, comunidades, sector salud y sector educativo, para garantizar que cada niño crezca en ambientes protectores y estimulantes. Como aporte importante rescata que el desarrollo infantil debe ser un proceso integral, que involucra a la familia, al docente y a la comunidad y determinante para que los niños tengan trayectorias educativas más sólidas, especialmente en contextos vulnerables como los rurales y multigrado.

Desde el aporte de las investigaciones, se propone una comprensión actualizada del acompañamiento a niños y niñas como un proceso pedagógico y afectivo, no solo como apoyo logístico o emocional, y muestra su impacto directo en las decisiones de evaluación que orientan el desarrollo de los niños en todas sus dimensiones.

Finalmente, se espera que los resultados de esta investigación contribuyan a fortalecer los procesos de acompañamiento en la evaluación del desarrollo infantil en contextos rurales

multigrado, desde una perspectiva sensible a las particularidades y desafíos que caracterizan las escuelas rurales colombianas. Asimismo, se pretende promover la reflexión crítica sobre las orientaciones que pueden favorecer el mejoramiento de la práctica docente y consolidar la corresponsabilidad entre la familia y la escuela como actores fundamentales en la evaluación y el desarrollo integral de los niños.

Capítulo 3

3.1. Marco teórico

El presente marco teórico reúne los conceptos, enfoques y fundamentos que sustentan la investigación sobre la forma en que se relaciona el acompañamiento pedagógico del docente y las familias en los procesos de evaluación del desarrollo infantil en un contexto rural multigrado. Para ello, se abordan las perspectivas actuales sobre evaluación formativa en educación inicial, las características pedagógicas de las aulas multigrado, el papel del docente como mediador del desarrollo, y el rol de la familia como agente corresponsable de la formación integral del niño. Asimismo, se revisan estudios recientes y marcos normativos que permiten comprender cómo estos elementos se articulan para favorecer una evaluación humanizada, contextualizada y coherente con las dinámicas de la primera infancia en escenarios rurales. En ese sentido, empieza el recorrido desde las perspectivas de la educación en Colombia, la educación rural, modelo en la educación rural y el papel de la familia y docente en la educación inicial:

3.1.1. Calidad educativa y educación preescolar en Colombia

La calidad educativa ha sido abordada desde diversas perspectivas teóricas que la conciben como un proceso integral orientado al desarrollo pleno de los estudiantes. Aguerrondo

(2005) plantea que la calidad educativa no se limita a los resultados académicos, sino que involucra dimensiones como la equidad, la pertinencia social, la eficiencia del sistema educativo y la capacidad de responder a las necesidades de los contextos. En el caso de la educación inicial, esta noción adquiere un sentido aún más amplio, pues se orienta al desarrollo integral del niño en sus dimensiones cognitivas, sociales, emocionales y comunicativas, lo que implica generar ambientes pedagógicos que favorezcan el juego, la exploración y la interacción como base del aprendizaje (UNESCO, 2022).

Desde la iniciativa del MEN, se puede entender la calidad educativa hoy como un concepto integral que incluye la pertinencia, la equidad, la eficacia, la inclusión y el desarrollo socioemocional de los estudiantes (OCDE, 2021; MEN, 2023). Por ende, implica que los centros educativos o instituciones de educación centren sus objetivos en garantizar ambientes seguros, dinámicos y culturalmente pertinentes que favorezcan aprendizajes significativos desde los primeros años de vida. Para el caso de la educación preescolar en Colombia, la normativa dice en la Constitución de 1991, Ley 115 de 1994 y Decreto 2247 de 1997, que es obligación del Estado, la familia y la sociedad de garantizar una formación integral basada en el juego, la exploración y la interacción. El MEN (2017, 2023) destaca que la evaluación en este nivel debe centrarse en comprender procesos de desarrollo, no en promover la medición de desempeños aislados, quiere decir, que no debe reducirse a medición estandarizada o calificación numérica, más bien pretende desarrollar dimensiones del ser humano, centrarse en él, en sus sentimientos, emociones y su contexto.

Diversos estudios recientes señalan que la calidad educativa en la primera infancia depende en gran medida del rol docente, la familia, los recursos institucionales y los procesos

pedagógicos que se implementan en el aula (UNESCO, 2022; López y Aguilar, 2022). Nuevamente, se reitera la importancia de la evaluación en la formación de niños y niñas, de manera que, debe ser coherente con el enfoque de desarrollo infantil, orientada a observar, interpretar, retroalimentar y acompañar al niño en sus experiencias de aprendizaje, sin embargo, la realidad en escuelas rurales evidencia desconocimiento, descuido por parte de los entes gubernamentales la importancia tan trascendental de los procesos de formación en la educación inicial.

3.1.2. Educación rural y escuelas multigrado

La educación rural ha sido analizada desde perspectivas que reconocen las desigualdades territoriales presentes en los sistemas educativos. Según Tedesco (2010), los sistemas educativos latinoamericanos enfrentan importantes brechas entre zonas urbanas y rurales, relacionadas con el acceso a recursos educativos, infraestructura escolar y disponibilidad de docentes. Estas desigualdades influyen en las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes y demandan estrategias pedagógicas que respondan a las características propias de los contextos rurales. En este escenario surgen las aulas multigrado, una modalidad organizativa frecuente en las escuelas rurales en la que un solo docente atiende simultáneamente a estudiantes de diferentes edades, grados escolares dentro de un mismo espacio educativo (Colbert, 2010).

El contexto rural colombiano presenta retos estructurales relacionados con la dispersión geográfica, baja conectividad, brechas en infraestructura y limitaciones de recursos pedagógicos (MEN, 2020; UNESCO, 2022). Lo que indica, que las escuelas multigrado actualmente atienden estudiantes de todos los grados incluyendo preescolar donde el docente debe planear, enseñar y evaluar a cada grupo y tener en cuenta las formas de aprender, sus diferencias, necesidades

educativas, el profesor lo hace todo con orgullo y entrega, logra grandes aprendizajes que no son suficientes, a todo ello, se suma la falta de tecnología, espacios, material, en fin, todos estos factores o condiciones influyen directamente en el acceso, la permanencia y la calidad educativa. En ese sentido, es claro que las zonas rurales, por atender a estudiantes de diferentes edades y niveles en un mismo espacio, requieren docentes con alta capacidad de planificación diferenciada, gestión del aula y diseño de estrategias flexibles de evaluación y acompañamiento (Bautista y Prada, 2021).

Si bien esta modalidad presenta desafíos, también representa una oportunidad para potenciar metodologías, el trabajo autónomo y colaborativo entre estudiantes y por el lado del docente una actualización o adaptación curricular (Colbert, 2010). Sin embargo, investigaciones recientes coinciden en que la formación docente para atender grupos multigrado sigue siendo insuficiente, lo que afecta la implementación de prácticas evaluativas formativas (Castro y Rodríguez, 2020; MEN, 2020). También, se evidencia la carencia de la familia en los procesos de aprendizaje de niños y niñas, pilar fundamental en la educación inicial ya que dan los cimientos de la educación integral como los valores, la afectividad, la seguridad y la socialización.

3.1.3. Modelos pedagógicos en el contexto rural: La Escuela Nueva

La Escuela Nueva, diseñada por Vicky Colbert y Óscar Mogollón en los años setenta, sigue siendo uno de los modelos más valorados para contextos rurales. Sus principios desde el aprendizaje activo, autonomía, ritmo individual, trabajo cooperativo y participación comunitaria, son el aporte pedagógico más valioso a las escuelas multigrado, donde las realidades son diversas y las necesidades cambiantes. En ese sentido, para muchos docentes rurales, este tipo de

metodología es la herramienta que permite organizar el aula y darle sentido a un trabajo que, en muchas ocasiones, se realiza “con las uñas”, con recursos limitados, pero con un compromiso profundo por el aprendizaje de los niños y niñas. Sin embargo, existe poca integración entre las orientaciones del modelo y los nuevos enfoques de evaluación formativa, lo cual debilita su alcance pedagógico.

Desde una perspectiva pedagógica, el modelo Escuela Nueva se fundamenta en los principios del aprendizaje activo, la autonomía del estudiante y la participación de la comunidad en los procesos educativos. De acuerdo con Colbert (2010), este modelo promueve metodologías centradas en el estudiante, el trabajo cooperativo y la adaptación del currículo a los ritmos individuales de aprendizaje, lo cual resulta especialmente pertinente para las aulas multigrado, donde la diversidad de edades y niveles exige estrategias pedagógicas flexibles.

Algunas investigaciones recientes señalan que, aunque el modelo ha demostrado impactos positivos en la ruralidad, su implementación actual enfrenta dificultades como falta de actualización, escasa formación docente y un débil acompañamiento institucional (MEN, 2020; Gutiérrez y Molina, 2020). Paradójicamente, este modelo Escuela Nueva continúa vigente y ha sido reconocido internacionalmente por la UNESCO y el Banco Mundial (Colbert, 2010; UNESCO, 2022).

3.1.4. La evaluación del desarrollo infantil desde un enfoque formativo e inclusivo

La evaluación formativa se entiende como un proceso pedagógico orientado a recoger evidencias del aprendizaje con el fin de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Black y Wiliam (2009) señalan que la evaluación formativa permite identificar avances, dificultades y necesidades de los estudiantes, favoreciendo la toma de decisiones pedagógicas oportunas. En el

caso de la educación inicial, este enfoque adquiere especial relevancia, ya que el desarrollo infantil no puede reducirse a la medición de resultados, sino que requiere procesos de observación, interpretación y acompañamiento que permitan comprender los avances del niño en diferentes dimensiones del desarrollo (Martínez Rizo, 2020).

Para Martínez Rizo (2020), la evaluación en la primera infancia debe concebirse como un proceso continuo, integral y contextualizado que permite comprender los avances, dificultades y potencialidades de los niños. En ese sentido se reconoce al niño como un sujeto activo que aprende a través de la exploración, el juego y la interacción social. No obstante, y pese al modelo, la experiencia actual con docentes multigrado en zonas rurales, muestra limitaciones pues en ocasiones no se cuenta con orientaciones claras o con espacios efectivos de formación para integrar las nuevas demandas pedagógicas, especialmente en lo relacionado con la evaluación formativa.

Autores recientes destacan que la evaluación formativa implica observar, documentar, dialogar, retroalimentar y acompañar (López y Aguilar, 2022). Bajo esta perspectiva, la evaluación no se limita a medir resultados, sino que orienta la toma de decisiones pedagógicas, fortalece la planificación y permite ajustar las estrategias al ritmo de cada niño. De la misma forma, la evaluación del desarrollo infantil comprende dimensiones como el desarrollo físico, cognitivo, socioemocional, comunicativo y ético (MEN, 2023). Para ello, se emplean estrategias como diarios pedagógicos, registros anecdóticos, portafolios, rúbricas cualitativas y conversaciones con las familias (UNICEF, 2021).

No obstante, la práctica, especialmente en los contextos rurales, es muy difícil cumplir con todo lo sugerido, es evidente que se observa, se dialoga y se retroalimenta, pero queda

pendiente el acompañamiento de familias y en ocasiones por el tiempo, los grupos variados no permiten el espacio para hacer el seguimiento individual y a veces evaluación; a pesar de la falta de corresponsabilidad y otros factores se evidencian grandes aprendizajes, pasos importantes en la educación inicial actual desde la implementación de proyectos encaminados a la formación integral de los niños y niñas. En estas circunstancias, evaluar cada dimensión del desarrollo infantil implica un esfuerzo enorme, mucha creatividad y, sobre todo, buena voluntad. Aun así, la brecha entre lo que se pide en los documentos oficiales y lo que realmente se puede hacer en el día a día sigue siendo grande, lo que demuestra la necesidad de mayor apoyo y comprensión hacia la educación inicial en la ruralidad. En definitiva, este proceso debe considerar más aún factores culturales, económicos, lingüísticos y comunitarios que influyen en el desarrollo. Por ello, se requiere una evaluación flexible, pertinente y sensible al entorno (UNESCO, 2022).

3.1.5. El acompañamiento pedagógico y el papel de la familia

El acompañamiento pedagógico es entendido como un proceso sistemático de orientación, apoyo y reflexión sobre la práctica educativa que busca mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Vaillant (2016) señala que este tipo de acompañamiento permite fortalecer las competencias docentes y generar espacios de análisis sobre las prácticas pedagógicas desarrolladas en el aula. En contextos educativos complejos, como las escuelas rurales multigrado, el acompañamiento pedagógico adquiere una importancia especial, pues contribuye a orientar estrategias didácticas y evaluativas acordes con las características del contexto.

El acompañamiento pedagógico constituye un elemento clave de la evaluación formativa, pues permite guiar, orientar y potenciar los aprendizajes de manera cercana y significativa

(Bautista y Prada, 2021). En la educación preescolar, este acompañamiento implica estar atento a las expresiones, intereses y necesidades del niño, mientras se generan interacciones afectivas y pedagógicas que facilitan su desarrollo integral.

Estudios recientes destacan que el acompañamiento docente en contextos multigrado requiere estrategias diferenciadas, trabajo por rincones, proyectos de aula, tutorías individuales y organización autónoma del tiempo (Castro y Rodríguez, 2020; MEN, 2023).

Desde la perspectiva ecológica del desarrollo humano, Bronfenbrenner (1987) plantea que el aprendizaje infantil se construye a partir de la interacción entre diferentes sistemas sociales, entre ellos la familia, la escuela y la comunidad. En este sentido, el desarrollo del niño no depende únicamente de lo que ocurre en el aula, sino también de las experiencias que vive en su entorno familiar y social. Por ello, la articulación entre escuela y familia se convierte en un elemento fundamental para favorecer procesos educativos coherentes y significativos durante la primera infancia.

La familia también cumple un papel esencial. Según López de Maturana (2015), la participación de los padres en procesos evaluativos y pedagógicos favorece la continuidad del aprendizaje y la construcción de vínculos de apoyo emocional y cognitivo. Sin embargo, en zonas rurales esta participación suele ser limitada por las condiciones laborales, económicas y culturales de las familias (MEN, 2020). De modo que, la articulación entre escuela y familia se convierte entonces en un factor determinante para la calidad educativa, especialmente en el preescolar rural y multigrado, donde el acompañamiento juega un papel central para fortalecer los procesos evaluativos y pedagógicos de los niños. En ese sentido se puede decir que la vinculación de la familia, incluso en medio de las dificultades propias del campo, diversas

situaciones, evidencia que un niño o niña avanza más seguro, más motivado y con un acompañamiento más coherente entre lo que vive en casa y lo que trabaja en la escuela. Por eso, no se trata solo de “invitar a los padres”, sino de construir una relación real, cercana y respetuosa, donde todos entendamos que educar y evaluar a un niño pequeño es un proceso compartido y no una tarea aislada del docente.

3.1.6. Enfoque de corresponsabilidad: Estado, familia y sociedad como garantes del derecho a la educación

En Colombia, el derecho a la educación se basa en la idea de que formar a un niño es una tarea compartida. La Constitución de 1991 lo reconoce como un derecho fundamental y, al mismo tiempo, como una responsabilidad conjunta. La Ley 115 de 1994 retoma este principio y deja claro que el Estado, la familia, la escuela y la comunidad tienen un papel decisivo en el proceso educativo, pues la formación de los menores no depende solo del docente, sino de un trabajo articulado entre todos los actores.

Hablar de corresponsabilidad no se limita únicamente a asegurar que los niños y niñas asistan a la escuela, se trata de acompañar sus aprendizajes es decir todas las tareas que hacen parte del proceso dado en la escuela, además, de apoyar sus procesos de desarrollo y participar de manera activa en la evaluación y en las decisiones pedagógicas que los afectan, todo ello es conocido por la familia en distintos eventos pedagógicos institucionales, charlas y otros acercamientos que día a día se presentan con el fin de fortalecer cada proceso y dar cumplimiento a la norma. Por otro lado, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017, 2023) insiste en que la participación familiar es fundamental para comprender mejor el desarrollo de los niños, fortalecer la práctica docente y dar continuidad al aprendizaje entre el

hogar y la escuela. Desde esta perspectiva, la evaluación deja de ser un proceso exclusivo del maestro y se convierte en un ejercicio compartido donde se reconocen la historia, los ritmos y las experiencias de cada niño.

Tan es así, que muchas investigaciones y estudios señalan que la corresponsabilidad es clave para mejorar la calidad educativa, especialmente en los primeros años de vida y cada vez más se presentan planes, programas, proyectos encaminados a fortalecer estos lazos. Para López de Maturana (2015), la participación familiar aporta información valiosa sobre los intereses, emociones, formas de actuar y avances del niño fuera del aula, lo cual permite realizar evaluaciones más completas y contextualizadas que detecten a tiempo necesidades especiales, habilidades, responsabilidades y todo tipo de destrezas que forman su personalidad. De igual forma, organismos internacionales como la UNESCO (2022) destacan que la sociedad y la comunidad aportan elementos culturales y sociales que influyen directamente en el aprendizaje, especialmente en zonas rurales donde la identidad colectiva y las prácticas comunitarias forman parte del desarrollo infantil.

La corresponsabilidad también es esencial para garantizar una evaluación formativa y humanizada. Martínez Rizo (2020) señala que este tipo de evaluación requiere diálogo permanente entre quienes participan en la vida del niño, ya que solo así es posible comprender su desarrollo de manera integral. Esto cobra especial importancia en los contextos rurales multigrado, donde las condiciones económicas, geográficas y culturales inciden de manera directa en las experiencias de aprendizaje.

Por todo lo anterior, este enfoque se convierte en un soporte conceptual y legal central para esta investigación, permitiendo entender que la evaluación del desarrollo infantil no es una

tarea solo del docente, sino un proceso conjunto que depende de la interacción, el compromiso y la responsabilidad de múltiples actores como lo son la familia, la escuela, la sociedad. De esta manera, se aporta a la construcción de una educación más integral, cercana al contexto y coherente con las realidades de la primera infancia.

En conjunto, los estudios revisados permiten reconocer avances importantes en la comprensión de la evaluación en educación inicial, así como en el acompañamiento pedagógico en contextos educativos diversos. No obstante, se evidencia que aún son limitadas las investigaciones que analicen de manera específica la evaluación del desarrollo infantil en aulas rurales multigrado desde una perspectiva de corresponsabilidad entre escuela y familia. En este sentido, la presente investigación busca aportar al campo educativo al analizar cómo se configuran los procesos de acompañamiento pedagógico del docente y de la familia en la evaluación del desarrollo infantil en el preescolar multigrado, reconociendo la corresponsabilidad como un elemento fundamental para favorecer procesos evaluativos más integrales, contextualizados y coherentes con las realidades de la educación rural.

3.1.7. Aporte de la investigación frente al vacío identificado

Aunque existen múltiples estudios sobre educación rural, evaluación formativa o acompañamiento familiar, la articulación específica entre acompañamiento pedagógico (docente–familia) y los procesos de evaluación del desarrollo infantil en aulas multigrado en la ruralidad sigue siendo un vacío en investigaciones pues la mayoría de las investigaciones analizan estos componentes por separado cada ítem escuela-familia. En este sentido, la presente investigación generó un análisis contextualizado en el sentido de cómo los docentes hacen acompañamiento en los procesos evaluativos en el aula multigrado en especial en la educación

inicial y por otro lado, identificar cómo participa la familia en la comprensión y seguimiento del desarrollo infantil de los procesos de aprendizaje de los niños y niñas.

Capítulo cuatro

4.1. Marco Metodológico

El presente estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo, ya que su interés no se centra en medir variables ni en establecer relaciones estadísticas, sino en comprender e interpretar las prácticas, percepciones y experiencias que se construyen alrededor del acompañamiento pedagógico y la evaluación del desarrollo infantil en el contexto rural multigrado, particularmente en relación con el papel del docente y la familia en estos procesos.

Desde esta perspectiva, la realidad educativa no se concibe como un fenómeno único ni generalizable, sino como una construcción social situada, influenciada por factores culturales, institucionales y contextuales propios del territorio rural. En coherencia con ello, esta investigación se aproximó a las voces de los docentes y las familias, reconociendo sus saberes, experiencias, dificultades y significados frente a los procesos evaluativos en la educación inicial.

De acuerdo con Vasilachis de Gialdino (2006), la investigación cualitativa permite comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de los actores, reconociendo la complejidad de los contextos en los que se desarrollan las prácticas sociales. En este sentido, el interés del estudio no radica en medir variables ni en generalizar resultados, sino en interpretar las dinámicas pedagógicas y evaluativas que se desarrollan en un escenario educativo específico.

En concordancia con este enfoque, la investigación asumió un carácter interpretativo, en la medida en que buscó comprender los significados que docentes y familias atribuyen a sus

prácticas de acompañamiento y evaluación del desarrollo infantil. Según Flick (2015), el enfoque interpretativo en investigación cualitativa parte del reconocimiento de que los fenómenos sociales adquieren sentido a través de las interpretaciones que las personas construyen en su vida cotidiana. Por ello, el análisis se orientó a identificar cómo los actores comprenden, experimentan y explican las prácticas educativas que desarrollan en su contexto.

Este enfoque resultó pertinente, ya que la pregunta de investigación se orientó a comprender cómo se articula el acompañamiento pedagógico del docente y la familia en los procesos de evaluación del desarrollo infantil, lo cual requiere un análisis profundo de las prácticas educativas y de las relaciones que se establecen entre los actores involucrados (Creswell, 2014). De esta manera, la investigación se dirigió a interpretar qué sentido tienen estas prácticas para los participantes y bajo qué condiciones se desarrollan, más que a establecer relaciones causales o resultados cuantificables.

Según Hernández Sampieri et al. (2014), cuando una investigación busca explorar procesos, significados y experiencias desde la perspectiva de los participantes, el enfoque cualitativo ofrece mayores posibilidades de comprensión. En este caso, resulta fundamental recoger las voces de docentes y familias para interpretar cómo se vive la evaluación en el aula multigrado rural y qué significado adquiere el acompañamiento en dichos procesos.

Para la recolección de información se empleó la técnica del grupo focal dirigida a docentes y familias, la cual permitió recoger percepciones, prácticas y experiencias relacionadas con la evaluación formativa, el acompañamiento pedagógico y la corresponsabilidad educativa. Esta técnica favorece el diálogo entre los participantes y la construcción colectiva de significados a

partir de la interacción grupal. Según Vasilachis de Gialdino (2006), el grupo focal posibilita comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de los actores, reconociendo la importancia de sus experiencias y del contexto en el que se desarrollan. En este sentido, el instrumento se diseñó a partir de categorías de análisis previamente definidas, garantizando coherencia entre los objetivos de la investigación, las preguntas orientadoras y la información esperada para el análisis.

El grupo focal resulta pertinente en investigaciones cualitativas de carácter interpretativo, ya que permite explorar de manera profunda las prácticas y significados que los participantes atribuyen a su realidad educativa. De acuerdo con Flick (2015) y Morgan (2019), esta técnica facilita la comprensión de los fenómenos sociales mediante la interacción entre los participantes, promoviendo la construcción colectiva de significados y el intercambio de experiencias. En esta investigación, el grupo focal ocupa un lugar central como técnica de recolección de información, pues posibilita acceder a las experiencias de docentes y familias en relación con el acompañamiento pedagógico, la evaluación del desarrollo infantil y la articulación familia–escuela en el contexto rural multigrado.

Los grupos focales estuvieron dirigidos a docentes rurales multigrado y a familias de estudiantes de preescolar, y se desarrollaron a partir de preguntas orientadoras abiertas que permitieron a los participantes expresar sus vivencias, dificultades y propuestas desde su propio contexto. Según Hernández Sampieri et al. (2014), el uso de preguntas abiertas en técnicas cualitativas favorece la obtención de información detallada y significativa, lo cual resulta esencial para el análisis interpretativo de los datos.

Las preguntas del grupo focal fueron formuladas considerando las particularidades del contexto rural y las dinámicas propias de las aulas multigrado, con el propósito de obtener información pertinente y situada. En este sentido, no se limitaron únicamente a identificar dificultades en los procesos evaluativos, sino que buscaron comprender las prácticas pedagógicas, los significados que docentes y familias atribuyen al acompañamiento educativo y las necesidades reales que emergen en la evaluación del desarrollo infantil dentro de este contexto.

A continuación, en las Tablas 1 y 2 se presentan las rejillas de categorías de análisis que orientaron los grupos focales:

Rejilla de encuesta para docentes:

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	**PREGUNTAS ORIENTADORAS (docentes / familias).**	**INFORMACIÓN QUE SE ESPERA**
1. Acompañamiento pedagógico	¿Qué acciones realiza el docente para acompañar a los niños durante el proceso de evaluación? ¿En qué momentos del proceso educativo se realiza el acompañamiento (inicio, desarrollo, cierre)?	Tipos de mediación pedagógica Organización real del acompañamiento

	¿Qué propósito tiene el acompañamiento durante la evaluación?	Sentido pedagógico del acompañamiento
2. Práctica pedagógica en el aula multigrado	¿Cómo organiza su práctica pedagógica para atender niños de diferentes edades?	Estrategias multigrado
	¿Qué metodologías utiliza para enseñar y evaluar en el aula multigrado?	Enfoques pedagógicos
	¿Cómo adapta su práctica a las condiciones del contexto rural?	Práctica situada
3. Evaluación del desarrollo infantil	¿Cómo concibe la evaluación del desarrollo infantil?	Comprensión de evaluación formativa
	¿Qué instrumentos utiliza para evaluar el desarrollo infantil?	Recursos evaluativos
	¿Para qué le sirve la evaluación en su práctica pedagógica?	Función pedagógica de la evaluación
4. Desarrollo infantil	¿Qué aspectos del desarrollo infantil considera al evaluar?	Visión integral del desarrollo

	¿Qué cambios o avances ha observado en los niños cuando existe acompañamiento?	Impacto del acompañamiento
	¿Qué necesidades identifica con mayor frecuencia en los niños?	Comprensión del desarrollo
5. Formación docente	¿Ha recibido formación específica para trabajar en aulas multigrado?	Pertinencia de la formación
	¿Qué tipo de formación considera necesaria para mejorar su práctica evaluativa?	Vacíos formativos
	¿Cuenta con apoyo institucional para fortalecer su práctica?	Apoyo del sistema educativo
6. Participación familia–escuela	¿De qué manera la familia participa en el proceso educativo del niño?	Tipos de participación
	¿Cómo se comunican familia y escuela sobre el desarrollo del niño?	Calidad de la relación
	¿Cómo se entiende el rol de la familia en la evaluación?	Nivel de corresponsabilidad

7. Prácticas de crianza y necesidades familiares	¿Qué prácticas de crianza influyen en el aprendizaje del niño?	Contexto familiar
	¿Qué dificultades enfrentan las familias para acompañar el proceso educativo?	Barreras reales
	¿Qué esperan las familias de la escuela y del docente?	Sentido de la educación
8. Mejora educativa	¿Qué acciones podrían fortalecer la evaluación y el acompañamiento pedagógico?	Proyección institucional
	¿Qué debería mejorar la escuela o el sistema educativo rural?	Valor investigativo
	¿Cómo puede esta investigación contribuir a la práctica educativa?	

Rejilla de encuesta para familias

Dirigida a padres o acudientes de niños de preescolar en aula multigrado rural

Categoría de análisis	**Pregunta**	**Tipo de respuesta**	**Propósito**
Participación familia – escuela	¿Con qué frecuencia participa usted en actividades o reuniones convocadas por la escuela de su hijo(a)?	Siempre / A veces / Casi nunca / Nunca	Identificar el nivel de participación familiar en el proceso educativo.
Acompañamiento familiar	¿De qué manera acompaña usted a su hijo(a) en sus actividades de aprendizaje en casa?	Pregunta abierta	Reconocer prácticas de acompañamiento familiar.
Evaluación del desarrollo infantil	¿La docente le informa sobre los avances o dificultades que presenta su hijo(a) en la escuela?	Siempre / A veces / Casi nunca / Nunca	Identificar la comunicación escuela–familia sobre el desarrollo infantil.
Evaluación del desarrollo infantil	¿De qué manera le comunican el	Reuniones / Informes /	Identificar mecanismos de retroalimentación escuela–familia.

	progreso de su hijo(a)?	Conversaciones informales / Otro	
Prácticas de crianza	¿Qué actividades realiza con su hijo(a) que considera que ayudan a su aprendizaje o desarrollo?	Pregunta abierta	Comprender prácticas familiares que favorecen el desarrollo infantil.
Necesidades familiares	¿Qué dificultades tiene para acompañar el proceso educativo de su hijo(a)?	Tiempo / Trabajo / Distancia / Falta de información / Otra	Identificar barreras del acompañamiento familiar.
Relación familia – escuela	¿Considera importante participar en la evaluación y seguimiento del aprendizaje de su hijo(a)?	Sí mucho / Sí parcialmente / Poco / No	Analizar percepción de corresponsabilidad educativa.
Mejora educativa	Desde su experiencia, ¿qué acciones podrían	Pregunta abierta	Identificar propuestas de mejora desde las familias.

	mejorar el acompañamiento entre la familia y la escuela para apoyar el aprendizaje de los niños?		

El proceso de recolección de la información se llevó a cabo mediante la realización de grupos focales dirigidos a docentes rurales multigrado y a familias de estudiantes de preescolar. Esta técnica se desarrolló de manera presencial en la institución educativa seleccionada para el estudio, garantizando previamente el consentimiento informado de los participantes y explicando el propósito de la investigación. Los grupos focales permitieron recoger percepciones, experiencias y prácticas relacionadas con el acompañamiento pedagógico, la evaluación del desarrollo infantil y la relación familia–escuela en el contexto rural. De acuerdo con Morgan (2019), el grupo focal facilita la interacción entre los participantes y promueve la construcción colectiva de significados a partir del diálogo. Asimismo, Irene Vasilachis de Gialdino (2006) señala que la recolección de información en estudios cualitativos debe generar espacios donde los actores expresen libremente sus experiencias y perspectivas.

En este sentido, el uso del grupo focal favorece la obtención de información contextualizada y situada, permitiendo comprender las condiciones reales en las que se desarrollan los procesos educativos y evaluativos en el aula multigrado rural debido a que permite comprender de manera profunda las percepciones, experiencias y significados que

construyen los actores educativos en torno al acompañamiento pedagógico y los procesos de evaluación del desarrollo infantil en contextos rurales multigrado. A diferencia de otras técnicas individuales, el grupo focal favorece la interacción entre los participantes, lo que posibilita la construcción colectiva de conocimiento a partir del diálogo, la reflexión compartida y la confrontación de puntos de vista.

Asimismo, esta técnica es coherente con el objetivo de identificar las estrategias de acompañamiento pedagógico utilizadas por los docentes, ya que propicia espacios en los que estos pueden describir, comparar y reflexionar sobre sus prácticas, reconociendo tanto fortalezas como limitaciones. De igual manera, permite analizar los avances y transformaciones en el desarrollo infantil desde la perspectiva de quienes participan directamente en el proceso educativo, incorporando la voz de las familias como actores clave en la evaluación formativa.

Por otra parte, al incluir a las familias en estos espacios de diálogo, el grupo focal permite reconocer su rol en el acompañamiento del desarrollo infantil, así como las barreras y posibilidades que enfrentan para participar en los procesos educativos. Esta interacción favorece una comprensión más integral del fenómeno estudiado, al articular las perspectivas de los diferentes actores involucrados.

Finalmente, el grupo focal se alinea con un enfoque cualitativo de investigación, centrado en la comprensión de realidades educativas desde la voz de sus protagonistas. Su aplicación en este estudio no solo permite recolectar información importante y contextualizada, sino también generar procesos de reflexión entre los participantes, lo cual es coherente con la naturaleza formativa y transformadora de la investigación en educación.

4.2. Propuesta de implementación del grupo focal

Con el propósito de profundizar en la comprensión del acompañamiento pedagógico y la evaluación del desarrollo infantil en el contexto rural multigrado, se implementaron grupos focales como estrategia de recolección de información cualitativa. Esta técnica permitió generar un espacio de diálogo e interacción entre los participantes, favoreciendo la construcción colectiva de significados a partir de sus experiencias.

Para ello, se organizaron dos grupos focales: uno conformado por docentes rurales multigrado y otro por padres y madres de familia de estudiantes de preescolar. El grupo focal de docentes estuvo integrado por seis docentes de sede rural multigrado, de cuyas intervenciones se reportan en el análisis las voces de tres participantes (Docente 1, Docente 2 y Docente 3), seleccionadas por criterio de pertinencia y por corresponder de manera directa al nivel de preescolar; el grupo focal de familias estuvo integrado por ocho participantes. Esta selección responde a un criterio de pertinencia propio de la investigación cualitativa, privilegiando la participación de actores con experiencia directa en los procesos de acompañamiento pedagógico y evaluación del desarrollo infantil en el contexto rural multigrado. Asimismo, el tamaño de los grupos favorece la interacción, el intercambio de experiencias y la profundización en los significados construidos por los participantes, aspectos fundamentales para obtener información rica y suficiente que permita responder a los objetivos de la investigación.

Los encuentros se llevaron a cabo de manera presencial en la institución educativa IED San Antonio del Tequendama, en un ambiente tranquilo que favorezca la comunicación y la confianza entre los participantes. Cada encuentro tuvo una duración aproximada de 40 a 60

minutos y fue orientado mediante una guía de preguntas previamente estructurada a partir de las categorías de análisis de la investigación.

De la misma manera, el desarrollo del grupo focal contempló tres momentos: el primero es la apertura, en la que se realizó la presentación del propósito de la investigación, establecimiento de normas de participación y generación de confianza; el segundo el desarrollo, en el que se abordaron las preguntas orientadoras relacionadas con el acompañamiento pedagógico, la evaluación del desarrollo infantil y la relación familia–escuela; y el tercer momento es el cierre, en el que se recogieron las reflexiones finales y se agradeció la participación. Para el registro de la información se utilizaron los diarios de campo y con autorización previa de los participantes, grabación de audio, lo cual permitió una posterior organización y análisis detallado de la información.

Finalmente, este diseño metodológico garantizó la recolección de información contextualizada, coherente con las categorías de análisis definidas y acorde con las condiciones del contexto rural, lo que permitió comprender las dinámicas reales que configuran los procesos de acompañamiento pedagógico y evaluación del desarrollo infantil.

4.3. Técnicas e instrumentos de recolección de información

Las preguntas orientadoras del grupo focal fueron diseñadas a partir de las categorías de análisis definidas en la investigación, con el propósito de garantizar coherencia entre la pregunta de investigación, los objetivos y el proceso interpretativo. Estas categorías permitieron estructurar el diálogo con docentes y familias en torno al acompañamiento pedagógico, la evaluación del desarrollo infantil, la participación familia–escuela y las necesidades del contexto

rural. De acuerdo con Morgan (2019), la organización de preguntas por categorías facilita la conducción del grupo focal y permite obtener información pertinente para el análisis cualitativo.

Tabla 1

Rejilla de categorías de análisis del grupo focal con docentes

Categoría	Pregunta orientadora	Propósito
Acompañamiento pedagógico	¿Cómo realizan el acompañamiento pedagógico a los niños en el aula multigrado?	Identificar estrategias de acompañamiento
	¿Qué metodologías utilizan con estudiantes de diferentes edades?	Reconocer prácticas pedagógicas
Evaluación del desarrollo infantil	¿Cómo evalúan el desarrollo infantil en este contexto?	Identificar prácticas evaluativas
	¿Qué dificultades encuentran al evaluar?	Reconocer barreras
Participación familia–escuela	¿Cómo participan las familias en la evaluación?	Analizar corresponsabilidad
	¿Cómo es la comunicación con los padres?	Identificar interacción escuela-familia
Necesidades del contexto	¿Qué apoyos requieren para mejorar la evaluación?	Identificar necesidades
Mejora educativa	¿Qué acciones fortalecerían el acompañamiento pedagógico?	Generar propuestas

Tabla 2

Rejilla de categorías de análisis del grupo focal con familias

Categoría	Pregunta orientadora	Propósito
Acompañamiento familiar	¿Cómo acompañan el aprendizaje de sus hijos en casa?	Identificar prácticas familiares
Acompañamiento familiar	¿Qué actividades realizan para apoyar el desarrollo infantil?	Reconocer acciones de apoyo
Evaluación del desarrollo infantil	¿Cómo les informan sobre el progreso de sus hijos?	Analizar comunicación
Participación familia–escuela	¿Cómo participan en el proceso educativo?	Identificar corresponsabilidad
Relación familia–escuela	¿Cómo es la comunicación con la docente?	Analizar vínculo
Necesidades familiares	¿Qué dificultades tienen para acompañar a sus hijos?	Identificar barreras
Mejora educativa	¿Qué acciones mejorarían el trabajo entre familia y escuela?	Propuestas de mejora

Tabla 3

Formato de matriz de análisis categorial empleado en el registro de la información

Categoría	Subcategoría	Respuestas docentes	Respuestas familias	Interpretación
Acompañamiento pedagógico	Estrategias			
Evaluación desarrollo infantil	Formas de evaluación			
Participación familia–escuela	Comunicación			
Corresponsabilidad	Apoyo familiar			
Necesidades del contexto	Dificultades			
Mejora educativa	Propuestas			

4.4. Análisis Interpretativo de información

El análisis de la información se realizó mediante un proceso de categorización e interpretación de los datos obtenidos en los grupos focales. Posteriormente, se llevó a cabo la triangulación de la información, comparando las percepciones de docentes y familias, con el propósito de identificar coincidencias y diferencias que permitieran fortalecer la comprensión del

fenómeno estudiado. Se inicia con los resultados obtenidos en el grupo focal docentes y luego con el grupo focal de padres de familia:

4.5. Resultados del grupo focal Docentes

Categoría: Acompañamiento pedagógico

Los hallazgos inicialmente encontrados en el grupo focal de docentes conformados por los licenciados denominados como: Docente 1, Docente 2 y Docente 3. Inicialmente, en la primera pregunta **¿Cómo realizan el acompañamiento pedagógico a los niños en el aula multigrado?,** este grupo de participantes coinciden en que el acompañamiento pedagógico en preescolar debe realizarse de manera permanente, continua y cercana, especialmente durante los procesos de evaluación. Los maestros manifiestan que el seguimiento ocurre mediante la observación constante del avance de los niños, priorizando el desarrollo progresivo de habilidades más que una valoración final o cuantitativa. Sin embargo, se evidencian tensiones propias del contexto rural multigrado, donde los docentes deben distribuir su tiempo entre diferentes cursos y edades, dificultando un acompañamiento exclusivo al nivel preescolar. Aun así, las maestras expresan que procuran mantenerse presentes en el inicio, desarrollo y cierre de cada actividad, con todo lo que eso implica a nivel personal, continúan recurriendo a materiales lúdicos, actividades visuales, dibujos, canciones y apoyo de estudiantes mayores.

Se resaltan hallazgos importantes como: acompañamiento se desarrolla de forma continua durante toda la jornada escolar, la evaluación se concibe como un proceso cualitativo y de observación, la limitación del tiempo para el acompañamiento individual y por último, que los docentes se ingenian o crean estrategias adaptadas al entorno rural.

Desde una perspectiva o sustento pedagógico, el acompañamiento en educación inicial implica la mediación permanente del docente para favorecer el desarrollo integral del niño. Según Vygotsky (1978), el aprendizaje ocurre mediante la interacción social y el acompañamiento de un mediador significativo, quien orienta al estudiante dentro de su zona de desarrollo próximo. Sin desconocer el contexto multigrado donde el docente enfrenta múltiples desafíos relacionados con la diversidad de edades, ritmos y niveles de aprendizaje, lo cual exige flexibilidad metodológica y adaptación constante de las prácticas pedagógicas.

De igual manera, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017) plantea que la evaluación en educación inicial debe ser un proceso continuo, integral y cualitativo, centrado en la observación del desarrollo infantil y no únicamente en resultados académicos.

Al triangular los testimonios docentes con la teoría, se evidencia que el acompañamiento pedagógico en el contexto rural no se limita al acto de enseñar, sino que constituye una práctica de observación, mediación y adaptación continua. Aunque los docentes reconocen limitaciones asociadas al tiempo, la atención simultánea de varios grados y la falta de recursos, se observa un esfuerzo constante por mantener un seguimiento cercano de los niños mediante estrategias contextualizadas. De la misma forma, permite interpretar que la práctica pedagógica rural se resignifica desde las condiciones reales del territorio, donde el maestro transforma los limitantes en el aula multigrado en oportunidades de acompañamiento permanente. En este sentido, la narrativa de los docentes refleja una pedagogía rural caracterizada por la creatividad, la observación y la adaptación.

Al relacionar la pregunta problema y los objetivos de la presente investigación referidos a comprender la relación de acompañamiento pedagógico del docente y padres de familia en los procesos de evaluación del desarrollo infantil en el grado preescolar, se puede afirmar que esta categoría responde a la pregunta de investigación en la medida en que permite comprender cómo las prácticas pedagógicas rurales son resignificadas y transformadas desde las experiencias narradas por los docentes, viéndose como un gran aporte al objetivo de investigación. Asimismo, se evidencia que el acompañamiento pedagógico constituye un eje central en la evaluación del desarrollo infantil, desde la necesidad de reconocer las particularidades del contexto rural.

Desde la subcategoría: **Momentos del proceso educativo en que se realiza el acompañamiento**

Los docentes mencionados, coinciden en señalar que el acompañamiento pedagógico en educación preescolar rural se desarrolla de manera permanente y continua, abarcando todas las fases del proceso educativo: inicio, desarrollo y cierre de las actividades.

Las narrativas evidencian que el docente asume un rol constante de guía y mediador, considerando que no es posible orientar una actividad sin acompañar activamente al estudiante durante su ejecución. En este sentido, los maestros destacan que el acompañamiento implica observación, orientación, resolución de dudas y seguimiento continuo de los aprendizajes. De igual manera, se identifican particularidades propias del contexto multigrado rural, donde el docente debe distribuir su tiempo entre diferentes grados y edades, situación que obliga a diseñar estrategias de acompañamiento grupal. De la misma forma, algunos participantes señalan que, debido a las limitaciones de tiempo, las actividades lúdicas individuales para preescolar resultan difíciles de implementar, por lo que integran a todos los estudiantes en dinámicas grupales,

canciones, ejercicios físicos o actividades compartidas. Asimismo, los docentes manifiestan la importancia de la planeación anticipada de materiales y actividades, como estrategia para mantener a los estudiantes motivados mientras el maestro atiende simultáneamente otros grados escolares.

Desde la perspectiva sociocultural de Vygotsky (1978), el acompañamiento docente constituye un elemento esencial en el aprendizaje infantil, dado que el estudiante requiere mediación constante para avanzar desde lo que puede hacer de manera independiente hacia aprendizajes más complejos, proceso denominado zona de desarrollo próximo. Es sabido, la importancia del acompañamiento pedagógico en educación inicial debe caracterizarse por ser continuo, flexible y contextualizado, privilegiando procesos de observación y seguimiento antes que prácticas exclusivamente evaluativas y de manera integral. De la misma forma, el modelo Escuela Nueva permite que la flexibilidad en el acompañamiento debido a que los estudiantes son de edades, ritmos y niveles de aprendizaje diferentes, favoreciendo el trabajo colaborativo y la autonomía progresiva.

La triangulación entre las narrativas docentes y los referentes teóricos permite comprender que el acompañamiento pedagógico en el contexto rural no se limita a momentos aislados de enseñanza, sino que se configura como una práctica constante que atraviesa todo el proceso educativo, se puede ver que hay trabajo colaborativo y se tienen en cuenta los momentos en el aula. En ese sentido, dentro de los hallazgos se dan desde la resignificación de las prácticas pedagógicas (enseñanza y aprendizaje), transformación de los procesos formativos gracias al acompañamiento permanente, de manera que responden a las condiciones requeridas en un aula multigrado.

De igual manera, permite aportar al objetivo relacionado con comprender las prácticas pedagógicas implementadas en educación rural, al mostrar que el acompañamiento ocurre de forma continua y requiere procesos permanentes de adaptación, planeación y reorganización pedagógica, así la narrativa institucional no se idealiza, sino una realidad contextualizada, donde el docente resignifica constantemente su práctica para garantizar el aprendizaje de los niños en educación preescolar.

En la subcategoría, propósito del acompañamiento durante la evaluación los hallazgos encontrados de los participantes son importante pues coinciden en señalar que el propósito del acompañamiento durante la evaluación en educación preescolar rural va más allá de asignar resultados cuantitativos, pues la valoración tiene el carácter integral, transformador y humano. De la misma manera, los docentes evidencian que la evaluación en preescolar es concebida desde un enfoque predominantemente cualitativo, cuyo interés principal no consiste en clasificar al estudiante mediante una nota, sino en comprender sus procesos de aprendizaje, avances, dificultades y potencialidades. Los maestros destacan que el acompañamiento permanente les permite reconocer el progreso de habilidades cognitivas, motrices, comunicativas y sociales.

Asimismo, los docentes consideran que el acompañamiento evaluativo cumple una función diagnóstica y formativa, pues posibilita identificar qué aprendizajes han sido alcanzados, cuáles presentan dificultades y qué nuevas estrategias pedagógicas deben implementarse para fortalecer el desarrollo infantil. Los testimonios también muestran que el acompañamiento facilita el seguimiento individualizado de los niños dentro del contexto multigrado, permitiendo ajustar actividades según sus necesidades y ritmos de aprendizaje, además, algunos manifiestan

que el proceso evaluativo sirve para reflexionar sobre la práctica pedagógica y replantear acciones que favorezcan el logro de los objetivos de aprendizaje.

Desde el sustento teórico, la evaluación en educación inicial debe comprenderse como un proceso continuo, flexible y formativo, orientado hacia la comprensión del desarrollo integral del niño y no únicamente a la medición de resultados. Desde esta perspectiva, la evaluación adquiere un carácter pedagógico que permite observar, interpretar y acompañar los procesos de aprendizaje. Asimismo, Vygotsky (1978) sugiere que el aprendizaje infantil requiere procesos permanentes de mediación y acompañamiento.

La triangulación entre estas perspectivas docentes y los referentes teóricos permite evidenciar que el propósito del acompañamiento durante la evaluación en el contexto rural preescolar se orienta principalmente hacia la comprensión integral del desarrollo del niño, más que hacia la medición de resultados académicos estandarizados. No obstante, también se presentan tensiones propias del aula multigrado rural, donde el tiempo limitado y la atención simultánea a diferentes cursos dificultan procesos evaluativos más individualizados.

Es importante resaltar, que esta subcategoría aporta de manera significativa a la pregunta de investigación, al evidenciar cómo las narrativas docentes permiten comprender las formas en que la práctica evaluativa es resignificada en el contexto rural, privilegiando procesos cualitativos y formativos sobre modelos tradicionales centrados exclusivamente en resultados.

En la categoría: Práctica pedagógica en el aula multigrado. La pregunta orientadora fue ¿Cómo organiza su práctica pedagógica para atender niños de diferentes edades?

Los hallazgos encontrados desde el sentir y experiencia docente es que la organización de la práctica pedagógica en el aula multigrado rural se fundamenta principalmente en la planeación

previa, la organización del tiempo y la adaptación a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes. Lo que evidencian las narrativas es que la planeación constituye un elemento central para estructurar las actividades de aula, permitiendo anticipar contenidos, materiales, estrategias metodológicas y formas de atención para estudiantes de diferentes edades y niveles educativos. Sin embargo, los docentes reconocen que, aunque existe una planeación inicial, esta suele modificarse debido a imprevistos o situaciones emergentes propias del contexto escolar rural.

Asimismo, los participantes señalan que la organización pedagógica depende en gran medida de las capacidades y niveles de autonomía de los estudiantes, pues, algunos niños logran desarrollar actividades de forma independiente mediante orientaciones previas, mientras que otros requieren un acompañamiento más cercano y permanente para evitar distracciones y fortalecer la comprensión de las actividades propuestas.

Otro hallazgo relevante muestra que, en contextos rurales con pocos estudiantes, los docentes implementan estrategias de distribución diferenciada del trabajo, ajustando actividades de acuerdo con los ritmos de aprendizaje, edades y necesidades individuales. Esto implica una constante reorganización pedagógica para garantizar el avance de todos los estudiantes dentro de un mismo espacio de aula.

El sustento pedagógico, se da en la organización de procesos flexibles de planeación y adaptación curricular, debido a la coexistencia de estudiantes con diferentes edades, grados escolares y necesidades de aprendizaje. La teoría sociocultural de Vygotsky (1978) sugiere que el aprendizaje ocurre de manera diferenciada y mediada, razón por la cual el docente debe adecuar sus estrategias pedagógicas según las capacidades individuales y la zona de desarrollo

próximo de cada estudiante. Desde esta perspectiva, el maestro organiza procesos diferenciados que promueven autonomía progresiva, trabajo cooperativo y atención personalizada.

De igual forma, la pedagogía rural reconoce que la práctica educativa no puede desarrollarse bajo esquemas homogéneos, sino que requiere contextualización, planeación situada y capacidad de adaptación frente a las particularidades del territorio y de los estudiantes.

Interpretación y triangulación

La triangulación entre los hallazgos empíricos y los referentes teóricos permite interpretar que la práctica pedagógica en el aula multigrado rural se caracteriza por una permanente reorganización y resignificación docente, donde la planeación no constituye un esquema rígido, sino una herramienta flexible de mediación pedagógica. Los testimonios reflejan que los maestros rurales construyen estrategias de atención diferenciada basadas en la observación de ritmos de aprendizaje, niveles de autonomía y necesidades específicas de los estudiantes. Esto evidencia una práctica pedagógica altamente contextualizada, donde el docente adapta continuamente sus acciones para responder a las exigencias del aula multigrado.

En cuanto a los aportes al objetivo y pregunta de la investigación, es significativo ya que evidencia cómo las narrativas docentes permiten comprender las formas en que los maestros rurales organizan y transforman su práctica pedagógica para responder a las demandas del aula multigrado, también, la planeación flexible, la adaptación curricular y la atención diferenciada constituyen elementos fundamentales para el acompañamiento educativo en contextos rurales.

La pregunta: ¿Qué metodologías utiliza para enseñar y evaluar en el aula multigrado?

Las respuestas de las docentes evidencian que, en el contexto rural multigrado, no existe una única metodología para enseñar y evaluar, sino una combinación flexible de estrategias pedagógicas adaptadas a las necesidades del aula, los ritmos de aprendizaje, los grados atendidos y las condiciones del contexto. Aunque institucionalmente se plantea un enfoque de aprendizaje significativo, las docentes reconocen que en la práctica deben recurrir a diversos modelos pedagógicos, incluyendo estrategias tradicionales, constructivistas, lúdicas y contextualizadas, dependiendo del contenido, el nivel escolar y las características particulares de los estudiantes.

Las docentes señalaron que la heterogeneidad del aula multigrado exige adaptar constantemente las metodologías de enseñanza y evaluación, ya que una misma asignatura implica niveles de complejidad diferentes según el grado. En este sentido, se reconoció que no es posible implementar una estrategia uniforme, puesto que los contenidos, habilidades y formas de aprendizaje varían considerablemente entre estudiantes de preescolar, primaria inicial y grados superiores. La Docente 1 afirmó: “Aunque nuestro colegio tiene un enfoque de aprendizaje significativo, no siempre se usa en el aula y se utilizan diferentes modelos pedagógicos, depende del ritmo, del estilo y del tema que se desarrolle”.

En este mismo sentido, las participantes destacaron que la enseñanza en el aula multigrado requiere una permanente capacidad de adaptación, donde se combinan diferentes metodologías para responder a los ritmos individuales de aprendizaje. Se evidenció que la práctica pedagógica se flexibiliza constantemente según las capacidades, necesidades y procesos de cada estudiante, reconociendo que no todos aprenden de la misma manera ni al mismo tiempo. Al respecto, la Docente 2 manifestó: “La metodología no solo la llevan por grados sino también por el aprendizaje de cada niño, porque no todos aprenden igual”.

Asimismo, se identificó el uso de metodologías integradoras que permiten trabajar simultáneamente con varios grados mediante actividades comunes adaptadas a distintos niveles de complejidad. Las docentes explicaron que suelen desarrollar una misma temática con todo el grupo, realizando adecuaciones según la edad o el nivel escolar. Por ejemplo, una situación cotidiana como repartir una chocolatina puede convertirse en una actividad transversal: los niños de preescolar cuentan, los de primero suman y los mayores trabajan conceptos matemáticos más complejos como fracciones. De igual forma, en actividades de lectura, los estudiantes mayores responden preguntas de comprensión mientras los más pequeños realizan ejercicios de reconocimiento visual y asociación de imágenes.

Otro hallazgo importante es la necesidad de diversificar estrategias pedagógicas debido a las particularidades del contexto rural y las condiciones de aprendizaje de los estudiantes. Las docentes manifestaron preocupación por el incremento de dificultades relacionadas con la atención, la concentración y la influencia del uso excesivo de dispositivos móviles, lo que exige mayor creatividad pedagógica para mantener el interés y favorecer la participación. En consecuencia, señalaron la importancia de implementar actividades motivadoras y ajustadas a los ritmos individuales.

En síntesis, las metodologías utilizadas para enseñar y evaluar en el aula multigrado rural se caracterizan por ser flexibles, diversificadas e integradoras, respondiendo a las dinámicas del contexto, a los estilos de aprendizaje y a la diversidad etaria del grupo. La evaluación no se limita a procedimientos estandarizados, sino que se construye desde la observación permanente, la adaptación metodológica y el reconocimiento de las particularidades de cada niño, lo que reafirma el carácter contextualizado de la práctica pedagógica rural.

El análisis interpretativo, se da desde los testimonios de los docentes cuando evidencian que la adaptación de la práctica pedagógica al contexto rural constituye un proceso dinámico y situado, mediado por las condiciones particulares del territorio, la organización multigrado y las limitaciones de recursos institucionales. En este sentido, los participantes coinciden en señalar que el ejercicio docente rural exige una permanente capacidad de ajuste metodológico, sustentada en la creatividad, la experiencia y el conocimiento de las realidades específicas de los estudiantes.

Se identifica que la práctica pedagógica no responde a modelos estandarizados, sino que se transforma continuamente según las herramientas disponibles, las características de cada sede educativa y las necesidades de los niños. Los docentes reconocen que la diversidad de grados en un mismo espacio escolar implica reorganizar contenidos, actividades y tiempos, lo que demanda procesos de planeación flexibles y diferenciados. Esta condición convierte al docente rural en un mediador pedagógico que debe gestionar simultáneamente múltiples procesos de enseñanza y aprendizaje.

De igual manera, emerge una percepción compartida sobre las desigualdades estructurales existentes entre el contexto rural y el urbano. Los participantes destacan limitaciones asociadas a la conectividad, el acceso a internet, los recursos tecnológicos y el material didáctico, aspectos que restringen la incorporación de estrategias pedagógicas innovadoras y el uso de herramientas digitales. Frente a estas carencias, los docentes manifiestan recurrir a metodologías basadas en materiales físicos, el trabajo manual y la adaptación permanente de actividades para responder a las condiciones del aula rural.

Otro hallazgo relevante se relaciona con la complejidad del aula multigrado, descrita por los docentes como un escenario pedagógico que exige desarrollar diferentes temáticas, niveles y ritmos de aprendizaje de manera simultánea. Esta situación implica un esfuerzo constante de organización y acompañamiento, diferenciándose significativamente de las dinámicas escolares urbanas donde generalmente se trabaja con un solo grado y una misma temática.

En consecuencia, los hallazgos permiten comprender que la práctica pedagógica rural se configura desde una lógica de adaptación constante y resiliencia educativa, donde el docente resignifica su labor mediante estrategias contextualizadas, construidas desde la experiencia y ajustadas a las realidades del entorno. Así, la práctica educativa rural no solo se limita a transmitir contenidos, sino que representa un ejercicio de innovación cotidiana orientado a garantizar oportunidades de aprendizaje pese a las limitaciones del contexto.

La triangulación de esta perspectiva, aportada por los docentes permite interpretar que la práctica pedagógica en el contexto rural multigrado implica un proceso de adaptación constante, mediado por las condiciones materiales, sociales y educativas propias del territorio. Las narrativas evidencian que el maestro rural construye su práctica desde la flexibilidad metodológica, la creatividad y la experiencia, respondiendo a un contexto caracterizado por limitaciones tecnológicas, diversidad de grados y multiplicidad de necesidades de aprendizaje.

Además, es evidente una resignificación del rol docente, donde el maestro deja de ser únicamente transmisor de contenidos para convertirse en un gestor de múltiples procesos simultáneos de enseñanza, mediación y acompañamiento. La organización multigrado obliga al docente a desarrollar capacidades de adaptación permanente, reorganizando tiempos, contenidos y estrategias según las dinámicas del aula y las características particulares de los estudiantes.

Esto coincide con los planteamientos de la pedagogía rural, que reconocen que las prácticas educativas deben contextualizarse y ajustarse a las condiciones específicas del entorno escolar.

En relación con la pregunta problema y objetivos de investigación, esta subcategoría aporta significativamente a la comprensión de cómo las narrativas institucionales permiten resignificar la práctica pedagógica rural, al evidenciar que el docente adapta continuamente sus metodologías según las condiciones territoriales, las necesidades estudiantiles y las limitaciones institucionales propias del aula multigrado.

En la categoría: Evaluación del desarrollo infantil, con la pregunta: ¿Cómo concibe la evaluación del desarrollo infantil?

Se identificaron algunos hallazgos, cuando reconocen que la evaluación es la valoración integral y continua del progreso del niño, más que en una medición cuantitativa de resultados. Las docentes coinciden en señalar que, en el nivel preescolar, la evaluación no se enfoca en asignar calificaciones, sino en observar y reconocer los avances progresivos de los niños en sus diferentes dimensiones del desarrollo, evidenciar el desarrollo de habilidades cognitivas, motrices, comunicativas y socioemocionales. Una de las docentes manifiesta que el propósito de la evaluación es “valorar más que evaluar”, reconociendo el esfuerzo y los pequeños logros del estudiante como indicadores fundamentales del aprendizaje.

Asimismo, las docentes consideran que la evaluación en preescolar suele facilitarse debido al uso de estrategias didácticas basadas en imágenes, historietas, reconocimiento visual, actividades lúdicas y observación constante, las cuales resultan acordes con el nivel de desarrollo de los niños pequeños. La posibilidad de trabajar con grupos reducidos también favorece un acompañamiento más cercano y personalizado.

De igual manera, las contestaciones reflejan que la evaluación del desarrollo infantil en el contexto rural multigrado exige una presencia constante del docente, quien debe equilibrar el acompañamiento individual con la atención simultánea a otros grados escolares.

Desde el análisis interpretativo se conciben la evaluación del desarrollo infantil de manera coherente e integral con los principios pedagógicos de la educación inicial y preescolar, en donde el énfasis se sitúa en el proceso de aprendizaje más que en el resultado final. Las narrativas docentes muestran que la evaluación es asumida como un proceso de observación metódico de los avances individuales, lo cual responde a las características evolutivas de la primera infancia, donde los ritmos de aprendizaje son diversos y las transformaciones que van ocurriendo de manera gradual. En este sentido, el reconocimiento de los pequeños logros evidencia una práctica evaluativa sensible a las necesidades y capacidades particulares de cada niño.

En síntesis, las docentes participantes conciben la evaluación del desarrollo infantil como un proceso continuo, cualitativo e integral, orientado a valorar los avances progresivos de los niños en sus diferentes dimensiones del desarrollo. La evaluación trasciende la asignación de notas y se configura como una herramienta de observación, acompañamiento y comprensión de los procesos individuales de aprendizaje.

Por otro lado, los hallazgos de esta categoría se relacionan directamente con la pregunta problema de investigación, orientada a comprender cómo se desarrolla el acompañamiento pedagógico y evaluativo en el nivel preescolar dentro del contexto rural multigrado, particularmente en relación con la participación de la familia y el desarrollo infantil. Las

percepciones de las docentes permiten evidenciar que la evaluación del desarrollo infantil se orienta desde los procesos continuos, las observaciones y el contexto.

En relación con los objetivos de investigación, esta categoría aporta elementos significativos para comprender las prácticas evaluativas implementadas por las docentes rurales en el nivel preescolar. Los testimonios muestran que la evaluación se da desde un enfoque cualitativo e integral, en el cual se prioriza el seguimiento de dimensiones del desarrollo sobre la valoración cuantitativa del aprendizaje. Esto permite identificar las estrategias pedagógicas utilizadas para acompañar los procesos infantiles, tales como el uso de diversos recursos pedagógicos.

Finalmente, esta categoría fortalece la comprensión del papel que desempeña la evaluación dentro del acompañamiento pedagógico, al mostrar que no se limita a verificar aprendizajes, sino que constituye una herramienta para reconocer avances, identificar necesidades y orientar acciones educativas pertinentes para el desarrollo integral de los niños y niñas en el contexto rural multigrado.

¿Qué instrumentos utilizados para evaluar el desarrollo infantil?

En relación con los instrumentos utilizados para evaluar el desarrollo infantil en el nivel preescolar, las docentes participantes del grupo focal coincidieron en señalar que la observación directa y permanente constituye la herramienta principal para valorar los avances de los niños. Según sus narrativas, la evaluación ocurre de manera continua durante el desarrollo de las actividades pedagógicas, permitiendo identificar progresos en dimensiones cognitivas, motrices, comunicativas y socioemocionales. Además, manifestaron que, desde la observación, implementan diferentes estrategias pedagógicas asociadas al contexto y a las características

evolutivas de los niños, entre ellas actividades lúdicas, rondas, canciones, rimas, imágenes, reconocimiento visual y materiales manipulativos. Igualmente, una de las participantes menciona el uso de una rúbrica institucional de evaluación para preescolar, empleada como instrumento de apoyo para sistematizar el seguimiento del desarrollo infantil.

De manera particular, se destaca que las docentes otorgan un valor importante a la práctica cotidiana como espacio de evaluación, al considerar que todas las experiencias desarrolladas en el aula permiten reconocer avances y dificultades en los estudiantes. En este sentido, la evaluación se comprende como un proceso integrado a la dinámica pedagógica y no como un ejercicio aislado o exclusivamente formal.

El sustento teórico, sugiere que el desarrollo infantil debe centrarse en la comprensión integral del niño, privilegiando procesos de observación y acompañamiento continuo sobre mecanismos tradicionales de medición cuantitativa. Por un lado, el Ministerio de Educación Nacional establece que la evaluación en educación inicial tiene carácter cualitativo y formativo, orientándose al reconocimiento de avances, necesidades e intereses del niño a través de experiencias significativas de aprendizaje. También, los planteamientos de Philippe Perrenoud destacan que la evaluación formativa implica una observación constante que permita al docente ajustar las estrategias pedagógicas según las necesidades del estudiante, favoreciendo un acompañamiento más pertinente en el proceso educativo.

De igual manera, los referentes de educación preescolar reconocen la importancia de herramientas como el juego, la exploración del entorno, la expresión artística y las experiencias lúdicas como medios fundamentales para evidenciar aprendizajes y procesos de desarrollo en la primera infancia.

La triangulación entre las narrativas docentes y los referentes teóricos evidencia una importante afinidad en torno a la comprensión de la evaluación del desarrollo infantil como un proceso particularmente cualitativo, continuo y contextualizado. Mientras las docentes expresan que hacen uso de la observación permanente, las actividades lúdicas y las experiencias del aula como instrumentos esenciales de evaluación, los postulados teóricos coinciden en señalar que la valoración infantil debe realizarse desde el seguimiento integral del proceso de desarrollo y no únicamente desde resultados observables o cuantificables. No obstante, a pesar de estas limitaciones, las docentes logran adaptar herramientas pedagógicas acordes con las necesidades de los estudiantes, utilizando recursos accesibles y experiencias cotidianas para reconocer avances y fortalecer el acompañamiento del desarrollo infantil.

En el sentido de los hallazgos obtenidos, se interpreta que la evaluación del desarrollo infantil en el contexto rural multigrado se construye desde una lógica de evaluación situada y experiencial, donde el docente privilegia la observación permanente y el acompañamiento cotidiano como acciones y uso de elementos que guíen las dinámicas propias del aula, convirtiéndose en un ejercicio continuo de reconocimiento de capacidades, avances y necesidades en pro de fortalecer el desarrollo progresivo de los niños desde sus propios ritmos y capacidades.

En el interrogante, ¿Para qué le sirve la evaluación en su práctica pedagógica?, las respuestas de las docentes evidencian que la evaluación cumple múltiples funciones dentro de la práctica pedagógica en preescolar, siendo entendida principalmente como un mecanismo para observar el desarrollo del niño, identificar avances y dificultades, y ajustar las estrategias pedagógicas según las necesidades del estudiante. Las participantes reconocen que la evaluación

permite hacer seguimiento continuo a los procesos cognitivos y al desempeño cotidiano de los niños, facilitando la toma de decisiones pedagógicas orientadas al fortalecimiento del aprendizaje.

Las docentes señalaron que la evaluación les permite reconocer si las estrategias implementadas están funcionando o si requieren ajustes, de manera que se convierta en un recurso para reflexionar sobre la práctica educativa y diseñar nuevas actividades que respondan a las necesidades identificadas en ese momento. En este sentido, la evaluación es concebida como una herramienta para comprender el progreso infantil y favorecer procesos de mejoramiento pedagógico. No obstante, también emergen tensiones frente a las condiciones reales del contexto escolar. Una de las docentes manifiesta que, aunque durante la formación profesional se idealiza la evaluación como un ejercicio permanente de reflexión pedagógica, en la práctica cotidiana esta termina funcionando, en muchos casos, como un mecanismo para informar a las familias sobre el proceso formativo del niño, debido a las limitaciones de tiempo y las múltiples demandas del aula multigrado rural. Así, aunque reconocen el valor pedagógico de la evaluación, consideran que el tiempo disponible no siempre permite desarrollar procesos de valoración más profundos y significativos.

En cuanto al sustento teórico, se retoman ideas de Philippe Perrenoud, cuando plantea que evaluar no consiste únicamente en verificar resultados, sino en generar información que permita regular los procesos de enseñanza y aprendizaje, promoviendo ajustes permanentes en las estrategias pedagógicas, a lo que el Men reitera que es un proceso de seguimiento y acompañamiento continuo donde se reconocen avances, necesidades y particularidades de los niños, evitando enfoques exclusivamente calificativos o cuantitativos. Desde esta perspectiva, la

evaluación se convierte en una herramienta para orientar la acción pedagógica y fortalecer el desarrollo integral.

Asimismo, autores como Donald Schön reconocen la importancia de la reflexión sobre la práctica como parte esencial del ejercicio docente, entendiendo que el maestro construye conocimiento pedagógico al analizar críticamente sus acciones y adaptar sus estrategias según las situaciones educativas que enfrenta.

La triangulación entre las narrativas docentes y los referentes teóricos evidencia aspectos muy relevantes respecto a la función formativa de la evaluación, por un lado, los docentes reconocen que evaluar les permite identificar avances, detectar dificultades y reorganizar estrategias pedagógicas, lo que coincide con los planteamientos teóricos sobre la evaluación como un proceso regulador del aprendizaje y de la enseñanza. De la misma manera, se ve cierto malestar entre el ideal pedagógico de la evaluación y las condiciones concretas del contexto rural multigrado, manifestando limitaciones en cuanto al tiempo, los diferentes grados y las múltiples responsabilidades pedagógicas reducen las posibilidades de desarrollar procesos evaluativos más sistemáticos, tal vez más completos.

En la interpretación de los hallazgos de la evaluación en la práctica pedagógica se evidenció, por un lado, que la evaluación constituye un medio para comprender y acompañar el desarrollo infantil, permitiendo reconocer avances, necesidades y oportunidades de mejora; y por otro lado, sirve como una herramienta de comunicación con las familias sobre el proceso formativo de los niños, sin dejar de lado las necesidades del contexto.

En relación con la pregunta problema y objetivos de investigación, se evidencian aportes importantes desde la comprensión de cómo las docentes rurales desarrollan procesos de

acompañamiento y evaluación en educación preescolar dentro de aulas multigrado, permitiendo reconocer las funciones que la evaluación cumple en el contexto pedagógico rural. Además, muestra cómo las condiciones del contexto rural influyen en la manera en que se implementa la evaluación, generando adaptaciones pedagógicas que responden tanto a las necesidades del niño como a las exigencias institucionales del aula multigrado.

Desde la Categoría: Desarrollo infantil, se desarrolló la pregunta ¿Qué aspectos del desarrollo infantil se considera importante evaluar?

La participación fue optima de las docentes y coincidieron en afirmar que el desarrollo infantil debe valorarse desde una perspectiva integral, considerando múltiples dimensiones que intervienen en el crecimiento y aprendizaje del niño en edad preescolar. Entre los aspectos identificados como relevantes se encuentran las capacidades cognitivas, físicas, emocionales, comunicativas, sociales y espirituales, así como el estado anímico y el acompañamiento familiar que recibe el niño.

Las participantes destacan la importancia de observar aspectos precisos del desempeño infantil, tales como el habla, los movimientos corporales, la motricidad fina reflejada en el agarre del lápiz, las respuestas frente a situaciones específicas y la manera en que el niño interactúa con los demás y responde a diferentes contextos del aula. En este sentido, una docente señala que “todo se puede evaluar”, resaltando que muchas veces es el maestro quien logra identificar avances, necesidades o dificultades que incluso la familia no percibe en casa.

Asimismo, las docentes enfatizan que el proceso evaluativo no debe centrarse únicamente en aprendizajes académicos aislados, sino en la valoración de todas las dimensiones del desarrollo propuestas para la educación inicial, reconociendo fortalezas y aspectos por fortalecer

en cada niño. Desde esta mirada, el desarrollo infantil se comprende como un proceso complejo e integral, en el que convergen factores físicos, afectivos, emocionales, cognitivos y social.

La educación inicial y preescolar reconoce al niño como un ser integral cuyo desarrollo involucra múltiples dimensiones interrelacionadas. En este sentido, el Ministerio de Educación Nacional plantea que el desarrollo infantil debe comprenderse desde un enfoque integral que contemple dimensiones cognitivas, comunicativas, corporales, socioafectivas, éticas, espirituales y estéticas, favoreciendo procesos pedagógicos orientados al desarrollo armónico del niño.

Desde una perspectiva del desarrollo humano, Jean Piaget sostiene que el aprendizaje infantil ocurre mediante procesos progresivos de construcción del conocimiento, en los cuales el niño desarrolla capacidades cognitivas según su etapa evolutiva. Por su parte, Lev Vygotsky enfatiza la importancia de las interacciones sociales y culturales en el desarrollo de habilidades cognitivas y comunicativas, resaltando el papel mediador del adulto en el aprendizaje.

La triangulación entre las narrativas docentes y los fundamentos teóricos evidencia una alta correspondencia respecto a la comprensión integral del desarrollo infantil. Las docentes reconocen la necesidad de evaluar múltiples dimensiones del niño, incluyendo aspectos físicos, emocionales, cognitivos, comunicativos y afectivos, lo cual coincide con los planteamientos de la educación inicial que promueven una valoración holística del desarrollo.

De igual manera, las prácticas relatadas muestran que las docentes observan elementos específicos del comportamiento infantil, como el lenguaje, la motricidad, las emociones y las formas de interacción social, aspectos que son ampliamente respaldados por la literatura especializada en desarrollo infantil y aprendizaje temprano, lo que evidencia una comprensión

contextualizada del desarrollo infantil, donde las docentes integran no solo aspectos pedagógicos, sino también sociales y familiares al proceso de evaluación.

Interpretación

En cuanto a la interpretación se concibe el desarrollo infantil desde una visión multidimensional e integral, alejándose de perspectivas reduccionistas centradas únicamente en el rendimiento académico. La evaluación del niño se construye a partir de una mirada amplia que reconoce la interacción entre dimensiones físicas, cognitivas, emocionales, sociales y afectivas, entendiendo que todas ellas influyen de manera significativa en el aprendizaje.

Asimismo, se evidencia una fuerte sensibilidad pedagógica por parte de las docentes al reconocer señales del desarrollo infantil que pueden pasar desapercibidas en el contexto familiar. Esto posiciona al maestro rural como un observador privilegiado del desarrollo del niño, capaz de identificar necesidades, fortalezas y posibles dificultades a partir de la convivencia cotidiana en el aula.

En relación con la pregunta problema y objetivos de investigación, esta categoría aporta significativamente a la comprensión de la pregunta problema, al evidenciar cómo las docentes rurales comprenden y valoran el desarrollo infantil dentro de las dinámicas del aula multigrado y de qué manera esta comprensión orienta sus prácticas de acompañamiento pedagógico y evaluación, se reconocen aspectos del desarrollo infantil que las docentes consideran prioritarios para evaluar.

En la pregunta: **¿Qué cambios o avances ha observado en los niños cuando existe acompañamiento?** El análisis muestra que las docentes reconocen el acompañamiento como un factor determinante en el desarrollo infantil, especialmente cuando este se da de manera conjunta

entre escuela y familia. Desde sus experiencias en contextos rurales y aulas multigrado, las participantes del grupo focal de docentes identifican a nivel general que los avances en los niños son más notorios cuando existe una presencia constante del adulto, tanto en el hogar como en el entorno escolar.

Asimismo, emerge un elemento importante relacionado con las dificultades contextuales del entorno rural y socioeconómico, donde muchas familias deben dedicar largas jornadas al trabajo, reduciendo el tiempo de acompañamiento hacia los niños. Esta situación lleva, según las docentes, a que los estudiantes permanezcan por largos periodos expuestos a dispositivos móviles como forma de entretenimiento. Como consecuencia, identifican problemáticas recurrentes como la atención dispersa, dificultades de concentración, baja tolerancia a actividades prolongadas y limitaciones en procesos de aprendizaje, especialmente en la primera infancia.

Otro aspecto relevante es la percepción de las maestras frente a las limitaciones pedagógicas para competir con los estímulos audiovisuales presentes en el hogar, es decir que las docentes reconocen que, aunque implementan estrategias lúdicas y metodologías activas, muchas veces el contexto escolar rural no cuenta con suficientes recursos tecnológicos o didácticos para responder a las nuevas dinámicas de atención a las nuevas generaciones.

Dentro de los hallazgos identificados esta: El acompañamiento permanente de la familia favorece avances significativos en el desarrollo infantil y el desempeño escolar, por otro lado, afirman que los niños que reciben mayor apoyo familiar presentan mejores procesos de atención, participación y apropiación de aprendizajes, también, se evidencia una creciente dificultad relacionada con la exposición temprana y excesiva al celular, generando dispersión, déficit de

atención y poca concentración. Todo lo anterior, y las condiciones socioeconómicas del contexto rural limitan el acompañamiento de algunos padres debido a las jornadas laborales extensas. Finalmente, el acompañamiento docente se convierte en un soporte emocional ante las ausencias familiares, fortaleciendo procesos de aprendizaje y socialización.

La perspectiva de Vygotsky (1978) en cuanto al aprendizaje infantil ocurre mediante la interacción social y el acompañamiento de otros más experimentados, quienes median los procesos de construcción del conocimiento. La teoría sociocultural plantea que el desarrollo de los niños se fortalece a través de la guía permanente del adulto, lo que coincide con las percepciones docentes sobre la importancia del acompañamiento familiar y pedagógico.

De igual forma, Urie Bronfenbrenner, mediante la teoría ecológica del desarrollo humano, sostiene que el crecimiento infantil está influenciado por múltiples sistemas, siendo la familia y la escuela escenarios fundamentales para el desarrollo integral. Esto permite comprender cómo las dinámicas familiares, el nivel socioeconómico y el contexto rural impactan directamente el desarrollo de los niños. Sin desconocer los aportes de Piaget, quien resalta que el niño construye conocimiento a partir de experiencias significativas, interacción y acompañamiento adecuado según su etapa evolutiva, lo que respalda la necesidad de fortalecer prácticas pedagógicas contextualizadas que respondan a los ritmos y necesidades individuales de los estudiantes desde el acompañamiento de la familia como eje fundamental.

La triangulación entre las voces docentes, los referentes teóricos y el objetivo investigativo permite establecer que el acompañamiento constituye un elemento central en el desarrollo infantil dentro del aula multigrado rural en la educación inicial. Mientras las docentes expresan que los niños muestran avances más significativos cuando existe apoyo familiar y

seguimiento permanente, las teorías de Vygotsky y Bronfenbrenner refuerzan la idea de que el aprendizaje surge de las interacciones sociales y del entorno inmediato.

De la misma forma, las experiencias narradas generaron descontento debido a las necesidades del contexto rural y las necesidades del desarrollo infantil, especialmente frente a la limitada participación familiar por factores laborales y la creciente influencia tecnológica en los hogares. Esta situación exige que la práctica pedagógica rural asuma un papel aún más mediador, compensando vacíos de acompañamiento y adaptando estrategias a las realidades del territorio.

Desde una perspectiva interpretativa, se comprende que el acompañamiento en la infancia trasciende la simple supervisión de tareas y se convierte en un proceso de mediación afectiva, pedagógica y social. Las docentes interpretan que los avances observados en los niños no dependen únicamente de las actividades desarrolladas en el aula, sino de la continuidad de los procesos en el hogar y del compromiso familiar con el aprendizaje. Por ello, revelan una preocupación frente a los cambios generacionales y tecnológicos que afectan la capacidad de atención infantil. La presencia constante de dispositivos móviles como el celular aparece como un fenómeno que transforma las dinámicas de aprendizaje, generando nuevos desafíos para las maestras rurales, quienes deben adaptar sus estrategias pedagógicas sin contar siempre con recursos suficientes. Por tanto, el acompañamiento se interpreta como una condición indispensable para potenciar el desarrollo integral, permitiendo que los niños fortalezcan habilidades cognitivas, emocionales y sociales en ambientes de aprendizaje más significativos y humanizados.

Respondiendo a la pregunta problema de investigación, la narrativa permite comprender cómo las prácticas pedagógicas rurales favorecen el desarrollo infantil mediante procesos de

acompañamiento constante. Los hallazgos muestran que la presencia activa del docente y la familia influye significativamente en el aprendizaje y bienestar de los niños de preescolar en contextos multigrado. Asimismo, en el cumplimiento de los objetivos de investigación permite comprender las particularidades del acompañamiento pedagógico en escenarios rurales y las transformaciones necesarias para responder a las necesidades actuales de los estudiantes.

Siguiendo con la pregunta ¿Qué necesidades identifica con mayor frecuencia en los niños?

El grupo focal docente identifica las necesidades recurrentes en los niños de preescolar, especialmente relacionadas con el acompañamiento familiar, el acceso a recursos pedagógicos, las condiciones del contexto rural y el desarrollo socioemocional y cognitivo. Desde sus experiencias, se reconoce que el desarrollo infantil no depende únicamente del trabajo escolar, sino de un entramado de factores familiares, sociales, económicos y educativos que inciden directamente en los procesos de aprendizaje.

Las participantes coinciden en señalar que una de las principales necesidades observadas en los niños es la falta de acompañamiento familiar. Según sus testimonios, cuando existe una presencia activa de la familia en el proceso educativo, los niños muestran mayor confianza, mejor disposición emocional y avances significativos en el aprendizaje. Por el contrario, la ausencia de apoyo en el hogar genera comportamientos de retraimiento, tristeza, inseguridad y lentitud en el proceso formativo. Esto evidencia que el entorno familiar se convierte en un elemento fundamental en la consolidación de aprendizajes y en el fortalecimiento del desarrollo integral.

De igual manera, las docentes reconocen que muchos niños del contexto rural presentan dificultades asociadas al cuidado y supervisión parental, debido a que los padres deben dedicar largas jornadas al trabajo. En consecuencia, los menores permanecen al cuidado de familiares o terceros, situación que limita los espacios de interacción, acompañamiento académico y estimulación temprana. Evidencian que esta realidad impacta directamente en el desempeño escolar, pues los niños llegan al aula con vacíos en hábitos de estudio, seguimiento de instrucciones y desarrollo de habilidades básicas.

Otro aspecto recurrente identificado es la escasez de recursos didácticos y tecnológicos en el contexto rural. Las maestras expresan que, a diferencia del ámbito urbano, existen limitaciones significativas en cuanto a conectividad, acceso a internet, materiales pedagógicos y herramientas audiovisuales que favorezcan procesos de enseñanza más dinámicos y contextualizados. Esta situación obliga al docente rural a adaptar constantemente sus estrategias metodológicas, recurriendo principalmente al trabajo manual, material físico y creatividad pedagógica.

Asimismo, las docentes resaltan necesidades relacionadas con el desarrollo emocional, conductual y social de los niños. Observan que algunos estudiantes presentan dificultades para expresarse, integrarse con sus compañeros o desenvolverse en ambientes escolares, especialmente aquellos que han tenido poco acompañamiento previo o escasa interacción social. Sin embargo, también se evidencia que, mediante el acompañamiento constante del docente y la convivencia escolar, algunos niños logran avances importantes en confianza, participación y socialización. Finalmente, emerge una preocupación relacionada con la falta de apoyo institucional y pedagógico para fortalecer las prácticas en contextos rurales. Las docentes

consideran necesario contar con mayores recursos, materiales lúdicos, estrategias didácticas y herramientas tecnológicas que permitan responder de manera más efectiva a las necesidades del estudiantado multigrado.

Entre los principales hallazgos se identificó que las necesidades más frecuentes en los niños están asociadas al acompañamiento familiar insuficiente, lo que influye en la motivación, seguridad emocional y ritmo de aprendizaje. Igualmente, se evidenció una marcada desigualdad de oportunidades educativas entre el contexto urbano y rural, especialmente por la carencia de tecnología, materiales didácticos y acceso a recursos pedagógicos.

Para Urie Bronfenbrenner, el desarrollo infantil está condicionado por múltiples sistemas de interacción, especialmente la familia, la escuela y el contexto social, evidenciando cómo las condiciones rurales y socioeconómicas afectan el aprendizaje infantil. El Men por su parte, sostiene que el desarrollo integral debe contemplar dimensiones cognitivas, emocionales, sociales, comunicativas y físicas, reconociendo la importancia de ambientes protectores, afectivos y enriquecidos para garantizar el aprendizaje significativo.

La triangulación entre las voces docentes, el sustento teórico y los objetivos de investigación permite comprender que las necesidades identificadas en los niños trascienden el ámbito académico y se relacionan profundamente con las condiciones del entorno familiar y rural. Mientras las maestras destacan carencias de acompañamiento, recursos y estimulación, la teoría del desarrollo humano reafirma que estos elementos condicionan significativamente los procesos cognitivos y emocionales del niño.

Interpretativamente, esta subcategoría permite comprender que las docentes no reducen las necesidades de los niños únicamente al rendimiento académico, sino que reconocen una

compleja red de factores que afectan su desarrollo integral. La ausencia de acompañamiento familiar, las limitaciones materiales del contexto rural y las necesidades emocionales emergen como desafíos permanentes que exigen del docente un rol mucho más amplio, cercano y humanizado.

En cuanto a la relación con la pregunta problema de investigación, se ve que las prácticas pedagógicas rurales deben adaptarse constantemente a las necesidades reales de los niños y a las condiciones del contexto para favorecer el desarrollo infantil integral. Asimismo, aporta al cumplimiento de los objetivos de investigación al permitir identificar las estrategias, dificultades y ajustes pedagógicos que realizan las docentes para responder a las demandas educativas en escenarios rurales multigrado.

Desde la Formación docente, las docentes responden a ¿Qué tipo de formación considera necesaria para mejorar su práctica evaluativa?

En este análisis, reconocen la necesidad de fortalecer sus prácticas evaluativas; sin embargo, las demandas de formación no se limitan exclusivamente al componente pedagógico o conceptual, sino que están estrechamente relacionadas con las condiciones materiales, tecnológicas y contextuales del entorno rural donde desarrollan su labor. No obstante, más que formación teórica, requieren mejores condiciones para ejercer su práctica evaluativa, especialmente acceso a herramientas tecnológicas, conectividad e internet. Desde esta perspectiva, la evaluación en preescolar no solo depende del saber docente, sino de las posibilidades reales que ofrece el contexto para implementar estrategias pedagógicas innovadoras y significativas desde el uso de los recursos tecnológicos. Además, una de las docentes expresa incertidumbre frente a las nuevas dimensiones o criterios evaluativos

incorporados al proceso de valoración en preescolar, señalando que no fueron abordados durante su formación profesional inicial, lo que genera preocupación a las exigencias institucionales actuales y la preparación docente recibida, lo que obliga a las maestras a desarrollar procesos de formación autónoma para responder a nuevas demandas educativas.

En el sentido de los hallazgos, se encontró que las docentes perciben una insuficiencia en procesos de formación especializada sobre evaluación en preescolar, particularmente frente a cambios normativos en las dimensiones del desarrollo infantil que deben valorarse en el aula, también, se evidencia preocupación en cuanto a la formación mediada por tecnología y recursos digitales, debido a las limitaciones del contexto rural y a la necesidad de diversificar e innovar las estrategias evaluativas, lo que permite en el desarrollo de competencias teniendo en cuenta los ritmos de aprendizaje, edades y necesidades de los estudiantes.

Desde el sustento teórico y los postulados de Donald Schönm quien plantea que los docentes fortalecen sus prácticas mediante procesos de reflexión continua sobre la acción pedagógica, así mismo, consideran que es necesario resignificar sus estrategias evaluativas a partir de la experiencia cotidiana, reconociendo el contexto y la actualización. Asimismo, Philippe Perrenoud sostiene que el docente requiere desarrollar competencias profesionales que le permitan responder a contextos cambiantes, especialmente en la evaluación de aprendizajes diversos.

Por otra parte, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia ha hecho énfasis en la formación docente continua, en ese sentido hay diversidad de becas y actualizaciones para ser aprovechas, con el fin de garantizar prácticas evaluativas pertinentes, especialmente en

educación inicial, donde la valoración debe centrarse en procesos de desarrollo integral más que en resultados cuantitativos.

Si se analiza la triangulación entre los testimonios docentes, el marco teórico y los objetivos investigativos evidencia una convergencia importante: mientras las maestras manifiestan necesidades de actualización y mayores recursos para mejorar sus prácticas evaluativas, la teoría educativa reafirma que la formación permanente y contextualizada es esencial para responder a los retos de la educación infantil. No obstante, resaltando la limitaciones tecnológicas y materiales que condicionan estos procesos y también que las políticas educativas garanticen el acceso a estos recursos, acompañamiento institucional y oportunidades formativas pertinente.

Interpretativamente, esta subcategoría permite comprender que las docentes rurales no perciben la necesidad de formación exclusivamente como acumulación de conocimientos teóricos, sino como un proceso que debe responder a las realidades concretas del aula. La evaluación en preescolar exige herramientas pedagógicas, recursos didácticos, comprensión del desarrollo infantil y capacidad de adaptación frente a contextos complejos y cambiantes.

De igual manera, se evidencia que las docentes asumen procesos de autoformación para suplir vacíos institucionales, demostrando compromiso profesional frente a nuevas demandas educativas. Sin embargo, esta disposición individual también revela tensiones estructurales asociadas a la falta de apoyo, formación especializada y recursos adecuados en escenarios rurales.

Esta subcategoría se relaciona directamente con la pregunta problema de investigación, al permitir comprender cómo la formación docente influye en las prácticas evaluativas

implementadas en educación preescolar dentro del contexto rural. Asimismo, aporta al cumplimiento de los objetivos investigativos al identificar las necesidades formativas que emergen desde la experiencia docente y que condicionan la manera en que se concibe, adapta y desarrolla la evaluación del desarrollo infantil.

En la pregunta: ¿Cuenta con apoyo institucional para favorecer su práctica pedagógica? El grupo focal de docentes indica que la práctica pedagógica no depende exclusivamente del apoyo que brinda la institución formal, sino también de las dinámicas de colaboración entre docentes y del vínculo permanente con las familias como un factor clave en el desarrollo y seguimiento del proceso educativo de los niños en preescolar.

Inicialmente, expresan una percepción limitada del apoyo institucional formal para favorecer su práctica pedagógica. Aunque reconocen algunos procesos organizativos relacionados con mallas curriculares o lineamientos académicos, consideran que el acompañamiento institucional directo es insuficiente. En contraste, dice que un factor importante es el apoyo entre colegas, donde las experiencias y estrategias se convierte en un recurso importante para afrontar los desafíos del aula. Esta situación permite comprender que las maestras rurales, ante limitaciones institucionales, recurren a dinámicas de trabajo colaborativo como estrategia para sostener sus prácticas pedagógicas. De esta manera, el conocimiento práctico construido colectivamente adquiere un papel central en la resolución de situaciones cotidianas de enseñanza y evaluación. No obstante, el compromiso y comunicación familiar lo que permite intercambios cotidianos, tanto informales como formales. Esta relación constante con las familias favorece un conocimiento más cercano del contexto infantil, permitiendo a las

docentes identificar dificultades, reforzar procesos formativos y generar estrategias de acompañamiento más contextualizadas.

Uno de los principales hallazgos revela que las docentes perciben un apoyo institucional insuficiente, especialmente en términos de acompañamiento pedagógico directo y fortalecimiento de la práctica docente, aunque destacan la colaboración entre compañeros como una fuente significativa de apoyo profesional. Igualmente, se identificó una alta participación de las familias en el nivel preescolar, especialmente en contextos rurales, donde padres y cuidadores mantienen una presencia constante en el proceso educativo de los niños. Sin embargo, las docentes señalan que este compromiso disminuye gradualmente en grados posteriores.

Desde la perspectiva sociocultural, Joyce Epstein sostiene que la participación activa de las familias en los procesos escolares favorece mejores resultados educativos, fortalece el bienestar infantil y mejora los procesos de acompañamiento académico y emocional.

Por otra parte, Donald Schön destaca la importancia de las comunidades de práctica y la reflexión compartida entre docentes, lo que se relaciona con las dinámicas de apoyo horizontal identificadas entre las maestras participantes, quienes encuentran en sus colegas un soporte relevante para fortalecer sus prácticas pedagógicas.

La triangulación entre los testimonios docentes, el sustento teórico y los objetivos investigativos permite evidenciar que la práctica pedagógica en el contexto rural se fortalece no solo mediante apoyos institucionales formales, sino también a través de redes de colaboración entre docentes y de una relación cercana con las familias. Además, mientras las participantes manifiestan limitaciones institucionales, las teorías educativas enfatizan la importancia de las comunidades de aprendizaje docente y de la corresponsabilidad familia–escuela como factores

que favorecen el desarrollo integral infantil. En este sentido, las experiencias relatadas muestran que el contexto rural, pese a sus limitaciones, facilita relaciones más cercanas entre escuela y familia que favorecen el seguimiento de los niños.

Asimismo, aporta al cumplimiento de los objetivos investigativos al evidenciar que la evaluación y el acompañamiento infantil no dependen únicamente del docente, sino de una interacción constante entre escuela, familia y contexto institucional, lo cual resulta determinante para el desarrollo integral de los niños en escenarios rurales.

Finalmente, en la categoría participación familia – escuela, en la pregunta: ¿Cómo se comunican familia y escuela sobre el desarrollo del niño?

Se denotan hallazgos significativos, desde el grupo focal docentes, evidencian que la comunicación entre familia y escuela en el contexto rural es constante, cercana y cotidiana, favorecida por la proximidad entre hogar y escuela y por la interacción frecuente entre padres, cuidadores y docentes. Las participantes destacan que el contacto diario al momento de llevar y recoger a los niños permite compartir información inmediata sobre el comportamiento, desempeño y estado emocional de los estudiantes. No obstante, se identifican canales de comunicación adecuados, predominan diarios, agendas escolares, boletines informativos y aplicaciones de mensajería como WhatsApp, utilizadas especialmente cuando surge alguna situación extraordinaria o cuando se requiere seguimiento particular del estudiante. Otro hallazgo relevante es que la comunicación se percibe más estrecha en el nivel preescolar, debido a que las familias mantienen mayor cercanía con el proceso educativo durante los primeros años de escolarización. Esto fortalece el acompañamiento al desarrollo infantil y facilita la identificación temprana de necesidades o dificultades.

El sustento teórico, se da en la comunicación entre familia y escuela constituye un elemento esencial para favorecer el desarrollo integral de los niños, especialmente en la educación inicial. Desde la perspectiva ecológica de Urie Bronfenbrenner, el aprendizaje infantil se fortalece cuando existe interacción entre los diferentes contextos de socialización del niño, especialmente el hogar y la escuela, lo que denomina mesosistema. Una relación constante entre estos escenarios favorece procesos de adaptación, confianza y acompañamiento.

Por su parte, Joyce Epstein sostiene que la comunicación efectiva entre familia y escuela es una de las dimensiones fundamentales de la participación familiar, pues permite compartir información sobre el progreso del niño, generar corresponsabilidad y fortalecer el apoyo académico y emocional desde el hogar. En educación rural en especial de preescolar, esta interacción adquiere una relevancia especial, dado que las dinámicas comunitarias suelen favorecer relaciones más próximas entre docentes y familias, convirtiendo la comunicación permanente en una estrategia pedagógica para el seguimiento del desarrollo infantil.

La triangulación e interpretación, permite evidenciar coincidencias significativas entre las participantes respecto a la existencia de una comunicación frecuente y permanente con las familias de los niños de preescolar. Las docentes manifiestan que esta relación se desarrolla principalmente de manera presencial, aprovechando los encuentros diarios con padres o cuidadores al ingreso y salida de la jornada escolar, complementándose con medios escritos y digitales como agendas y WhatsApp. Estas percepciones se relacionan con los planteamientos teóricos que reconocen la importancia de la interacción hogar escuela como factor determinante para el desarrollo infantil. La cercanía comunicativa descrita por las docentes refleja una

construcción de vínculos basados en la confianza y el acompañamiento compartido, favoreciendo un seguimiento más oportuno de las necesidades de los estudiantes.

Sin embargo, también se interpreta que esta comunicación depende en gran medida del nivel educativo, pues las docentes señalan que el compromiso familiar suele disminuir a medida que los niños avanzan de grado. Esto sugiere que, aunque en preescolar existe una fuerte presencia familiar, el reto institucional radica en sostener dichos vínculos en etapas posteriores de escolarización. Por otro lado, el hecho de que las docentes reporten conversaciones diarias evidencia que el acompañamiento al desarrollo infantil es importante y no se limita a la entrega de informes académicos, sino a la buena comunicación reportando observaciones comportamientos y necesidades emocionales o pedagógicas de los niños y niñas en estas etapas tan relevantes, dejando evidenciado que se da distanciamiento conforme los niños crecen, lo que podría afectar los procesos de acompañamiento escolar.

Esta subcategoría se relaciona directamente con la pregunta problema, al permitir comprender cómo las dinámicas de interacción entre familia y escuela influyen en los procesos de evaluación y acompañamiento del desarrollo infantil en contextos rurales multigrado. La comunicación permanente descrita por las docentes evidencia que el seguimiento del niño no depende exclusivamente del aula, sino de una construcción compartida entre docentes y cuidadores. Asimismo, aporta al objetivo de analizar las prácticas pedagógicas y evaluativas desarrolladas en preescolar, identificando que la relación cercana con las familias favorece el conocimiento integral del niño, la detección de necesidades y el fortalecimiento del acompañamiento pedagógico, aspectos fundamentales para el desarrollo infantil en el contexto rural.

Pregunta: ¿Cómo se entiende el rol de la familia en la evaluación?

El análisis descriptivo, de las docentes entrevistadas coinciden en reconocer que la familia desempeña un papel importante en el proceso de evaluación del niño en preescolar, especialmente desde el acompañamiento cotidiano y el seguimiento a las actividades escolares. En sus respuestas se evidencia que la evaluación no se limita al espacio institucional, sino que involucra la participación activa de los padres o cuidadores en el fortalecimiento de los aprendizajes y en la identificación de dificultades. Una de las docentes señala que la participación familiar se manifiesta cuando los padres permanecen atentos al desempeño de sus hijos, preguntan por sus avances y colaboran en las dificultades identificadas por el docente: *"ellos mismos están diciendo, bueno, yo le digo al niño que presentó dificultad en tal cosa, entonces ellos colaboran en el proceso para mejorarlo"*. Desde esta perspectiva, la familia se convierte en un apoyo complementario al trabajo pedagógico desarrollado en el aula.

Asimismo, otra docente menciona que el proceso evaluativo de la institución combina dimensiones formativas y sumativas, en las cuales el diálogo permanente con las familias permite reconocer avances, retrocesos y necesidades del niño. Esto evidencia que la evaluación adquiere un carácter compartido, en el que la información obtenida tanto en el hogar como en la escuela contribuye a comprender integralmente el proceso de desarrollo infantil.

Análisis interpretativo: desde una mirada interpretativa, las narrativas permiten comprender que las docentes conciben la familia como un agente corresponsable del proceso evaluativo en la educación inicial, especialmente en contextos rurales donde el vínculo escuela hogar suele ser más cercano. La evaluación se entiende como un ejercicio compartido que trasciende la asignación de resultados y se orienta hacia el seguimiento continuo del desarrollo del niño.

Aunque, no todo el color de rosa, algunas manifiestan que hay limitaciones en este proceso, situaciones donde algunos cuidadores reemplazan el esfuerzo del niño al realizar las actividades por ellos, lo cual desvirtúa el propósito formativo de la evaluación y limita la observación real de los avances, unido a ello que no todas las familias comparten los mismos tiempos con los infantes, lo que en unos casos fortalece o debilita el acompañamiento escolar.

Entre los principales hallazgos emergentes se identifican: La familia comprendida como un actor fundamental en el proceso evaluativo del niño, especialmente desde el acompañamiento y seguimiento de actividades escolares. En cuanto a la evaluación en preescolar es entendida como un proceso compartido entre escuela y hogar, de manera que se debe establecer un diálogo permanente entre docentes y familias favoreciendo la identificación de avances y dificultades del desarrollo infantil. En el caso de las actividades realizadas en casa funcionan como un complemento para reforzar aprendizajes y valorar progresos. Existen limitaciones en el acompañamiento familiar, relacionadas con el tiempo, el compromiso o prácticas inadecuadas como realizar las actividades por el niño.

Estos hallazgos encuentran respaldo en los planteamientos de Lev Vygotsky, quien resalta la importancia de la interacción social y del acompañamiento significativo de adultos en los procesos de aprendizaje infantil. Desde esta perspectiva, la familia se constituye en un mediador esencial del desarrollo y del fortalecimiento de capacidades.

La triangulación entre los testimonios docentes, los referentes teóricos y el contexto investigado evidencia coherencia en torno a la importancia de la familia dentro del proceso evaluativo del niño en preescolar. Las docentes destacan el acompañamiento familiar como elemento favorecedor de avances significativos, aspecto respaldado por Vygotsky y

Bronfenbrenner al reconocer el papel del entorno social y familiar en el aprendizaje. No obstante, también, permite identificar tensiones derivadas de las realidades rurales, donde las condiciones laborales, la falta de tiempo y las dinámicas familiares limitan, en algunos casos, la participación efectiva de los cuidadores. Esto demuestra que la corresponsabilidad familia escuela enfrenta desafíos prácticos en el contexto rural multigrado.

En relación con la pregunta problema de investigación, las prácticas evaluativas en el contexto rural multigrado involucran la participación de la familia como elemento clave del desarrollo infantil. Los hallazgos muestran que el acompañamiento familiar fortalece el seguimiento a los aprendizajes y complementa la labor pedagógica del docente en preescolar. Asimismo, aporta al objetivo de analizar las prácticas evaluativas desarrolladas por las docentes rurales, al evidenciar que la evaluación trasciende el aula y se configura como un proceso de corresponsabilidad entre escuela y familia.

Finalmente, en la categoría Mejora Educativa y la pregunta ¿Qué acciones podrían fortalecer la evaluación y el acompañamiento pedagógico? Se hace un análisis interpretativo en el sentido de identificar las apreciaciones del grupo focal, por ello, se evidencian resultados en cuanto al acompañamiento docente y la supervisión que realizan en cada proceso pedagógico y la mediación entre familia escuela lo cual permite desarrollar integralidad en el desarrollo infantil, aquí el docente se convierte en un agente que observa, interpreta y toma decisiones pedagógicas basadas en las necesidades particulares de cada estudiante. En el contexto rural multigrado, esta labor adquiere una mayor relevancia debido a la diversidad de niveles y características presentes en el aula como ritmos, grados, situaciones. Es así, que se concibe como un proceso formativo que permite ajustar estrategias y fortalecer el aprendizaje de los niños y niñas. No obstante, las

condiciones socioeconómicas y laborales propias de los entornos rurales pueden limitar la participación efectiva de algunas familias, generando vacíos en el seguimiento de los procesos de desarrollo.

En cuanto a los hallazgos encontrados, los docentes participantes reconocen que el acompañamiento permanente durante las actividades pedagógicas permite identificar avances, dificultades y necesidades individuales de los niños. Asimismo, manifiestan que la observación continua constituye una estrategia fundamental para valorar el desarrollo infantil, especialmente en contextos rurales multigrado donde convergen diferentes edades y ritmos de aprendizaje. Los participantes coinciden en que la evaluación no debe limitarse a momentos específicos, sino que debe desarrollarse de manera constante mediante registros, observaciones y retroalimentaciones que orienten el proceso educativo. Por otro lado, señalan que la participación de las familias favorece el seguimiento del desarrollo de los niños y fortalece los procesos de evaluación. Sin embargo, también identifican dificultades asociadas a las actividades laborales de los padres, la distancia geográfica y las limitaciones de tiempo que caracterizan algunos contextos rurales.

Desde la perspectiva pedagógica, los hallazgos coinciden con los planteamientos del Ministerio de Educación Nacional de Colombia, que considera la evaluación en educación inicial como un proceso permanente de observación, seguimiento y reflexión sobre el desarrollo infantil. Así mismo, los resultados guardan relación con las posturas socio constructivistas de Lev Vygotsky, quien destaca el papel del adulto como mediador en los procesos de aprendizaje y desarrollo.

Finalmente, en relación con la pregunta de investigación al evidenciar que el acompañamiento docente influye significativamente en la calidad de los procesos de evaluación,

permitiendo identificar avances y dificultades de manera oportuna. Asimismo, contribuye al cumplimiento del objetivo de comprender la relación del acompañamiento pedagógico en el desarrollo infantil, al aportar información complementaria y fortalecer el seguimiento de los estudiantes.

Matriz resumen de resultados

Categoría de análisis	Hallazgos del grupo focal docente	Sustento teórico	Interpretación investigativa y triangulación	Relación con la pregunta y objetivo
Acompañamiento pedagógico	El acompañamiento se realiza de forma permanente durante toda la jornada escolar. La evaluación se desarrolla mediante observación continua, seguimiento y retroalimentación. Existen	Vygotsky plantea que el aprendizaje ocurre mediante la mediación de un adulto significativo dentro de la Zona de Desarrollo Próximo. El MEN establece que la evaluación en educación inicial debe ser	La triangulación evidencia que el acompañamiento docente en contextos rurales multigrado trasciende la enseñanza y se convierte en una práctica de observación, mediación y adaptación permanente. Los	Permite comprender cómo el acompañamiento docente influye en los procesos de evaluación del desarrollo infantil. Aporta directamente al objetivo al evidenciar la incidencia del docente en el

	limitaciones derivadas de la atención simultánea a varios grados.	continua, integral y cualitativa.	docentes resignifican su práctica para responder a las necesidades del contexto.	seguimiento y valoración de los niños.
Práctica pedagógica en el aula multigrado	La planeación flexible, organización del tiempo y adaptación curricular permiten atender estudiantes de diferentes edades y niveles.	Vygotsky resalta la diferenciación pedagógica según las capacidades del estudiante. La pedagogía rural promueve contextualización y flexibilidad.	La práctica pedagógica rural se caracteriza por la reorganización constante y la atención diferenciada, favoreciendo procesos de inclusión y aprendizaje.	Permite comprender las estrategias utilizadas por los docentes para acompañar y evaluar a los niños en contextos rurales multigrado.
Evaluación del desarrollo infantil	La evaluación es continua, cualitativa e integral. Se centra en valorar	MEN: evaluación centrada en el desarrollo integral. Piaget: desarrollo	La evaluación trasciende la medición de resultados y se convierte en una	Responde directamente a la pregunta de investigación al mostrar cómo se

	avances progresivos en las dimensiones del desarrollo.	progresivo de capacidades cognitivas.	herramienta para comprender el proceso evolutivo de cada niño.	desarrollan los procesos evaluativos en preescolar rural.
Desarrollo infantil	Se evalúan dimensiones cognitivas, comunicativas, emocionales, físicas, sociales y afectivas.	MEN: enfoque integral del desarrollo infantil. Piaget y Vygotsky resaltan la importancia de las dimensiones cognitivas y sociales.	El desarrollo infantil es comprendido desde una perspectiva holística, donde interactúan múltiples dimensiones del crecimiento humano.	Permite comprender qué aspectos valoran los docentes durante los procesos de evaluación infantil.
Formación docente	Las docentes requieren actualización en evaluación infantil, tecnología educativa y	Schön: reflexión sobre la práctica. Perrenoud: desarrollo de competencias profesionales docentes.	La formación continua es indispensable para fortalecer las prácticas evaluativas en	Aporta al objetivo al identificar factores que inciden en la calidad de la evaluación del

	nuevas dimensiones del desarrollo.		contextos rurales complejos.	desarrollo infantil.
Participación familia-escuela	Existe comunicación frecuente mediante encuentros presenciales, agendas y WhatsApp. La participación familiar es más activa en preescolar.	Bronfenbrenner: interacción hogar-escuela. Epstein: comunicación como dimensión central de la participación familiar.	La comunicación permanente fortalece el seguimiento del desarrollo infantil y favorece la corresponsabilidad educativa.	Responde directamente a la pregunta de investigación sobre la incidencia de la familia en los procesos de evaluación.
Rol de la familia en la evaluación	La familia es considerada corresponsable del proceso evaluativo y contribuye al seguimiento de	Vygotsky y Bronfenbrenner reconocen el papel del entorno familiar en el aprendizaje y desarrollo.	La evaluación se configura como un proceso compartido entre hogar y escuela, aunque condicionado por	Evidencia la incidencia del acompañamiento familiar en la evaluación del desarrollo infantil.

	avances y dificultades.		limitaciones laborales y sociales.	
Mejora educativa	Se propone fortalecer el acompañamiento docente, la participación familiar, los recursos pedagógicos y la evaluación continua.	MEN y Vygotsky resaltan la evaluación formativa y la mediación pedagógica como elementos fundamentales.	La mejora educativa requiere fortalecer la articulación familia-escuela y consolidar procesos evaluativos contextualizados.	Integra los hallazgos de la investigación y responde de manera global a la pregunta y objetivo planteados.

Tabla 4. *Matriz síntesis del análisis de categorías del grupo focal con docentes*

4.6. Resultados del grupo focal con Padres de Familia

Los hallazgos encontrados en el grupo focal de padres de familia están conformados en el orden de respuestas del grupo focal 2 denominado así: madre 1, madre 2, padre 3, padre 4, madre 5, madre 6, madre 7 y padre 8.

Categoría de análisis: Participación familia–escuela

En relación con la participación de las familias en las actividades y reuniones convocadas por la institución educativa, los resultados evidencian una disposición mayoritaria hacia el involucramiento en los procesos de enseñanza y aprendizaje. La mayoría de los participantes

manifestó asistir siempre a los encuentros institucionales, mientras otros señalaron participar algunas veces, principalmente debido a limitaciones asociadas al tiempo y las dinámicas laborales propias del contexto rural.

Las respuestas obtenidas permiten identificar que, aunque existe interés por participar en el proceso educativo de los niños, esta participación no siempre ocurre de manera constante ni homogénea. En algunos casos, el acompañamiento recae principalmente sobre uno de los cuidadores, generalmente la madre, mientras otros integrantes de la familia participan de forma ocasional según sus posibilidades laborales y familiares.

Estos hallazgos se relacionan con lo planteado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017), al señalar que la relación entre familia y escuela constituye un eje fundamental en la educación inicial, dado que favorece la continuidad de los procesos pedagógicos y el acompañamiento integral del desarrollo infantil. Desde esta perspectiva, la participación familiar no se limita a la asistencia a reuniones escolares, sino que implica una corresponsabilidad permanente en los procesos formativos de los niños.

Asimismo, López de Maturana (2015) sostiene que en los contextos rurales la participación de las familias suele verse condicionada por factores económicos, laborales y territoriales, lo cual puede generar formas diferenciadas de vinculación con la escuela. De igual manera, la UNESCO (2022) destaca que el fortalecimiento de los vínculos entre familia y escuela favorece mejores procesos de aprendizaje y desarrollo socioemocional durante la primera infancia.

En este sentido, la triangulación entre la información recolectada en el grupo focal, los referentes teóricos y la interpretación investigativa permite evidenciar que la participación

familia escuela en el contexto rural no puede comprenderse únicamente desde la frecuencia de asistencia a reuniones institucionales, sino desde las posibilidades reales de vinculación que las familias logran construir dentro de sus condiciones de vida. Aunque los participantes manifiestan interés y disposición para involucrarse en los procesos escolares de sus hijos, las dinámicas laborales y familiares propias de la ruralidad limitan en ocasiones una participación continua.

Este hallazgo responde a la pregunta de investigación al evidenciar que el acompañamiento pedagógico de la familia en la evaluación del desarrollo infantil se configura de manera diferenciada, dependiendo de las condiciones familiares y de las oportunidades de interacción promovidas por la escuela. De igual manera, aporta al objetivo orientado a comprender la incidencia del acompañamiento familiar en los procesos evaluativos, mostrando que la participación familia–escuela constituye un elemento central para fortalecer el seguimiento al desarrollo infantil, aunque requiere estrategias institucionales más flexibles y contextualizadas que favorezcan una vinculación permanente de las familias rurales.

En relación con el acompañamiento familiar en las actividades de aprendizaje desarrolladas en casa, los participantes manifestaron diversas formas de apoyo orientadas al fortalecimiento del proceso educativo de los niños. Entre las estrategias mencionadas se encuentran la explicación de actividades, el acompañamiento paso a paso, la corrección de errores, el refuerzo de aprendizajes y la disposición de espacios adecuados para el desarrollo de las tareas escolares. Además, se puede ver que las familias asumen un papel activo dentro del proceso formativo, reconociendo que la educación no es responsabilidad exclusiva de la escuela, sino un compromiso compartido. Algunos participantes señalaron que el acompañamiento implica explicar las actividades “desde su punto de vista”, reforzar lo trabajado en el aula y

servir de apoyo al docente, mientras otros destacaron la importancia de brindar orientación constante y supervisar el desarrollo de las tareas. De igual manera, se dan diversas prácticas relacionadas con el acompañamiento afectivo y organizativo, como la adecuación de espacios para el estudio y la presencia cercana del adulto durante el desarrollo de las actividades, lo cual evidencia una intención de generar condiciones favorables para el aprendizaje en el hogar.

Los hallazgos encontrados se articulan con lo planteado por López de Maturana (2015), quien sostiene que el acompañamiento familiar constituye un factor determinante en los procesos educativos de la primera infancia, dado que fortalece la continuidad entre los aprendizajes desarrollados en la escuela y aquellos construidos en el hogar. Desde esta perspectiva, la familia no solo apoya tareas escolares, sino que aporta al desarrollo de hábitos, seguridad emocional y motivación hacia el aprendizaje.

Asimismo, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017, 2023) señala que en educación inicial la corresponsabilidad entre familia y escuela favorece el desarrollo integral del niño, al reconocer que las experiencias educativas trascienden el aula y requieren continuidad en los contextos familiares. En concordancia con ello, la UNESCO (2022) destaca que la participación activa de las familias contribuye significativamente al desarrollo cognitivo, comunicativo y socioemocional durante la primera infancia.

En este sentido, la triangulación entre los hallazgos obtenidos, los referentes teóricos y la interpretación investigativa permite evidenciar que el acompañamiento familiar en el contexto rural se configura principalmente desde acciones de apoyo, orientación y seguimiento desarrolladas en el hogar. Las familias participantes reconocen la importancia de involucrarse en las actividades escolares y manifiestan una comprensión de la educación como una

responsabilidad compartida con la escuela, lo cual fortalece los procesos de aprendizaje y evaluación del desarrollo infantil.

Sin embargo, este acompañamiento se realiza desde distintas realidades mediadas por el nivel educativo de los cuidadores, el tiempo disponible y las dinámicas familiares propias del contexto rural. Aunque existen diferencias en las formas de apoyo, se evidencia una intención común de reforzar los aprendizajes y servir de soporte al trabajo pedagógico del docente.

Es así, que este hallazgo responde a la pregunta de investigación al mostrar que el acompañamiento pedagógico de la familia en la evaluación del desarrollo infantil se construye a partir de prácticas cotidianas de orientación, supervisión y apoyo emocional que complementan los procesos escolares.

Categoría de análisis: Evaluación del desarrollo infantil

En relación con la evaluación del desarrollo infantil, los participantes manifestaron de manera mayoritaria que reciben información constante por parte de la docente acerca de los avances, desempeños y aspectos por fortalecer en el proceso educativo de sus hijos. La mayoría de los padres y cuidadores señalaron que la docente mantiene comunicación permanente, informando sobre el desempeño de los niños y orientando aspectos que requieren refuerzo en el hogar.

Algunos expresaron que preguntan de manera frecuente sobre el proceso escolar de sus hijos, con el propósito de conocer cómo avanzan y qué aspectos pueden fortalecer desde casa. Asimismo, se evidenció que la comunicación docente familia no solo se limita a informar dificultades, sino también a compartir avances positivos y generar orientaciones pedagógicas para el acompañamiento familiar. De igual manera, existe una percepción positiva frente al

proceso evaluativo, ya que algunos acudientes resaltaron no haber recibido reportes negativos o dificultades significativas, mientras otros valoran la comunicación constante establecida con la docente como una estrategia para favorecer el seguimiento al desarrollo infantil.

Los hallazgos encontrados se relacionan con lo planteado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017), el cual establece que la evaluación en educación inicial debe asumirse como un proceso continuo, integral y formativo, centrado en el seguimiento al desarrollo infantil mediante la observación, el diálogo y la comunicación permanente con las familias. Desde esta perspectiva, informar a los acudientes sobre avances y dificultades constituye un elemento esencial para fortalecer el acompañamiento pedagógico y garantizar la continuidad de los aprendizajes entre el hogar y la escuela.

Para Martínez Rizo (2020),quien plantea que la evaluación formativa en la primera infancia debe orientarse hacia la comprensión de los procesos de aprendizaje y desarrollo, más allá de la medición de resultados aislados. En este sentido, el intercambio constante de información entre docente y familia favorece decisiones pedagógicas oportunas y permite identificar fortalezas, necesidades y ritmos de aprendizaje de los niños. De igual forma, la UNESCO (2022) destaca que la participación activa de las familias en el seguimiento al desarrollo infantil favorece mejores trayectorias educativas y fortalece el bienestar socioemocional en la primera infancia.

En este sentido, la triangulación entre la información recolectada, los referentes teóricos y la interpretación investigativa permite evidenciar que en el contexto estudiado existe una comunicación constante entre la docente y las familias respecto a los avances y dificultades de los niños, lo cual fortalece los procesos de evaluación del desarrollo infantil. Los hallazgos

muestran que la evaluación trasciende la simple valoración académica y se configura como un proceso de acompañamiento compartido, donde la docente orienta y la familia complementa desde el hogar los aspectos que requieren fortalecimiento.

Este hallazgo responde de manera directa a la pregunta de investigación, al evidenciar que el acompañamiento pedagógico del docente y la familia en la evaluación del desarrollo infantil se construye mediante relaciones de comunicación, seguimiento y orientación permanente. Asimismo, aporta al objetivo orientado a comprender cómo se configura el acompañamiento pedagógico en el preescolar rural multigrado, al demostrar que la interacción entre docente y familia favorece procesos evaluativos más contextualizados, cercanos y coherentes con las necesidades del niño.

En la categoría de análisis: Evaluación del desarrollo infantil

En relación con la manera en que la docente comunica el progreso de los niños, los participantes manifestaron que la información sobre avances y dificultades se transmite principalmente mediante reuniones presenciales, conversaciones directas y, en algunos casos, a través de medios digitales como WhatsApp. La mayoría de las familias expresó recibir información de manera personal durante encuentros escolares, lo cual evidencia la existencia de espacios de diálogo entre la escuela y el hogar para hacer seguimiento al desarrollo infantil.

Asimismo, al indagar sobre las actividades que las familias realizan en casa para fortalecer el aprendizaje, se identificaron diversas prácticas de acompañamiento orientadas al desarrollo de habilidades cognitivas, comunicativas y de autonomía. Los participantes mencionaron actividades relacionadas con el reconocimiento de colores, letras, tamaños, conteo, dictados, lectura de imágenes, juegos manuales, clasificación de objetos, actividades cotidianas

del hogar y uso de materiales didácticos como libros, figuras y rompecabezas. No obstante, se evidenció que las familias aprovechan situaciones de la vida cotidiana como oportunidades de aprendizaje, y es así que acciones como pedir a los niños identificar colores en objetos, contar alimentos, reconocer partes del cuerpo, colaborar con tareas domésticas o interactuar con hermanos durante juegos simbólicos son asumidas como experiencias que favorecen el aprendizaje y el desarrollo integral.

Estos hallazgos guardan relación con lo planteado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017), el cual establece que la evaluación del desarrollo infantil debe ser un proceso permanente, formativo y contextualizado, sustentado en la observación, el diálogo y el intercambio constante entre docentes y familias. En este sentido, la comunicación frecuente sobre avances y necesidades permite fortalecer procesos de acompañamiento más coherentes con el desarrollo del niño. De igual manera, Martínez Rizo (2020) sostiene que la evaluación formativa en educación inicial debe centrarse en comprender el proceso de aprendizaje desde experiencias significativas y contextualizadas, más allá de la medición de resultados aislados. Desde esta perspectiva, las actividades desarrolladas en el hogar constituyen espacios valiosos para observar avances en el desarrollo cognitivo, comunicativo, motriz y socioemocional.

En este sentido, la triangulación entre la información obtenida en el grupo focal, los referentes teóricos y la interpretación investigativa permite evidenciar que la evaluación del desarrollo infantil en el contexto rural multigrado no se limita únicamente a los procesos desarrollados dentro del aula, sino que se fortalece mediante una relación permanente entre docente y familia. La comunicación frecuente establecida a través de reuniones, conversaciones

directas y medios digitales favorece el seguimiento al progreso de los niños y permite orientar acciones de acompañamiento desde el hogar.

Por otra parte, se evidencia que las familias desempeñan un papel activo en el fortalecimiento de los aprendizajes, utilizando situaciones cotidianas como herramientas pedagógicas para reforzar conocimientos relacionados con conteo, reconocimiento de colores, lenguaje, motricidad y autonomía. Aunque muchas de estas prácticas no son reconocidas formalmente como procesos educativos, constituyen experiencias significativas que aportan al desarrollo integral del niño y complementan el trabajo realizado por la docente.

Este hallazgo responde a la pregunta de investigación al evidenciar que el acompañamiento pedagógico del docente y de la familia en la evaluación del desarrollo infantil se configura desde una relación de comunicación, orientación y corresponsabilidad, donde tanto la escuela como el hogar aportan elementos esenciales al proceso formativo. Asimismo, aporta al objetivo de comprender cómo se desarrolla dicho acompañamiento en el contexto rural multigrado, demostrando que la articulación familia–escuela favorece una evaluación más cercana, contextualizada y coherente con las necesidades de los niños y niñas.

En cuanto a Prácticas de crianza orientadas al fortalecimiento del aprendizaje y el desarrollo infantil, las familias manifestaron implementar diversas estrategias de apoyo en el hogar, principalmente basadas en el juego, el refuerzo de contenidos escolares y la motivación afectiva. Los participantes señalaron que acompañan a los niños mediante actividades relacionadas con el reconocimiento de vocales, números, colores y letras, utilizando materiales visuales, libros, planas, tapetes didácticos y objetos del entorno familiar.

De igual manera, emergieron prácticas de enseñanza mediadas por el juego y la motivación, donde algunos acudientes utilizan dinámicas de recompensa simbólica para incentivar el aprendizaje, mientras otros recurren a estrategias lúdicas como preguntas, actividades de identificación visual y juegos de asociación. Asimismo, se evidenció la participación de hermanos mayores como figuras de apoyo en el proceso formativo, fortaleciendo espacios de aprendizaje compartido dentro del hogar. No obstante, los testimonios también permiten identificar que las familias reconocen el valor de reforzar en casa los aprendizajes trabajados en la escuela, especialmente mediante ejercicios de repetición, reconocimiento de letras, conteo y actividades manipulativas. En algunos casos, los participantes consideran que estas prácticas ayudan a superar dificultades específicas en el aprendizaje de los niños, particularmente en aspectos relacionados con el reconocimiento de colores, números y lenguaje inicial.

Los hallazgos encontrados se relacionan con lo planteado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017), el cual reconoce que en la educación inicial el aprendizaje se fortalece mediante experiencias cotidianas, el juego, la interacción y la participación activa de la familia. Desde esta perspectiva, las prácticas de crianza constituyen escenarios fundamentales para el desarrollo infantil, dado que favorecen procesos de exploración, lenguaje, socialización y construcción de aprendizajes significativos.

Asimismo, Vygotsky (1978) plantea que el aprendizaje infantil ocurre a través de la interacción social y del acompañamiento de otros más experimentados, quienes median el proceso de construcción del conocimiento. Para este caso, la participación de padres, madres y

hermanos mayores se convierte en un elemento esencial para favorecer el aprendizaje mediante orientaciones, explicaciones y experiencias compartidas.

De igual manera, López de Maturana (2015) sostiene que las prácticas familiares influyen significativamente en el desarrollo integral de los niños, especialmente cuando el hogar se convierte en un espacio de acompañamiento pedagógico y afectivo. La UNESCO (2022) también resalta que las experiencias de aprendizaje desarrolladas dentro del entorno familiar favorecen el desarrollo cognitivo, emocional y social durante la primera infancia, particularmente en contextos rurales donde la familia ocupa un rol central en la formación infantil.

En este sentido, la triangulación entre los hallazgos del grupo focal, los referentes teóricos y la interpretación investigativa permite evidenciar que las prácticas de crianza en el contexto rural trascienden el cuidado básico del niño y se configuran como espacios cotidianos de enseñanza y aprendizaje. Las familias participantes muestran interés por reforzar los contenidos escolares mediante estrategias sencillas, lúdicas y contextualizadas, utilizando recursos disponibles en el hogar y apoyándose en las dinámicas familiares para acompañar el desarrollo infantil.

De igual manera, se interpreta que el aprendizaje en casa ocurre desde prácticas no formalizadas pedagógicamente, pero altamente significativas para el desarrollo del niño, tales como el juego, rondas, la repetición, el acompañamiento cercano y la participación de otros miembros de la familia. Todo esto permite generar formas de corresponsabilidad educativa donde el hogar complementa el trabajo realizado en la escuela, aun cuando los cuidadores no cuenten con formación pedagógica especializada.

Este significativo hallazgo responde a la pregunta de investigación al mostrar que el acompañamiento pedagógico de la familia en la evaluación del desarrollo infantil se configura desde prácticas de crianza cotidianas que fortalecen aprendizajes, hábitos y procesos de desarrollo integral. Asimismo, aporta al objetivo de comprender cómo se desarrolla el acompañamiento familiar en el contexto rural multigrado, evidenciando que las familias desempeñan un papel activo en la formación infantil mediante estrategias contextualizadas y coherentes con sus posibilidades reales.

En la categoría de análisis: Necesidades familiares. La información obtenida en el grupo focal con padres de familia permitió identificar que una de las principales dificultades para acompañar el proceso educativo de los niños está relacionada con las condiciones laborales y económicas propias del contexto rural. Los participantes señalaron que las largas jornadas de trabajo, el cansancio físico, la llegada tardía al hogar y las responsabilidades domésticas limitan el tiempo disponible para apoyar las actividades escolares y realizar un acompañamiento más constante. De igual manera, algunos padres manifestaron inseguridad frente a ciertos contenidos o actividades pedagógicas, expresando dificultades para comprender algunas orientaciones escolares. También emergieron limitaciones económicas para acceder a materiales solicitados en determinadas actividades escolares, especialmente cuando requieren desplazamientos al casco urbano.

De la misma forma, estos hallazgos coinciden con lo planteado por López de Maturana (2015), quien sostiene que en los contextos rurales las dinámicas laborales y las condiciones socioeconómicas de las familias influyen directamente en las posibilidades de participación educativa. Asimismo, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017, 2020) plantea que la

corresponsabilidad entre familia y escuela no se limita al acompañamiento de tareas, sino que involucra la construcción de hábitos, rutinas, vínculos afectivos y procesos de acompañamiento integral al desarrollo infantil. Desde esta perspectiva, las condiciones de vida de las familias rurales pueden restringir la participación educativa, aun cuando exista disposición e interés por el bienestar de los niños.

En este sentido, la triangulación entre la información obtenida, los referentes teóricos y la interpretación investigativa permite evidenciar que las necesidades familiares influyen directamente en la configuración del acompañamiento pedagógico durante los procesos de evaluación del desarrollo infantil en el preescolar multigrado. Aunque las familias expresan interés y compromiso con el aprendizaje de sus hijos, las condiciones del territorio rural limitan la posibilidad de brindar un acompañamiento constante y sistemático. Este hallazgo responde de manera directa a la pregunta de investigación, al mostrar que el acompañamiento pedagógico de la familia se configura desde posibilidades diferenciadas y condicionadas por factores contextuales, económicos y laborales.

Es así, que esta categoría aporta al cumplimiento del objetivo orientado a comprender cómo se desarrolla el acompañamiento de la familia en la evaluación del desarrollo infantil, evidenciando que la participación familiar no depende únicamente de la voluntad de los cuidadores, sino también de las condiciones estructurales que atraviesan la ruralidad. Por tanto, se hace necesario fortalecer las estrategias pedagógicas desde los contextos de manera que, favorezcan formas de participación más flexibles y acordes con las realidades de las familias rurales, promoviendo una relación más cercana entre escuela y hogar en beneficio del desarrollo integral de los niños y niñas.

En relación con las dificultades que enfrentan las familias para acompañar de manera más efectiva el proceso educativo de los niños, los participantes manifestaron diversos factores asociados principalmente a las condiciones laborales, económicas, de tiempo y a las dinámicas propias del contexto rural. Entre las dificultades más recurrentes se encuentran la falta de tiempo debido al trabajo, el cansancio físico derivado de las jornadas laborales, las limitaciones económicas para adquirir materiales escolares y, en algunos casos, la percepción de no contar con los conocimientos suficientes para apoyar determinadas actividades académicas.

De igual manera, emergieron dificultades relacionadas con aspectos socioeconómicos y territoriales propios de la ruralidad, tales como la dificultad para acceder a materiales escolares, la distancia geográfica y las limitaciones de transporte. Asimismo, algunos participantes expresaron preocupación frente a ciertos contenidos escolares, especialmente cuando consideran que las exigencias académicas aumentan con el paso a grados superiores, aunque reconocen sentirse con mayor capacidad de apoyo en la educación inicial.

Otro aspecto significativo identificado en el grupo focal se relaciona con la organización de rutinas familiares y hábitos en casa, particularmente en aspectos asociados al descanso, alimentación y establecimiento de normas, elementos que influyen directamente en el bienestar y disposición de los niños para el aprendizaje.

En cuanto a los hallazgos encontrados guardan relación con lo planteado por López de Maturana (2015), quien señala que la participación familiar en contextos rurales suele verse condicionada por factores estructurales como las jornadas laborales extensas, la disponibilidad de tiempo y las limitaciones socioeconómicas, lo cual no necesariamente implica desinterés por

parte de las familias, sino condiciones que restringen su participación efectiva en los procesos educativos.

De igual manera, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017, 2023) destaca que la corresponsabilidad entre familia y escuela requiere reconocer las realidades particulares de las familias, promoviendo estrategias flexibles de acompañamiento que respondan a sus contextos y posibilidades reales. Desde esta perspectiva, la participación familiar no debe entenderse únicamente desde la presencia constante en actividades escolares, sino desde las diferentes formas de apoyo que las familias logran construir en medio de sus condiciones cotidianas.

En este sentido, la triangulación entre los hallazgos del grupo focal, los referentes teóricos y la interpretación investigativa permite evidenciar que las dificultades familiares para acompañar el proceso educativo de los niños no responden a una falta de interés o compromiso, sino a condiciones estructurales y contextuales propias de la ruralidad. Las familias participantes expresan disposición para apoyar el aprendizaje de sus hijos; sin embargo, factores como el trabajo agrícola o laboral, el cansancio, las responsabilidades domésticas, las limitaciones económicas y el acceso a recursos restringen la posibilidad de realizar un acompañamiento permanente y sistemático.

Este hallazgo responde directamente a la pregunta de investigación al mostrar que el acompañamiento pedagógico de la familia en la evaluación del desarrollo infantil se encuentra condicionado por múltiples factores sociales, económicos y territoriales que influyen en las posibilidades reales de participación, en el caso específico de preescolar sugiere fortalecer estrategias institucionales, haciéndolas más flexibles, más contextualizadas y sensibles a las realidades familiares, favoreciendo una relación familia escuela más cercana y corresponsable.

En la categoría de análisis: Relación familia–escuela, ¿Considera importante participar en la evaluación y seguimiento del aprendizaje de su hijo(a)? los hallazgos son importantes pues, las familias reconocen la necesidad de involucrarse activamente en el seguimiento al desarrollo de sus hijos, no solo desde el acompañamiento escolar, sino también desde la observación cotidiana de comportamientos, intereses, preguntas y cambios que se presentan en el hogar. En ese sentido, señalan que el acompañamiento les permite identificar comportamientos diferentes, resolver inquietudes de los niños y comprender mejor las necesidades propias de cada etapa del desarrollo. Asimismo, se evidenció que las familias recurren a la revisión de cuadernos, conversaciones con los hijos y observación de las actividades realizadas en casa como estrategias para mantenerse informadas sobre el proceso de aprendizaje. De igual manera, los testimonios reflejan que las familias consideran importante tener en cuenta la edad y el nivel de desarrollo del niño para orientar el acompañamiento, reconociendo que las necesidades de apoyo varían según el momento evolutivo y las capacidades individuales.

Los hallazgos encontrados se relacionan con lo planteado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017), el cual establece que la educación inicial requiere una articulación permanente entre familia y escuela, especialmente en los procesos de evaluación del desarrollo infantil. Desde esta perspectiva, la participación familiar favorece un conocimiento más integral del niño, permitiendo comprender sus avances, dificultades, intereses y necesidades dentro y fuera del contexto escolar.

En este sentido, la triangulación entre los hallazgos obtenidos, los referentes teóricos y la interpretación investigativa permite evidenciar que las familias participantes reconocen la

importancia de involucrarse en la evaluación y seguimiento del aprendizaje de sus hijos, comprendiendo que el proceso educativo no se limita exclusivamente al espacio escolar. Las respuestas muestran que las familias desarrollan mecanismos de observación, acompañamiento y seguimiento desde el hogar, a través de conversaciones, revisión de actividades escolares y atención a los comportamientos y necesidades del niño. De igual manera, se interpreta que la relación familia escuela en el contexto rural multigrado se construye desde formas cotidianas de participación que favorecen el conocimiento integral del desarrollo infantil.

Este hallazgo responde a la pregunta de investigación al mostrar que el acompañamiento pedagógico de la familia en la evaluación del desarrollo infantil se fortalece cuando existe una relación cercana y participativa entre escuela y hogar. Asimismo, aporta al objetivo orientado a comprender cómo se configura el acompañamiento familiar en el contexto rural multigrado, evidenciando que la participación de los cuidadores constituye un elemento fundamental para favorecer procesos evaluativos más contextualizados, continuos y coherentes con las necesidades de la primera infancia.

Finalmente, la categoría de análisis denominada Mejora educativa, para lo cual se interroga a padres de familia: ¿qué acciones podrían mejorar el acompañamiento entre la familia y la escuela para apoyar el aprendizaje de los niños? Los hallazgos encontrados por los participantes manifestaron la importancia de participar en actividades conjuntas que involucren toda la comunidad educativa. Entre las propuestas más recurrentes consideran la realización de actividades integradoras, encuentros con otras escuelas rurales, presentaciones artísticas, espacios de participación familiar y escenarios que promuevan el desarrollo de habilidades sociales y emocionales en los niños. En ese sentido, destacaron que las actividades compartidas

con otras instituciones educativas permiten a los niños fortalecer la confianza, perder el miedo a interactuar con otras personas y desarrollar mayor seguridad en sí mismos. Asimismo, se reconoció que las presentaciones ante público, actividades lúdicas y encuentros colectivos favorecen procesos de socialización, motivación y desarrollo de habilidades comunicativas.

También, señalaron la importancia de fortalecer espacios donde padres e hijos participen conjuntamente, especialmente mediante actividades artísticas, recreativas y pedagógicas, trabajar más y en equipo, de manera que, este tipo de experiencias permite mejorar la integración familia escuela, fortalecer el sentido de responsabilidad y promover modelos positivos de comportamiento en los niños a partir del ejemplo familiar. Otro aspecto relevante identificado estuvo relacionado con el mejoramiento de espacios físicos y condiciones escolares, particularmente la adecuación de áreas de juego y recreación para los niños y niñas más pequeños.

Los referentes teóricos encontrados guardan relación con lo planteado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017, 2023), el cual establece que la participación activa de las familias fortalece la calidad de los procesos educativos y favorece una educación inicial más integral, especialmente cuando existen espacios de interacción entre escuela, familia y comunidad. Asimismo, López de Maturana (2015) sostiene que las experiencias participativas entre familia y escuela fortalecen el compromiso de los cuidadores con el proceso educativo, favoreciendo ambientes más seguros y coherentes para el aprendizaje infantil. En concordancia con ello, la UNESCO (2022) destaca que la construcción de comunidades educativas participativas contribuye al desarrollo de habilidades socioemocionales, la inclusión y el fortalecimiento de aprendizajes significativos durante la primera infancia.

En este sentido, la triangulación entre la información recolectada, los referentes teóricos y la interpretación investigativa permite evidenciar que las familias no solo reconocen la importancia del acompañamiento educativo, sino que también identifican acciones concretas para fortalecer la relación familia escuela en el contexto rural multigrado. Así mismo, dichos hallazgos muestran una valoración positiva hacia actividades integradoras, espacios de participación conjunta y experiencias de intercambio con otras instituciones, las cuales son percibidas como oportunidades para fortalecer habilidades sociales, emocionales y académicas en los niños. De igual manera, se interpreta que las familias consideran necesario construir procesos educativos más participativos y experienciales, donde los padres asuman un rol más visible dentro de la escuela y los niños encuentren escenarios de interacción que fortalezcan su confianza y desarrollo integral. La insistencia en actividades colectivas y en la participación de ambos padres evidencia una comprensión de la educación como una tarea compartida, aunque mediada por las posibilidades reales de tiempo y disponibilidad familiar.

En conclusión, este hallazgo responde a la pregunta de investigación al evidenciar que el acompañamiento pedagógico del docente y la familia en la evaluación del desarrollo infantil puede fortalecerse mediante estrategias participativas, contextualizadas y colaborativas que favorezcan la integración entre escuela y hogar.

Matriz resumen de resultados

Categoría de análisis	Hallazgos del grupo focal (voz de las familias)	Sustento teórico	Interpretación investigativa (triangulación)	Relación con pregunta y objetivos
Participación familia–escuela	La mayoría de las familias participa siempre o algunas veces en reuniones y actividades escolares, reconociendo la importancia de involucrarse en el proceso educativo.	El MEN (2017) plantea que la relación familia–escuela fortalece la continuidad de los aprendizajes y favorece el desarrollo integral. López de Maturana (2015) señala que la participación familiar en zonas rurales está mediada por condiciones laborales y territoriales.	Se evidencia disposición de las familias hacia la participación escolar; sin embargo, esta ocurre según las posibilidades reales del contexto rural. La participación no es homogénea, pero sí existe interés por el acompañamiento.	Responde a la pregunta de investigación al mostrar que el acompañamiento familiar se configura desde formas diversas de participación, fortaleciendo la evaluación del desarrollo infantil.
Acompañamiento familiar	Las familias acompañan explicando actividades, reforzando	López de Maturana (2015) resalta la importancia del	El acompañamiento ocurre mediante	Permite comprender cómo se

	aprendizajes, corrigiendo errores y proporcionando espacios para estudiar.	acompañamiento familiar para fortalecer aprendizajes. UNESCO (2022) reconoce a la familia como agente esencial del desarrollo infantil.	prácticas cotidianas y acciones de apoyo pedagógico en el hogar, evidenciando corresponsabilidad educativa.	desarrolla el acompañamiento familiar dentro del contexto rural multigrado.
Evaluación del desarrollo infantil	La docente informa avances y dificultades mediante reuniones, diálogo personal y WhatsApp. Las familias realizan actividades en casa relacionadas con conteo, colores, lectura de imágenes y juegos.	MEN (2017) establece que la evaluación debe ser continua y articulada con la familia. Martínez Rizo (2020) plantea la evaluación formativa como seguimiento permanente al desarrollo infantil.	Existe comunicación constante entre docente y familia, favoreciendo el seguimiento al desarrollo del niño y el refuerzo desde casa.	Evidencia cómo se configura el acompañamiento pedagógico docente–familia en la evaluación infantil.
Prácticas de crianza	Las familias usan juegos, recompensas, apoyo de hermanos mayores, libros, planas	Vygotsky (1978) destaca el aprendizaje mediado socialmente. MEN (2017) reconoce	Las prácticas de crianza funcionan como prácticas pedagógicas no	Permite comprender la incidencia de la familia en el

	y materiales didácticos para reforzar aprendizajes.	el juego y la interacción como base del desarrollo infantil.	formalizadas que fortalecen el aprendizaje cotidiano.	desarrollo integral y evaluación infantil.
Necesidades familiares	Las principales dificultades son el trabajo, el cansancio, el tiempo limitado, las condiciones económicas y la falta de recursos o transporte.	López de Maturana (2015) señala que la participación familiar rural está condicionada por factores estructurales. UNESCO (2022) reconoce desigualdades territoriales en educación rural.	Las limitaciones familiares no responden a desinterés, sino a condiciones estructurales que restringen el acompañamiento permanente.	Ayuda a comprender los factores que influyen en el acompañamiento familiar y en los procesos evaluativos.
Relación familia–escuela	Las familias consideran importante participar en el seguimiento al aprendizaje mediante revisión de cuadernos, preguntas y observación de comportamientos.	MEN (2017) resalta la corresponsabilidad entre familia y escuela. Martínez Rizo (2020) destaca el diálogo permanente como base	Se evidencia reconocimiento de la importancia del seguimiento familiar como parte de la	Fortalece la comprensión de cómo se configura el acompañamiento entre hogar y escuela.

		de la evaluación formativa.	evaluación del desarrollo infantil.	
Mejora educativa	Las familias proponen actividades conjuntas, integración con otras escuelas, participación de padres y adecuación de espacios escolares.	UNESCO (2022) resalta la importancia de comunidades educativas participativas. Vygotsky (1978) reconoce el aprendizaje social.	Las familias no solo identifican dificultades, sino que plantean propuestas para fortalecer el acompañamiento educativo.	Aporta al objetivo de identificar estrategias de fortalecimiento del acompañamiento pedagógico y familiar.

Tabla 5

Matriz síntesis del análisis de categorías del grupo focal con familias

4.7. Discusión pedagógica

Los hallazgos derivados de los grupos focales con docentes y padres de familia permiten comprender que el acompañamiento pedagógico constituye un componente esencial de los procesos de evaluación del desarrollo infantil en el contexto del preescolar rural multigrado. En este sentido, la evaluación es concebida como un proceso permanente, formativo e integral que supera la lógica tradicional de la calificación para orientarse hacia la observación sistemática, el seguimiento continuo, la mediación pedagógica y la retroalimentación constante. Estas acciones

favorecen la toma de decisiones oportunas que responden a las necesidades, ritmos y características del desarrollo infantil, al tiempo que resaltan la importancia de la corresponsabilidad en preescolar.

Se puede afirmar, que la evaluación deja de entenderse como una acción aislada y se configura como una práctica pedagógica integrada al proceso de enseñanza y aprendizaje y que definitivamente las condiciones propias del contexto rural multigrado son definitivas e importantes para el acompañamiento pedagógico. De la misma forma, esta realidad coincide con los principios de la educación rural y del modelo Escuela Nueva, que promueven la adaptación curricular y metodológica de acuerdo con las características del contexto y las necesidades de los estudiantes (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2010).

Un aspecto importante son los que afirman que tanto docentes como padres coinciden en señalar que los niños que reciben acompañamiento constante en el hogar presentan mejores niveles de atención, participación, autonomía y apropiación de aprendizajes. Estos resultados encuentran sustento en la teoría ecológica del desarrollo humano propuesta por Bronfenbrenner (1987), quien plantea que el desarrollo infantil se construye a partir de las interacciones que el niño establece con los diferentes sistemas que conforman su entorno, especialmente la familia y la escuela.

Asimismo, la investigación permite evidenciar que los instrumentos de evaluación más utilizados en el contexto rural multigrado corresponden a la observación directa, las actividades lúdicas, las experiencias cotidianas y los registros de seguimiento. Al respecto, Perrenoud (2008b) sostiene que la evaluación formativa debe proporcionar información permanente que

permita ajustar las estrategias pedagógicas según las necesidades de los estudiantes y favorecer procesos de aprendizaje más significativos.

Finalmente, la discusión permite concluir que comprender la relación entre el acompañamiento pedagógico del docente y de los padres de familia en los procesos de evaluación del desarrollo infantil es significativa y complementaria. Por un lado, los docentes aportan la mediación pedagógica, la observación sistemática y la orientación de los procesos formativos, mientras que las familias contribuyen mediante el acompañamiento cotidiano, la identificación de cambios en el desarrollo y la continuidad de los procesos educativos en el hogar. Cuando ambos actores docentes – familia y trabajan de manera mancomunada, se evidencia transformación en el aula de clase, los procesos evaluativos se tornan más integrales, desde su propio contexto pues van desde las necesidades de los niños y niñas.

Capítulo cinco

5.1. Conclusiones

La presente investigación permitió comprender la relación existente entre el acompañamiento pedagógico desarrollado por los docentes y las familias y los procesos de evaluación del desarrollo infantil en el grado preescolar de una institución educativa rural multigrado. Los hallazgos evidencian que dicho acompañamiento constituye un componente esencial para que la evaluación trascienda una función de comprobación del aprendizaje y se configure como un proceso continuo de observación, mediación y toma de decisiones pedagógicas orientadas al desarrollo integral del niño.

En este sentido, la investigación permitió identificar una brecha entre el enfoque de evaluación integral promovido por el Ministerio de Educación Nacional y la realidad cotidiana de las instituciones rurales multigrado. Aunque los docentes reconocen la importancia de valorar todas las dimensiones del desarrollo infantil mediante procesos sistemáticos y contextualizados, las condiciones estructurales del contexto rural los obligan a privilegiar estrategias prácticas que respondan a las necesidades inmediatas del aula. Esta situación no representa una falta de compromiso profesional, sino la evidencia de que las políticas educativas requieren considerar las particularidades de los contextos rurales para que sus orientaciones sean viables y pertinentes.

Asimismo, los resultados permiten confirmar los aportes de Vygotsky (1978) respecto al papel de la mediación pedagógica en el aprendizaje infantil. El acompañamiento constante del docente favorece la construcción progresiva de conocimientos y habilidades mediante la orientación, la interacción y el apoyo oportuno durante las actividades escolares. No obstante, en el contexto rural esta mediación trasciende la relación docente-estudiante, pues involucra también a estudiantes de diferentes edades que colaboran entre sí, generando dinámicas de aprendizaje cooperativo propias del aula multigrado que enriquecen los procesos de evaluación y desarrollo.

De igual manera, los hallazgos respaldan la perspectiva ecológica de Bronfenbrenner (1987) al evidenciar que el desarrollo infantil no depende exclusivamente de las acciones del docente, sino de la interacción permanente entre los diferentes sistemas que rodean al niño, especialmente la familia y la escuela. La investigación demuestra que los estudiantes cuyos padres participan activamente en las actividades escolares, mantienen comunicación frecuente

con el docente y realizan acompañamiento en el hogar presentan mayores niveles de autonomía, seguridad, participación y avances en su desarrollo integral.

No obstante, el estudio también permitió identificar tensiones entre las prácticas familiares y los propósitos educativos del nivel preescolar. Mientras la institución promueve un enfoque de evaluación integral centrado en el desarrollo de las dimensiones cognitivas, sociales, comunicativas, motrices y emocionales, algunas familias continúan asociando el aprendizaje con la realización de tareas o con resultados visibles e inmediatos. A ello se suma que las extensas jornadas laborales, las condiciones económicas y las dinámicas propias del contexto rural reducen el tiempo disponible para acompañar los procesos escolares, situación que limita la corresponsabilidad educativa entre familia y escuela.

Otro hallazgo relevante corresponde a la creciente incidencia de los dispositivos móviles en la vida cotidiana de los niños. Tanto docentes como familias manifestaron que el uso excesivo del teléfono celular repercute en los niveles de atención, concentración, interacción social y disposición para el aprendizaje. Este fenómeno introduce nuevas tensiones en la evaluación del desarrollo infantil, ya que las dificultades observadas en el aula no siempre responden a factores pedagógicos, sino también a transformaciones sociales y familiares que condicionan los procesos de desarrollo. En consecuencia, la evaluación requiere comprenderse desde una perspectiva contextual que considere las condiciones socioculturales en las que se desenvuelve el niño.

Igualmente, la investigación permitió evidenciar que el trabajo docente en el contexto rural multigrado exige competencias profesionales que van más allá del dominio disciplinar. Los maestros desarrollan procesos permanentes de adaptación curricular, planificación flexible, mediación simultánea y evaluación diferenciada para responder a la diversidad de edades, ritmos

y necesidades presentes en el aula. Esta realidad pone de manifiesto la necesidad de fortalecer la formación docente específica para contextos rurales, la consolidación de comunidades de apoyo, así como ampliar el apoyo institucional mediante recursos pedagógicos, tecnológicos y procesos de acompañamiento profesional que contribuyan a mejorar la calidad de la evaluación en educación inicial.

Finalmente, se concluye que la comprensión entre la relación en el acompañamiento pedagógico del docente y de las familias los procesos de evaluación del desarrollo infantil constituyen un eje fundamental para favorecer el desarrollo integral de los niños en el contexto rural multigrado. No obstante, esta relación está condicionada por factores estructurales, sociales y culturales que complejizan la práctica educativa y demandan políticas públicas más sensibles a las particularidades de la ruralidad colombiana. En consecuencia, fortalecer la corresponsabilidad entre familia y escuela, mejorar las condiciones institucionales y reconocer las especificidades del aula multigrado se constituyen en elementos indispensables para consolidar procesos evaluativos verdaderamente formativos, inclusivos y contextualizados.

ANEXOS

Anexo 1. Formato de Consentimiento Informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN GRUPO FOCAL

Título de la investigación:

Acompañamiento pedagógico y evaluación del desarrollo infantil en el preescolar rural multigrado

Investigadora: _____

Objetivo:

El presente estudio tiene como propósito comprender las prácticas de acompañamiento pedagógico y la evaluación del desarrollo infantil desde la perspectiva de docentes y familias en el contexto rural.

Participación:

Su participación consiste en intervenir en un grupo focal donde se dialogará sobre experiencias educativas. La sesión tendrá una duración aproximada de 40 a 60 minutos.

Confidencialidad:

La información suministrada será utilizada únicamente con fines académicos. Su identidad será protegida y no aparecerá en el informe final.

Voluntariedad:

Su participación es voluntaria. Puede retirarse en cualquier momento sin ninguna consecuencia.

Autorización de grabación (opcional):

□ Autorizo grabación de audio

□ No autorizo grabación

Declaro que he leído la información y acepto participar.

Nombre del participante: _____

Firma: _____

Fecha: _____

Anexo 2**. Transcripciones grupo focal docentes**

GRUPO FOCAL

Docente: Maritza Herrera

Docente: Buen día, agradecemos su asistencia habla bien de la labor que hacemos como papitos que pese a no ser institucional es una labor pensada para favorecer procesos institucionales, Parea quienes no me conocen soy marixa herrera desde hace 30 años en la institución, me encuentro haciendo maestría enfocada la preescolar enfocada en condiciones de preescolar y multigrado

Yo hare preguntas y cada uno responderá lo que sabe, seremos muy transparente, revelaremos cosas que nos hace falta o carecemos o no estamos bien en las escuelas rural

GRUPO FOCAL DOCENTES

Categoría: Acompañamiento pedagógico Sobre la pregunta **¿Qué acciones realiza el docente para acompañar a los niños durante el proceso de evaluación?**

Como docente eh quisiera el ideal es acompañarlos en todo momento para mirar el avance eh y hacer un proceso de evaluación a través de la observación y el avance de los niños pero escuela rural los tiempos son limitados porque así como tienes que sacar tiempo para preescolar y que sacar tiempo para los demás cursos entonces eh se trata de estar eh permanentemente en la observación para acompañar los procesos que hacen los niños y evaluar en todo proceso los avances del eh caso diferente que se puede dar como en primaria que uno tal y al final lo evalúa que él también es otro componente. En prescolar tiene que ser continuo porque el avance se da con día entonces uno trata de estar permanentemente con ella.

profe Esperancita Yo trabajo en una escuela en este momento tengo dos niños en tranzas Unitario Qué hago? Qué acciones realizas como acompañamiento en el proceso de evaluación Qué acciones pues teniendo en cuenta lo difícil que es para una docente trata de desarrollar hacer acompañamiento permanente al mío, estar siempre ahí en el desarrollo de las actividades, aunque es complicado porque tengo que estar en diferentes grados atendiendo nosotros __ __, pero como son dos __ _ ___ este momento porque pues sí puedo estar ahí como así _____ __ __ estoy ahí tratando de siempre _ tacos y ___. Muchas gracias mi profe Cristina Buenos días, tengo también dos niños de preescolar escuela unitaria, entonces yo preparo las evaluaciones en la tarde anterior y le llevo les explico __ es lo que hay que __ __ _ ___ _ ___ Colorear ilustrarán, depende el tema que esté bien entonces les explica a los dos niños le entregó su actividad y mientras estoy con los otros niños ellos van desarrollando y preguntan pues si tienen alguna duda Perfecto mis profes, Andrés, bueno en institución rural tengo un estudiante. La evaluación que hago fue permanente constante con actividad lúdicas Para mayor facilidad, siempre lo hago en manera escrita a través de dibujos de imágenes de relacionar y acceder acompañamiento en mayor tiempo porque como manejo varios grados, pues es un poco más dispendioso Vale, muchísimas gracias.

acompañarlos en todo momento para mirar el avance y hacer un proceso de evaluación a través de

que uno da el tema y al final lo evalúa __ _ también es otro componente en preescolar, tiene que ser continuo porque el ___ _ __ con ___. _ una trata __ estar permanentemente con ella.

con respecto a la pregunta **¿en qué momentos del proceso educativo se realiza el acompañamiento**'? eh como lo anterior en todo momento porque uno no podría pretender dar una instrucción no ser una guía o acompañante para el estudiante entonces eh tiene que ser tanto el inicio, al desarrollo y al final o cierre de cada actividad. Al inicio durante el desarrollo y cierre de las actividades. En todo momento desde que uno no le entrega la actividad al niño, toca estar ahí haciendo acompañamiento porque yo no sé que solicitud no no no comprendo así se les escuchen, pero en todo momento está el acompañamiento del docente de lo que hice en las compañeras, siempre nos tocar y está en material sus actividades con anterioridad, porque Con ellos Motivados y trabajando y claro hablo personalmente para mí es muy difícil lo lúdico se me hace complejo porque el tiempo es muy corto para hacerles una actividad dinámica juegos a los chiquitines me toca involucrarlos a todos porque si yo me pongo hacer esa actividad con ellos solitos, los otros se me van a Sí, a perder si a distraer entonces me toca siempre activas involucrar o sea todos y juego sin prácticas únicas que te puedo hacer con ellos en la clase de educación física. Muchas gracias Francita Cristinita cuentan lo único por ejemplo en espacio, suponiendo entonces yo coloco a los 17 niños, cantarme la canción y ellos de escucharla cantando lo mismo actividades de inglés, por ejemplo entonces a todos todo repiten lo mismo los ejercicios de educación física __ los niños __, me colaboran con los pequeñitos en las dudas que tengan las falencias que ellos tienen. Muchas gracias ___ _ acompañamiento permanente. Ese día está pendiente que ella realice y entienda la actividad y las diferentes actividades en caso de ____ __, pues te comparto con todo el grupo de _____. Como lo anterior en todo momento porque uno no podría pretender dar una instrucción y no ser una guía o acompañante para el estudiante, entonces tiene que ser tanto el inicio del desarrollo y al final _ cierre __ cada actividad. Gracias por tercer tercera pregunta relacionada con ese acompañamiento pedagógico.

¿Qué propósito tiene el acompañamiento durante la evaluación?

El propósito en preescolar eh considero yo que como no tiene una nota cuantitativa es más cualitativa entonces el propósito es mirar valorar más que evaluar y encasillar al estudiante en una nota es más valorar el esfuerzo y el desarrollo de sus habilidades cognitivas y motrices

Pues es fundamental, porque es la base donde _ niño debe sus conocimientos, y como debemos hacer ese acompañamiento permanente para poder ver el resultado, salto de cualquier tema es fundamental Gracias esperanza, __ ___, pues el propósito es como conocer en __ en qué están los niños y cómo vamos que nos hace falta para ayudarles Qué otras actividades nos podemos inventar para que logres el objetivo perfecto Sandrita es para conocer los avances y de pronto las falencias y buscar solucionó a transparencia

pedagógica en aula multigrado, reiterando que mi admiración total porque aunque siempre _ ___ __ ____ este trabajo de investigación como que se siente mucho más en carne propia sin estar allá el ejercicio tan bonito que realizan ustedes entonces profe Esperancita, como organiza su práctica pedagógica para atender a todos esos niños de diferentes edades y diferentes cursos Mi trabajo labor diaria es si hacemos matemáticas todos hacemos en el mismo en mejor horario matemáticas con diferentes actividades de acuerdo al grado para poder enfocarme en esa área y poder estar pendiente de todos. Yo ya están acostumbrados ya como dice la profe es un trabajo arduo, pero tanto yo como ellos nos acostumbramos ya ellos saben qué grado el tema que tiene que desarrollar cada grupo que actividades tiene que hacer se enfoca de lo que Debe realizar y ese es del trabajo y cada día ese ya la monotonia ella ya faltó ellos como no se está como estamos atados que durante todos estos años y los chiquitines, pues ahí lo que son las compañeras les llegan material se profundiza estamos pendiente de ellos, sirve para ver las dificultades que presentan ___ _ que hoy día los pequeñitos están llegando _ un gran problema. Yo _ ___ parte del celular con atención dispersa con dificultad aprendizaje con dificultad atención. __ _ estos últimos años. Estoy viendo esa esta gran problema que se me presenta últimamente vale. Muchas gracias mi profe cris Casi lo mismo si estoy en español o en matemáticas todos estamos en esa misma asignaturas y las actividades pues de acuerdo _ __ y con materia también de acuerdo a la edad de los niños pero muchas veces por ejemplo en el caso ahorita que estoy viendo Los fraccionarios entonces me ha servido para todos, porque suponiendo le llegó una chocolatina es que cuántos parásitos trae la chocolatina ellos pueden entonces es un ser yo la reparto y me sirve para que los de preescolar cuenten para los de primeros sumen, o sea si hay actividades que la realizo para para todos lo mismo en español por ejemplo los tengo leyendo unos cuentos bonitos y los grandes entonces ellos tienen que Contestar todas las preguntas que tienes cuento tienen que hacer las actividades que dice ahí los de segundo por ejemplo colorea y dan una una parte a ese cuento y los pequeñitos escucha y yo les paso después un una imagen que se refiere al cuento y entonces se la pintan, y por ejemplo se escucharon que el sol era amarillo que la niña llevaba una blusa azul que no sé qué todo eso se acuerda y yo están pintando de acuerdo a la lectura entonces me sirve para para todos ___ gracias ___, bueno yo también de acuerdo o sea manejo el mismo horario para todo y de acuerdo a la al grado de la intensidad o el tema que se está viendo para facilitar el proceso para todo pues es difícil pero ahí uno se va acomodando a medida de de__ se presentan las dificultades _ cada día buscando solucionar ____ _ _ __ _ ____ para ___ _ __ muy relacionada con la pregunta.

Categoria Práctica pedagógica en el aula multigrado

¿Cómo organiza su práctica pedagógica para atender a los niños de diferentes edades?

Lo fundamental para organizar la práctica es la planeación, la planeación le permite a uno eh saber que hacer y preparar eh como lo hacer y tener como una pauta antes de, que si es cierto que sean imprevistos o situaciones externas que modifican esa planeación si, por lo general depende también de las capacidades y estilos de aprendizaje, por lo que tengo pocos niños se puede dar la facilidad

¿Qué metodologías utiliza para enseñar y evaluar en el aula multigrado?

Aunque nuestro colegio eh tiene un enfoque de aprendizaje significativo no siempre se usan el aula y se utilizan diferentes modos pedagógicos depende del ritmo, del estilo, el tema que se desarrolla porque puede ser muy variado a veces cae uno en lo tradicionalista o a veces se con actividad que dice que desbordó eh la curiosidad de los niños y es funcional y se puede evaluar, pero no siempre aplica por la diferencia de temas y de estilos y ritmos porque en una sola hora de clase tiene uno ejemplo ciencias naturales pero ciencias naturales con primero es diferente a lo que es con tercero diferente a lo que es con quinto y muy diferente con lo que se ve preescolar entonces a pesar de que sea una misma área de conocimiento no se no se tienen las mismas estrategias para evaluarlas y pueden variar mucho depende de los múltiples factores mencionados y con respecto a la tercera pregunta que dice

Se utiliza para enseñar y evaluar en el aula integrada Y metodología de todo un poco está la tradicional está Enfoque nosotros, que es el constructivismo Por qué es muy difícil decir, solamente utilizo una toca involucrar _ todo un poquito porque _ __ así _ __, _ _ ____ __ toca adaptarnos y gracias a los niños porque ya __ _ cuenta las meto los procesos de aprendizaje. En mi caso tengo un niño de inclusión que me toca también puede estar pendiente de llevarle material adecuado _, __ _ _ poco complicado, __ ahí nos __ ____ Con diferentes tomando diferentes metodologías que sean la metodología no sólo la llevan por grados sino también por el el aprendizaje de cada niño, porque por ejemplo en el grado primero todo no aprenden. Es la misma forma yo tengo donde primero en ese caso llevo uno y ya van en la mitad de la cartilla mientras la niña hasta horario tres letras, entonces me toca adaptarme a ese proceso que llevaron los niños Y con los de preescolar, entonces estamos viendo por ejemplo las vocales ya ya casi se lo sabe y como ven que los de primero hacen actividades y ya con la M o o con eso entonces también la van a enana o o Señor señor todavía, pero ya ya me llegó están pendientes y lo mismo los otros de acuerdo al reino aprendizaje porque todos no aprenden al mismo rey que Sandrita la idea es utilizar de todos los modelos y de acuerdo a los diferentes ritmos de aprendizaje de cada uno de los estudiantes, y definitivamente lo que nos acompañara a la falencia y el problema que ellos están pegados al celular Y no no hacen el trabajo necesario para que mejoren _ _ ____ aspectos y contenidos que _ __ __ diariamente Esto por último.

Una ___ __ _ metodologías utiliza para enseñar y evaluar en el aula multigrado aunque nuestro colegio Tiene un enfoque de aprendizaje significativo, no siempre se usa en el aula y se utilizan diferentes modelos pedagógicos, depende del ritmo del estilo, el tema que se desarrolle __ puede ser muy __, puede ser a veces __ _, él lo tradicionalista o a __ _ saca una actividad que que dice que desbordó la curiosidad y las habilidades de los niños y es funcional y se puede evaluar, pero no siempre aplica por la diferencia de temas y de estilos y ritmos, porque en una sola __ de clase __ uno por ejemplo ciencias naturales, pero si es naturales con primero es diferente a lo que es con ___ _ diferente de lo que es _ __ y muy diferente con lo que se preescolar, entonces a pesar de qué sea

Eh de la práctica decía una maestra hoy la práctica hace al maestro, definitiva uno se adapta según las herramientas que tiene tanto de tipo físicas como conectivas por ejemplo el internet eh para desarrollar su práctica o sea, uno como maestro rural y creo que en nuestro colegio general todas abocamos a nuestra creatividad a nuestros saberes y a nuestros conocimientos desarrollar las prácticas de la mejor manera que y a uno le parece que son adecuadas pronto a veces falta un ojo que le diga a uno vas bien vas mal vas eh podrías ayudarte en esto pero pues todo no es como una receta de pasos a seguir porque las condiciones son en cada escuela rural_ cada niño y y eso hace que la práctica cambie varíe.

Esa práctica pedagógica, cómo __ esa práctica ___, _ ____ específicamente rural qué diferencia con con lo que de pronto podemos enseñar en lo urbano o es muy parejo No, pero a mí es yo digo que es súper diferente porque en mi caso nunca ha tenido un solo grado pero yo diría que sería una belleza un solo lograr uno desarrollar mejor las actividades. Los míos están concentrados, los tengo ocupados en la misma actividad porque en la rural es muy complicado, porque de todas formas los temas son diferentes un profesor rural tenemos que estar enfocados en Tenerlos en el mismo salón con diferente actividad con tenemos que manejar todas las temáticas Es complicado, pero hay una diferencia muy grande yo sería que dando clases un solo grado van Esperancita ante mi cuenta tampoco tiene relación el uno con el otro porque en el urbano siempre tienen un rato nomás así diste todas las áreas y por lo general tienen rotación entonces sucedan a 23 a así dicen los otros cursos pero es diferente en los datos que toca todas las áreas a todos los niños a todos los grados. Entonces sí, se complica un poquito Pues uno no va a poder hacer lo mismo que hace un proceso con un solo grado así tenga 40 pero está haciendo lo mismo mientras no tenemos por ejemplo 17 en mi caso, pero está haciendo unos varios actividades al mismo tiempo es diferente muy diferentes sangrita, pues yo pienso en los horarios humanos, hay mucha diferencia aquí en los humanos se supone que el Internet la señal las diferentes tecnologías es más tiene facilidad de acceso en cambio ni vereda no hay Internet no hay ni siquiera un buen computador para decir uno bueno les voy a Poner en el televisor el tema no porque no es el Internet o el computador el televisor entonces la tecnología te queda siguiendo para nada en el caso de los hogar y es muy difícil el trabajo o sea le toca usted apunta el lápiz papel y material en físico, no utilizar tanta tecnología Muchísimas gracias.

La práctica decía una maestra hoy la práctica hacia el maestro, _____ _ ___ según las herramientas Las herramientas que tiene tanto de tipo físicas como colectivas, por ejemplo el Internet Para desarrollar su práctica o sea uno __ _ ___ rural, y creo que nuestro colegio general __ ___ a nuestra creatividad a nuestros saberes _ a nuestros conocimientos para desarrollar las prácticas de la mejor manera que y aún no le parece que son adecuadas. De pronto a veces falta un ojo que le diga uno más bien más mal vas y podrías ayudarte en esto, pero pues todo no es como una receta de pasos a seguir Porque _ las condiciones son diferentes en cada escuela rural en cada niño, y y eso hace que la práctica.

observar y mirar eh el desarrollo del niño lo que por lo que considero que la tapa preescolar es de valorar aprendizajes del estudiante y las capacidades o desarrollos de habilidades que tienen menor

Estamos un poquito __ _ esa evaluación del desarrollo infantil, entonces Esperancita, cómo concibe la evaluación del desarrollo infantil para preescolar tú cómo ves ese proceso de evaluación Se te hace más sencillo con los pequeños o con los grandes o cómo es ese ese proceso para evaluar a los niños más pequeños Pues en mi caso como son dos niños que he tenido poquitos, pues se me hace se me facilita por la cantidad de estudiantes, podemos estar ahí ____ _ ___ estar orientando__ cuando tengo sacar tiempo para ellos ___ _ ___ más En las diferentes actividades, pero si, pues ellos están complicado para evaluarlo por la cantidad de niños Qué Cristinita me parece con más sencillo porque ellos usan hecho la imaginación y las evaluaciones. Uno en la cárcel es con imágenes con historietas. Entonces me parece como más sencillo lo mismo escoger por ejemplo cantidades Qué palabra va todo eso puede ser más sencillo para ellos me parece más sencilla vacaciones en preescolar La evaluación es un poco más, se utiliza imágenes ____, _ _ aplicación a través de de diferentes actividades donde ellos no tienen _ __ inicialmente cuando van a escribir _ _ reconocer entonces _ poco más más fácil __, entonces continúa evaluación como un proceso donde se debe valorar los avances de los niños por más pequeños que sean teniendo en cuenta que no es Digamos más formal, si el desarrollo dimensiones, lo que permitiría _ no _, _ __, como no hay un enfoque cuantitativo le permite a uno _ _ observar y mirar _ desarrollo del __ _ _ que por lo que considero que la etapa preescolares de valorar los aprendizajes del estudiante y las capacidades o ____ de habilidades que tienen menor.

En cuanto a la pregunta ¿Qué instrumentos se utiliza para el desarrollo infantil?

Digamos que el instrumento principal es la observación niños y o de que expuesto a las estrategias o propuestas que se llevan al aula, otra herramienta es por ejemplo el en nuestro colegio hay una rúbrica de autico evaluación preescolar también se pone en consideración o se pone en práctica mejor eh para evaluar el desarrollo infantil pero creo que todas las actividades no proponen de alguna manera u otra le permiten valorar el avance del menor de esa manera eh evaluar el desarrollo infantil

Vamos con qué instrumentos se utiliza para evaluar el desarrollo de los niños en preescolar. Puntualmente tienen alguna herramienta que utilice para evaluar a los niños Y Esperancita _ __ varios ____, implementar y implemento si __ _ __ la práctica ___, la práctica diferentes actividades del desarrollo cognitivo que se observa de ellos, por medio de lo que hice las compañías por medio de la __, por medio más que toda la práctica, lo que revisan los niños constantemente en el salón Mi cris ellos usan mucho. La observación usan también mucho la nutrición porque aprenden un poco rondas por foto por rima que es lo que más se utiliza con ellos también que no se usa _ creo que la observación, la unión y en ocasiones _ ___ de coger de utilizar baños materiales Perfecto.

en cuanto a **¿para qué le sirve la evaluación en su práctica pedagógica?** uno cuando sale de la universidad idealiza el evaluar el evaluar como una estrategia de reflexión constante de su práctica de lo expuesto en el aula de sus saberes pero no aterrizan la realidad uno entiende que la parte de evaluación se convierte más en una estrategia para reportar a los padres como a su hijo en el formativo eh si bien es cierto le permite no reflexionar sobre las falencias y formular otro tipo de estrategias eh el tiempo en el aula no le da el suficiente para que este proceso de valoración sea más significativo en la cuarta página habla del desarrollo infantil .

para mucho porque es el proceso que tenemos que tener siempre presente Proceso positivo de estudios a la observación, de cómo el niño diaria en desarrollo de sus actividades a nivel cognitivo Sirve para ver los avances y para ver las dificultades que tengan cada niño y para analizar si lo que estamos haciendo los estamos haciendo bien nos faltan y Sandrita Para ver el proceso en su tabaco _ _ ___ _ _ implementar actividades para las mejores letras _

Picame pedagógica _. Cuando sale de la universidad y realiza mucho _ _ evaluar el evaluar como _ estrategia de reflexión ___ _ _ práctica de lo expresé en el aula de sus saberes, pero cuando no ___ _ _ realidad, uno entiende que __ _ entiende que la la la la parte evaluación se convierte más en una estrategia para reportar a los padres como a su hijo en el proceso formativo _ __, _ __, le permiten __ reflexionar sobre las falencias y formular otro tipo de estrategias El tiempo en el aula no le da suficiente espacio para que este proceso de valoración sea más significativo.

categoría: Desarrollo infantil

¿Qué aspectos del desarrollo infantil se considera evaluar?

continuamos por acá con lo que es ____ infantil de ___ ____ _ aspectos del desarrollo infantil. Considere importante evaluar _, pues muchos aspectos Su _ capacidad, _, __ _ su No __ Capacidades Físico Su estado anímico _ _____, _ __ _ acompañamiento que tengan está ___, no son muchos muchos muchos Cristinita Perfectos, se los podemos evaluar por ejemplo el habla como hablan sus movimientos con sus movimientos Cómo cogen el lápiz, como actúan de apta en una situación determinada de todo todo uno nos puede evaluar muchas veces lo ocupan no se dan cuenta de cosas que que ha hecho el niño que tiene y uno sí se da cuenta en el auto Sandrita, yo creo que por integrar los diferentes aspectos físicos, sentimentales de preguntas espirituales emocionales, una forma integral Qué cambios o.

No considero que la palabra no debería ser evaluada sino se deberían evaluar todas las dimensiones que se proponen porque pues eh por algo se propusieron ¿No? Entonces eh se debe mirar la parte cognitiva eh la parte comunicativa, espiritual, que tiene el estudiante y mirar que las fortalezas y aspectos de mejora que pueda tener el estudiante.

¿Qué cambios o avances ha observado en los niños cuando existe acompañamiento?

pronto eh debe ser la influencia con eh digamos eh que los padres puedan estar ocupados eh el exacto socioeconómico la necesidad de algunos padres de tener que ir a trabajar X o en el lugar eso puede que con frecuencia los niños se vean no solo sino eh que para que no mal llamado entonces le da el celular y se entretiene con información o videos o cosas así y cuando uno los tiene en el aula eh tienen una atención un déficit de atención altísima porque uno no tiene esas mismas estrategias audiovisuales para tenerlos entretenidos o brindarles una formación de ese mismo estilo que le permita eh acoplarse a esos estilos que tienen en casa

¿Qué necesidades identifica con mayor frecuencia en los niños?

A los niños, cuando existe ese acompañamiento real _. ___ cuando quieren los niños en la acompañamiento de su familia, que en el desarrollo es mejor el __ ___ que tiene confianza _ expresa mejor mientras y cuando no hay de pronto acompañamiento en __ _ niño es más atraído se ve triste _ _ proceso de aprendizaje más lento, entonces eso incluye bastante __ mi ____, cuéntanos Y que el aula es donde pues no se da cuenta de verdad lo que le está haciendo falta al niño y y el avance que tiene porque en el caso del niño es que llegaron este año y el niño, a pesar de qué estaba en un jardín, como un retraído con muy vestido en en si mismo y la niña lo contrario y la niña no ha pasado por un jardín pero es perro ahí eso es es muy activa ella está tiene que estar la motivado no motivándoselo nomás como Para cambiándole actividades y todo y el niño ha mejorado, pues claro y comparte con más ánimo está con estar hasta con una hermanita que está en quinto entonces ha soltado Vale Sandrita que le acompañamiento tanto familiar como como escolar es muy importante digamos van como para el mismo meta, pues el proceso tan fácil para ellos como para uno de el acompañamiento que le presta Qué necesidades?.

Profe Esperancito. Las necesidades, los niños del campo presentan mucha, les falta mucho, de pronto que le digo yo, material didáctico, apoyo lúdico, lo que yo le digo, es un docente.

Rural, a mí personalmente me dificulta realizar varias actividades, como por ejemplo decir la profe urbana, que realiza sus actividades más prácticas con ellos, no más, mientras que a mi se me dificulta porque es un tema, me toca generalizarlo con todos, pero sí falta bastante apoyo de pronto de las entidades materiales para que ellos se diviertan, para que ellos practiquen las diferentes actividades de las clases, lo que dice la profe la tecnología sería algo muy importante para ellos porque es muy diferente que vean un video a que lo escuchen a uno, que vean una imagen. Entonces sí, son bastantes falencias que tienen los niños de la parte rural. Yo he notado en cuanto al cuidado de los padres en su casa, porque ahora todos trabajan, entonces los niños llegan y se quedan con la vecina o con la abuelita y ellos están pues dedicados a sus cosas entonces hay como muy poca actividad entre ellos, muy poco acompañamiento. Por ejemplo, si en una actividad que yo siempre les dejo algo para la casa, entonces uno se da cuenta cuando dedicarle un ratico y cuando no vaya la hermanita a galeo o muchas veces le hacen para no tener que que guiar sandrita se ve la falencia en algunas familias que no tienen acompañamiento todo el tiempo o no en ningún caso tiene acompañamiento tienen un hermanito mayores quien le hace o le guía y a veces no es tan, esa guía

Categoría: Formación docente

¿Ha recibido formación especifica para trabajar en aulas multigrado?

Categoría: Formación docente ¿Qué tipo de formación considera necesaria para mejorar su práctica evaluativa?

El apoyo, yo lo veo como muy casi que nada, de pronto en algo de materiales, el resto no, que ni siquiera nos tiene el internet ni nada, lo básico.

Esperancita, qué tipo de formación considera necesaria para mejorar la práctica evaluativa en preescolar Pues formas tanto información, pues de pronto no porque ya no se __ _ como lo _ __, __ si falta ___ como material Técnico tecnología, cosito que en las compañeras tenemos televisor, tenemos baffles tenemos varios elementos pero si nos faltan el Internet es muy complicado poder profundizar las clases con esta actividad para estos materiales profe Sandrita mágico El el Internet para poder utilizar diferentes actividades y y nuevas tecnologías, profesor Alexandra Barrera, que cierre recibido, formación no y siento que el hecho de que evaluamos por dimensiones, y en este momento no se situación, juntar con otras dimensiones que nosotras no hemos adaptado Implica el procesos de formativo de formación autónoma, entonces ahora nos colocaron 108 dimensiones que desconocemos y que no sabíamos cómo en mi profesión en información profesional yo nunca las vi entonces ahora tengo que evaluarlo entonces quieren empezar un proceso autónomo porque desconozco todo __ __ _ _ __ no tener el suficiente ___, ni el ___ como para ___ _. __ mi profe Es qué tipo de formación considera necesaria para mejorar la práctica evaluativa en preescolar Yo creo que material didáctico de pronto, aunque yo me __ __, pues traigo en cartón en lo que sean tapa_ de todos _ tengo, pero si serían material didáctico Profesor Alexandra, ya no responde, entonces vamos con la

Profe Cristina, ¿cuenta con apoyo institucional para favorecer su práctica pedagógica?

De pronto lo que se realiza en cuestión, por ejemplo, de mallas curriculares y eso acá no, pero de nosotros mismos los profesores, porque que nos den de la institución no creo. Vamos a tocar un tema que es importante y es la participación de la familia en la escuela.

Profe Alexandra. Hay apoyo en las actividades que se realizan en la escuela, digamos que por ser un entorno rural cerrado y los niños son tan pequeños, ellos mantienen más pendiente, uno ve que se van desapegando de ellos en la medida en que van creciendo, pero en la edad preescolar ellos son muy presentes en el proceso académico.

Profesora Sandrita. O sea, al inicio de su escolaridad el apoyo es completo, en preescolar es completo, a medida que va avanzando a los diferentes grados pues ya se pierde ese compromiso de los padres. Listo, ¿cómo se comunica?

boletines o cuando pasa algo extraordinario por el WhatsApp. Pero sí, hay una comunicación permanente.

Profesora Alexandra. Igual que la profe Esperancita, la comunicación en la ruralidad es más permanente porque ellos están más constantes yendo y viniendo a la escuela, ya informalmente hablando con ellos, formalmente ya por medio de la agenda o el mensaje de WhatsApp.

Listo, profesora Sandrita. Lo mismo, es constante, físicamente o por el mensajero o por WhatsApp, está todo el tiempo.

Profesora Cristina. Es constante porque como los papitos o al menos la abuelita del niño va todos los días a llevarlo y a recogerlo también, entonces tiene una comunicación constante.

¿De qué manera participa la familia en el proceso educativo de los niños de preescolar, profe Esperancita?

Bueno, hablo por el caso de mis dos estudiantes. Hay apoyo, hay apoyo de la familia, están muy pendientes de sus tareitas, de su aseo, de su presentación. Los papás me colaboran y en este, no, sí, hay buen apoyo entre las dos familias de este año, hay buen apoyo, señor.

Situacional para favorecer su práctica pedagógica Esperan así, pues tanto como apoyo institucional de pronto lo material que nos han dado un poco material rompecabezas, así algo como vas, pero no yo siento que no tendremos apoyo porque no nos lo quisiera comparar nos tocaba en transición y en la agenda pentágonos como podamos las dimensiones que llegan, nos tocaba investigar que con qué consiste cada cada uno, pero cada como defendemos solas también Aprovecho En cuando nos involucraron, los llegan a institución, es lo mismo allá de cliente como ustedes tienen que investigar tiene que hacer todo en dibujos Manejamos nosotros prados y es ha sido muy difícil es muy difícil para un docente rural, porque a nosotros nos dejan solos prácticamente no hay apoyo institucional ni las entidades profesora Alexandra Barrera __ _ _ institución, digamos que se hace el proceso de lista de necesidades, pero desde el conocimiento que uno pueda invertir en desarrollar unas ____, no siempre nos dan lo que quisiera Pero si hace o sea estamos en una donde las tecnologías nos pruebas por mucho y nuestras niñas no pueden y no desplazamiento con el televisor y si uno como docente no recurre a llevar dispositivos con videos educaciones, digamos que después de la tecnología se ha perdido en una era en donde todo se mueve por lo digital, entonces sí, falta mucho apoyo reparto, no sé de la gobernación en incluir esas deber Bienestar con la educación profe Sandrita, el apoyo sólo ve como muy casi así que nada de pronto en algo materiales es como que ni siquiera no tienen el Internet ni nada lo ático ___ Cristina, cuenta con apoyo.

De pronto lo que se realiza en en cuestión, ejemplo de mayas curricular y eso para pero de otros ni profesores de institución no creo Vamos a.

apoyo señor profe Alexandra, hay apoyo en las actividades y que se realizan en la escuela, digamos que por ser un entorno rural cerrado el dominio son tan pequeños ellos mantienen más pendiente uno que se mande desapegando de ellos en la medida que van creciendo, pero en la preescolar ellos son muy presente en el proceso Académico, profesora Sandrita O sea al inicio de su escolaridad, el apoyo es completo en preescolar, es completo cada que avanzando a los diferentes entrar pues ya te tienen ese compromiso en los pagos y listo cómo se comunica profe Cristina perdóname aquí De los padres para algunos dos de preescolar, ellos colaboran con todos se les pide vamos a continuar como así como.

¿Cómo se comunican familia y escuela sobre el desarrollo del niño?

Comunicar ustedes con la familia sobre el desarrollo del niño Pues cotidianamente, el papá va los recoge y pregunta profe cómo estuvo el niño y _ ___ _ no trabajó __ se portó entonces unos diariamente destacó informando a ellos y también me las entrega boletín o cuando pasa vuestro ___ por WhatsApp __ sí, hay una comunicación permanente Profesor Alexandra, que la profe Esperancita es la comunicación en la rural es más permanente porque ellos están más bastante más viniendo en la escuela. Ya informalmente ando con ellos formalmente ya por medio de la agenda o el mensaje de WhatsApp. Profesora Sandrita, lo mismo es constante físicamente o por el mensajero o por WhatsApp en todo el tiempo profesora Cristina es constante porque como sus pap o al menos la abuelita del niño a todo lo piensan llevarlo y a recogerlo también entonces tiene una comunicación constante.

¿Cómo se entiende el rol de la familia en la evaluación?

Profesor Esperanzita. Pues yo digo que sí participan porque en la forma en que están presentes o constantes con sus hijos, se están preguntando, eso es una forma de hacer acompañamiento en la evaluación, porque ellos mismos están diciendo, bueno, yo le digo al niño que presentó dificultad en tal cosa, entonces ellos colaboran en el proceso para mejorarlo. Perfecto, profe Alexandra. En nuestra institución se tiene un proceso evaluativo formativo y sumativo. El formativo sería en la medida en que el diálogo constante con los padres le permite a uno ver aquellos altibajos, avances o dificultades que tenga el menor, lo que ayuda a que el niño en el aula demuestre el avance que tiene.

Ok, profesor Andrita. La familia aporta bastante porque lo que se aprende en el salón ellos lo evalúan de forma lúdica o cotidiana y uno ve ese proceso y ese acompañamiento.

Profe Cristina. Sí hay acompañamiento porque, por ejemplo, allí yo les dejo actividades de lo mismo que hemos hecho en el día y ellos los colaboran, están pendientes de ellos. Que a veces por la pereza les hacen también.

Rol de la familia en el proceso de evaluación participan ellos en el proceso de evaluación de los niños __ _ ____, porque la forma __ _ __ ____ _ _ _ hijos están preguntando Eso es una forma así acompañarte en una evaluación porque ellos me están diciendo. Bueno yo le digo al niño presentó a

Cristina si hay acompañamiento porque no le dejo actividades de lo mismo que hemos hecho en el día y ellos nos colaboran. Están pendientes de ellos, aunque a veces por la pereza que hacen tanque Por último.

Categoría: Prácticas de crianza y necesidades familiares ¿Qué prácticas de crianza influyen en el aprendizaje del niño?

En cuanto a qué prácticas de crianza incluyen en el aprendizaje del niño profe Esperancita ___ _ ___ ___ __ porque los papás son el ejemplo del modelo de los niños y ellos Expresan o uno dice el niño refleja lo que es en casa entonces ahí es un dental ellos están la base base de la evaluación de los niños de preescolar de la familia, por ejemplo lo que yo decía el problema que se me presenta a mí con la distracción de los niños en preescolar es un problema, yo digo que todas las veces que te dejan mucho el celular, mucha televisión a los niños y el problemas de concentración se traen bastante muy complicado o bien los niños de tránsito Anente era muy bonito que llegaron con muchos valores, mucho llegaba, como como más mucho más interés y hoy en día ___ ___ Estoy de acuerdo que me comentarios. Las propias esperanzas si aunque haya acompañamiento, digamos que generacionalmente entiende que entiende uno que los de las prácticas de defensa no son las de hace 10 20 años y es no está así para un padre entregarlo el celular que le interpreta información a un niño? Cada segundo, si hay una cosa diferente y retomar en el aula y y reticularlo y llevarlo es, es para una ausente porque no tiene que estar cambiando, sino no pierde cambiando de estrategia o o actividad en auto escuela.

El proceso de crianza tiene muchas falencias y se repercute y se ve en el proceso de enseñanza aprendizaje que cada como hacía mi compañera se refleja lo que hay en casa en el estudiante profesora Cristina, bueno yo me he dado cuenta es que últimamente Los niños están es un malcriado porque son amigos únicos, la mayoría es raro que tenga niños en preescolar de los que tienen hermanitos entonces ahí se ve la diferencia los niños únicos son muy malcriados el año pasado yo tuve uno terrible hasta zapatilla y que porque no han comprado pues en el salón no se me portaba así, pero me va a contar eso o sea son más fríos en la casa Qué dificultades entre __ ___ _ para acompañar el proceso.

¿Qué dificultades enfrentan las familias para acompañar el proceso educativo?

Qué dificultades ___ _ ___ para acompañar el proceso ___. __ ____ Los niños he logrado observarte, de pronto que la ruralidad los niños. Muchos casos no están con su papito, si no están a cargo de los abuelitos como la profe, entonces no sé si de pronto esa sea una de las dificultades Pues sí, puede ser, pero en mi caso de los niños que tengo no esos tiene su familia completa y de pronto la falta de educación de los papás si es incluye bastante porque los papelitos ellos pues sí es lo que uno les enseñe lo que es son las actividades que les hace lo que les deja, pero ellos están como muy enfocados en ese conocimiento y ellos hacen lo que puede _ __ __ _ _ dificultades el contexto económico incluye mucho en el acompañamiento si un padre no tiene los modos económicos tiene

Tienen como como esa necesidad del trabajo y tienen sus abuelitos o de pronto tios a otros familiar se los cuide en el caso de los que yo tengo ahorita pues están la niña con la mamá el niño lo ve la abuelita pero la mamá está muy pendiente, esta también está muy pendiente __ _ esperan

¿Qué esperan las familias de la escuela y del docente?

Las familias de la escuela y del docente cuál es la expectativa de la familia, cual siente ustedes que la expectativa de la familia sobre la escuela y sobre el docente en la en el proceso formativo de los niños sobre la expectativa y el precio que su niño aprenda que es un niño, se desenvuelva que resultado _ esperar el docente, pues que le enseñe las cosas de del grado transición que dé resultado también Que sean buenas personas que se ____, _ _ _ que yo preocupa espera de la educación _ docente pues _ _ __ familias, __ _ ___ _ papito de ____ __ __ _ __ salga leyendo _ __ _ _ __ un __ más amplio desconociendo que la etapa preescolar es el desarrollo de sus habilidades motrices _ __. Entonces a veces uno se pierden la expectativa en la realidad porque uno ___ ____ _ ese desarrollo porque uno ve chicos en una etapa adolescente, donde ve _ __ ____ _ ___ hasta ___ __ que deberían ___ ____ porque uno se llena _____ _ lo que quieren los demás que uno haga entonces tiene que salir leyendo Perfect entonces Pues si el preescolar debería no llenarse alta expectativa, pero en el contexto de la gente y el pensamiento de la gente es abocarse a que deberían de salir listo para el bachillerato y su profe sangre. Los padres tiene un especto aquí más allá de lo que se debe dar dar en este preescolar. __ _ profe ____,

Categoría: Mejora educativa ¿Qué acciones podrían fortalecer la evaluación y el acompañamiento pedagógico?

qué acciones podrían fortalecer la evaluación y el _____ __ __ _ __ reacciones consideras _ _ pronto podrían favorecer ese proceso de evaluación y acompañamiento de nuestros dueños en preescolar en la escuela rural __ ___? _ pronto involucra la familia __ ___ didácticos de discapacidad En este para desarrollar este grado que le digo a nosotros tenemos que manejar transición, pero no tenemos algo conocimientos un estudio así adecuado como una propia de trans que estudia para transición. Nosotros hacemos lo que podemos lo que creemos que se le da básico en transición pero sin falta falta bastante apoyo __ ___ _ ____ _ cuando se hacen cambios en _ _ _ _ _ curriculum Se debería capacitar, por ejemplo extraño que no cambios de dimensiones de aunque las dos sacarme hicieron una una planeación que los bien lo permite desarrollar lo propuesto sin falta desde la directiva cuando se hacen esos cambios como encaminar y __ _ ____ _ _ al _, digamos __ _ faltaría para fortalecer la parte evaluativo y no desconocer y que cada cada estudiante tiene un ritmo y cada quien un estilo que es único que por más que yo quiera _ _ __ __ __ _ __ Se va a dar en la medida de sus capacidades, profe Cristina Pues si falta como mucha capacitación, empezando que de laborales pues no no somos especialistas en un preescolar ni en primera infancia, no sé si nos falta como capacitación pero una experiencia también hace el maestro dice por ahí entonces hay uno que le mediato todavía dirás que va a ser otra vez __ creen que debería?

No, yo digo que eso es súper diferente porque en mi caso nunca he tenido un solo grado, pero yo diría que sería una belleza un solo grado, uno desarrollaría mejor las actividades, los niños están concentrados, los tengo ocupados en la misma actividad. Porque lo rural es muy complicado porque de todas formas los temas son diferentes. Un profesor rural tenemos que estar enfocados en tenerlos en el mismo salón, con diferente actividad, tenemos que manejar todas las temáticas. Es complicado, pero hay una diferencia muy grande. Yo sería feliz dictando clases en un solo grado. Vale Esperancita, Santé, Micris cuéntanos. Tampoco tiene relación el uno con el otro porque en el urbano siempre tienen un grado, no más, así dicta todas las áreas y por lo general tienen rotación, entonces se dedican a dos, tres áreas, así dictan los otros cursos, pero es diferente en lo rural que toca todas las áreas, a todos los niños, a todos los grados, entonces sí se complica un poquito. Pues uno no va a poder hacer lo mismo que hace un profesor con un solo grado así tenga 40 pero está haciendo lo mismo mientras uno tenemos por ejemplo 17 en mi caso pero está haciendo uno varias actividades al mismo tiempo es diferente muy diferente sangrita

Yo pienso que en los rurales urbanos hay mucha diferencia. Aquí en el urbano, se supone que el internet, la señal, las diferentes tecnologías tienen facilidad de acceso. En cambio, en mi vereda, no hay internet, no hay ni siquiera un buen computador para decir uno bueno les voy a exponer en el televisor el tema, no porque o es el internet o es el computador o es el televisor, entonces las tecnologías se quedan sirviendo para nada en el caso de lo rural y es muy difícil el trabajo, o sea le toca a usted a punta de lápiz, papel y material en físico más no utilizar tanta tecnología que podemos encontrar.

Categoría evaluación del desarrollo infantil

Vale, muchísimas gracias. Vamos un poquito a hablar de esa evaluación del desarrollo infantil. Entonces, Esperancita, **¿cómo concibe la evaluación del desarrollo infantil?** Para preescolar, ¿tú cómo ves ese proceso de evaluación? ¿Se te hace más sencillo con los pequeños o con los grandes? ¿Cómo ves ese proceso para evaluar a los niños más pequeños?

Pues en mi caso como son dos niños y siempre he tenido poquitos, pues se me hace, se me facilita por la cantidad de estudiantes. Podemos estar ahí pendientes, podemos estar orientándolos. Cuando tengo, puedo sacar tiempo para ellos, les puedo dedicar más en las diferentes actividades, pero sí, pues no es tan complicado para evaluarlos por la cantidad de niños. A mí me parece más sencillo porque ellos usan mucho la imaginación y las evaluaciones uno las hace con imágenes o con historietas, entonces me parece como más sencillo. Lo mismo escoger, por ejemplo, cantidades, escoger qué palabra va, todo eso es más sencillo para ellos, me parece más sencillo.

La evaluación en preescolar que en otros clases. La evaluación es un poco más sencilla porque se utilizan imágenes, la observación, colores, la aplicación a través de diferentes actividades donde ellos no tienen inicialmente. pues no van a escribir sino a reconocer. entonces es un poco más fácil.

¿Mi Cris? Ellos usan mucho la observación, usan también mucho la audición, porque aprenden por ondas, por rimas, por todo eso, entonces es lo que más se utiliza con ellos, la herramienta que más se usa. Yo creo que la observación, la audición y en ocasiones el tacto de escoger, de utilizar varios materiales. Perfecto.

¿Para qué sirve la evaluación en el diario Vivir en la práctica pedagógica?

Para mucho porque es el proceso que tenemos que tener siempre presente en el desarrollo del proceso cognitivo del estudiante, la observación de cómo va avanzando el niño día a día en el desarrollo de sus actividades a nivel cognitivo. Nos sirve para ver los avances y para ver las dificultades que tenga cada niño y para analizar si lo que estamos haciendo lo estamos haciendo bien o nos falta alguna cosita.

¿Y Sandrita? Para ver el proceso en sus avances y en sus falencias y implementar actividades para las mejoras de estas niñas. Perfecto.

Bueno, continuamos por acá con lo que es desarrollo infantil de nuestros chiquitines.

Categoria: desarrollo infantil ¿Qué aspectos del desarrollo infantil considera importante evaluar?

Uy, pues muchos aspectos. Su... Su capacidad de aprendizaje, su... No... Cuando están enfermos...

Sus capacidades - No, cuando están en su estado físico su estado anímico, su acompañamiento, el acompañamiento que tengan, su estado afectivo, son muchos, muchos, muchos. Perfecto. Cristinita. Todos los aspectos los podemos evaluar, los podemos observar. Por ejemplo, el habla, cómo hablan, sus movimientos, cómo son sus movimientos, su cómo cogen el lápiz, cómo actúan de acuerdo a una situación determinada. De todo, uno los puede evaluar. Muchas veces los papás no se dan cuenta de cosas que ha hecho el niño o que tiene y uno sí se da cuenta en el aula. Yo creo que de forma integral en los diferentes aspectos físicos, sentimentales, de pronto hasta espirituales, emocionales, una forma integral pienso yo.

¿Qué cambios o avances ha observado en los niños cuando existe ese acompañamiento real?

Uno observa cuando tienen los niños el acompañamiento de su familia, que el desarrollo es mejor. El niño se siente motivado, tiene confianza, se expresa mejor. Mientras que cuando no hay de pronto acompañamiento en casa, el niño es más retraído, se ve triste, su proceso de aprendizaje es más lento. Entonces eso incluye bastante. Vale, mi Cristinita, cuéntanos. En el aula es donde uno se da cuenta de verdad lo que le está haciendo falta al niño y el avance que tiene. Porque, por ejemplo, en el caso de los niños que llegaron este año, el niño, a pesar de que estaba en un jardín, como muy retraído, como muy metido en sí mismo, y la niña lo contrario. La niña no ha pasado por un jardín, pero es, mejor dicho, un... Es muy activa, ella tiene que estar motivándola, no motivándola, sino

A los niños, cuando existe ese acompañamiento real _. ___ cuando quieren los niños en la acompañamiento de su familia, que en el desarrollo es mejor el __ ___ que tiene confianza _ expresa mejor mientras y cuando no hay de pronto acompañamiento en __ _ niño es más atraído se ve triste _ _ proceso de aprendizaje más lento, entonces eso incluye bastante __ mi ____, cuéntanos Y que el aula es donde pues no se da cuenta de verdad lo que le está haciendo falta al niño y y el avance que tiene porque en el caso del niño es que llegaron este año y el niño, a pesar de qué estaba en un jardín, como un retraído con muy vestido en en si mismo y la niña lo contrario y la niña no ha pasado por un jardín pero es perro ahí eso es es muy activa ella está tiene que estar la motivado no motivándoselo nomás como Para cambiándole actividades y todo y el niño ha mejorado, pues claro y comparte con más ánimo está con estar hasta con una hermanita que está en quinto entonces ha soltado Vale Sandrita que le acompañamiento tanto familiar como como escolar es muy importante digamos van como para el mismo meta, pues el proceso tan fácil para ellos como para uno de el acompañamiento que le presta Qué necesidades?.

Los avances son más significativos cuando hay un acompañamiento, no que no hayan _ __ momento, pero a través del tiempo no se ve reflexiona en prácticas anteriores en niños donde se ve más __ constante el acompañamiento __ __ del de la familia de los padres, acaso cuando se ha visto más distantes, los padres se _ que avances más significativo _ cuanto a qué.

¿Qué necesidades identifica con mayor frecuencia en los niños? Necesidades Los niños del campo presentan mucha Les falta mucho de pronto que tengo yo material didáctico, apoyo único lo que yo le digo es un docente rural a un personalmente de varias actividades como la profe urbana realiza sus actividades más prácticas con ellos nomás no tres camisas me dificulta porque es un tema me toca generalizarlo con todos, pero si falta bastante apoyo pronto de las entidades materiales para que ellos se diviertan para que ellos practiquen las diferencia de las clases _ _ __ _ profe, la tecnología sería algo muy importante para ellos porque es muy diferente quedan un __ _ que _ escuchen a uno __ entonces si son ___ ___ que tienen la parte de _ parte __ Cristinita En cuanto al cuidado de los padres pasa porque ahora todos los trabajos yo no sé los niños llegan y y se quedan con la vecina o con una abuelita y ellos están pues predicados a sus cosas entonces ahí como muy poca actividad entre ellos Por ejemplo, sí, es mucho un poco acompañamiento por ejemplo si en una actividad que yo siempre les dejo algo para la casa entonces no se da cuenta cuando la mamita tuvo tiempo dedicarle un ratico y cuando no vaya la hermanita hágale o muchas veces le hace para no tener que que Sandrita, bebe, la la Palencia en algunas familias que no tiene la compañía de mi __ el tiempo o no en ningún caso tiene acompañamiento, tienen un hermanito mayor quien le hace o le guía y a veces no están esa guía no es bastante adecuada entonces hay que se pierde como el conducto para _ _ __ __ o sea ___ _ metro _ __, _ poquito más ___, y pues quiero que tengamos en cuenta que somos conscientes de que de _ No diría necesidades __ que a veces fallamos Como en _ los estilos de piensa de pronto debe ser la influencia del contexto, digamos que los padres puedan estar ocupados en estrato socioeconómico, la necesidad de alumnos padres de tener que ir a trabajar

Anexo 3. Transcripciones grupo focal padres de familia

GRUPO FOCAL PADRES DE FAMILIA

Transcripción 2

Categoría: Participación familia – escuela

¿con que frecuencia participa en actividades o reuniones convocadas por la escuela de su hijo/a?

-Siempre
-Algunas veces
-Nunca

María Fernanda mamá de Zaira: Siempre

Erika Cifuentes Mamá de Mariana Ramos: Siempre

Luis Dimaté tio de mariana: A veces

juan Carlos Dimaté Padre de Zaira: A veces

Leidy Ricaurte mamá de Alison:

Categoría: acompañamiento familiar

¿De que manera acompaña a su hijo/a en las actividades de aprendizaje en su casa?

María Frmanda mamá de Zaira: Colaborando y explicando lo que debe hacer

Erika: Cifuentes mamá de Mariana: Enseñándole y explicándole desde su punto de vista

Luis Dimaté tio de mariana: Explicandole

Juan Carlos Dimaté Padre de Zaira: Corrigiendo y entienda sus errores

Leidy: Acompañándola paso a paso y dándole las herramientas, en un espacio adecuados en un escritorio

Luis Dimate: Es lo correcto, uno debe colaborar, la escuela no es la única responsable de la formación, siempre hay que reforzar

Erika Cifuentes: Ser como un apoyo para la profesora

¿De qué manera acompaña usted el proceso de aprendizaje de los chicos? Se deshagan de su clave. Listo, no es más, le decía yo a mis compañeras que agradecerles enormemente, esperar de pronto poder dejar algunos elementos que sirvan para apoyarlas a ellas en esa evaluación, en ese proceso de seguimiento y de acompañamiento con los niños de preescolar especialmente, que de ahí pues se parte para también de pronto crear herramientas para grado primario.

ayudar. Contándonos qué es eso que nosotros podemos mejorar. Entonces, muchísimas gracias a ustedes, son ustedes muy amables.

Verónica, sé que tienen sus ocupaciones. Señora Cecilia, don Juan Carlos, Dios los bendiga.

Bueno, muchas gracias. Que estén muy bien.

Buenas tardes. Bueno, vamos a continuar con lo que corresponde a la formación docente. Profe Esperancita, ¿ha recibido usted formación específica para trabajar en aula multidisciplinaria?

Categoría: evaluación del desarrollo infantil

¿ La docente le informa sobre avances y dificultades que presenta su hijo/a en la escuela?

Siempre

Algunas veces

Casi nunca

Nunca

María Fernanda mamá de Zaira: Siempre, le pregunto cómo va la niña en que reforzar

Erika Cifuentes Mamá de Mariana Ramos: Siempre, nunca me han dado quejas o solicitudes de refuerzo

Luis Dimaté tio de mariana: Si me informa, estamos en constante comunicación

juan Carlos Dimaté Padre de Zaira: Ella si me comenta que la profe le va avisando

Leidy Ricaurte mamá de Alison: Siempre

Categoría: evaluación del desarrollo infantil

¿ De que manera le comunica su docente el progreso de su hijo? Por reuniones, por escrito, conversación informal, canal de WhatsApp?

Maria Fernanda: Personalmente, en las reuniones

Erika: reuniones

Leidy: reuniones y WhatsApp

¿Qué actividades realiza con su hijo que considere usted le ayudan a aprender desde casa?

Maria: A veces le digo a ella tráeme 10 papas y ella las cuenta, o tráeme el cepillo rojo, para los colores y eso

Maria Fernanda: O Le pregunta su hermana es niño o niña, partes del cuerpo, sobre tamaños

Leidy Libros de colores, pinta tiene armatodos, figuritas, juegos manuales, le ponemos tareas en la casa para identificar colores, a hacer cosas manuales, contar

Juan Carlos y Maria fernanda: Ella juega mucho con la escoba barre y se va, donde depositar, recoger, tender la cama, identificar cosas

Erika: Yo le digo hay que hacer esto, y ella dice ahi no hay que hacer tarea, les digo vamos a pintar y ella identifica los colores, ella entiende que hay que leer e identifica con las imágenes

Leidy: Ella juega con la hermana y juegan a leer

Categoria: prácticas de crianza

¿Qué actividades realiza con su hijo o hija que considera que le ayudan al aprendizaje de su desarrollo? Entonces, por ejemplo, están viendo las vocales ustedes, diferente a las tareas que les deja la profe, ¿cómo le apoyan ese proceso en casa? Yo a veces le pongo asi en la pared, asi como hace ella, Yo digo, Yamilé, si tú vas allí y me dices qué letra es aquella, yo te regalo este dulcito, porque dulce era fiel. Y asi es que yo más o menos la motivo yo a ella. Y con las hermanitas. ¿Y las hermanitas son mayores o más?

Sí, claro, tengo una de 9 y una de 14. Ah, bueno, perfecto. Listo, ¿y tú, mi Verónica? Yo planas, digamos, libros y, digamos, como está lo básico, colores, vocales, números, números, que es como un motivo, yo colori en la I, colori en la O, asi es como me hace. Como repaso de las mismas actividades. Y por acá. Pues yo veo que a mi madre le gusta como le dice, todo juego, entonces pues yo no, todo lo hace jugando, pues como cuando tengo yo la oportunidad, digamos, de decirle, jugando. Y cosas asi para contar los colores y todo porque pues el esta como quedado en eso si el esta como quedadito en todo eso entonces pues el tapetico es muy importante porque están los números ahi dibujados los boletes que también van armando los que van cazando todo como cuestiones y es una forma de ayudar porque como te digo el resto pues se encarga la mamita listo vale vale bueno

Categoria: Necesidades familiares

¿Qué dificultades tiene para acompañar el proceso educativo de su hijo/a?

Juan Carlos: Por tiempos y por trabajo se dificulta estar de tiempo completo con el hijo/a

Leidy: El tiempo, por el trabajo, las obligaciones de la casa, de la madre y del colegio, no da el tiempo

¿Considera importante participar en la evaluación y seguimiento del aprendizaje de su hijo/a?

Leidy: Además uno se da cuenta del comportamiento, si hace algo diferente, si comenta o pregunta cosas

Juan Carlos: Los niños preguntan y también hay que tener en cuenta la edad

Maria Fernanada: Uno revisa los cuadernos, y según lo que ha visto le pregunta al niño

¿Qué dificultades de pronto manifiestan ustedes que pueden llegar a tener para acompañar un poco más efectivo ese proceso educativo de los chicos? Que tú dirás que yo tengo tal dificultad, yo considero que a mí se me dificulta esto, no sé. A veces no entiendo. Eso es lo que a mí me dificulta a veces. ¿Qué no entiendes? Cuando ella me dice una pregunta y yo, yo no sé. ¿La niña grande? Sí. Buenas. Buenas. Listo, continuemos. Pues entonces, mi Vero, cuéntanos. Yo el trabajo. O sea, digamos, somos Dulce y yo. Entonces, pues mamá es una cosa muy grande porque la recoge y todo, pero pues no tener tiempo para ella es obviamente muy... Por eso trato de, digamos, de tarde-noche estar como muy el tiempo de caballo. Así toque cocinar, lavar, estar en el oficio. Pero pues trato de estar... De un 90 con ella, y ya después el otro.

Pero más que todo es el trabajo. Vale, mujer. ¿Y don Juan Carlos? ¿Se puede repetir la pregunta? Claro que sí. ¿Qué dificultades considera que tiene para acompañar de manera más efectiva el proceso educativo de su...

No va a acompañarlo a la escuela, no, el proceso de estudiantes. El proceso, sí. Lo mismo. Yo en este caso, pues como yo llego a veces cansado, a veces ya llego de noche, yo pensaría que ya deberían de estar durmiendo, pero yo no sé por qué han podido acostarse después de las 10. Entonces siempre, por ejemplo el hijo mío no quiere levantar. El niño me dice: "¿Va a todo lado o va dormido?" Entonces, pues a mí se me dificulta, digamos, y de pronto irlo a recoger por lo mismo a mi trabajo. Y pues no es que no sepa porque a la edad que él está haciendo pues uno todo lo sabe, o sea, no quiero decir que no. Ya fuera primaria, o sea, digamos ya un cuarto, un quinto, que uno de pronto no entiende, ya toca llamar a mi doble o preguntarle. Pero al niño sí, pues uno le explica, o sea, las taritas que le dejan no son difíciles. Incluso a veces para él pues toca ayudarle con la manito porque él es el que se le dificulta hacer una O, o hacer las letras, o hacer las parejas, no las hace derecho, entonces uno le explica, ¿sí? Yo de pronto, por lo que llegó tarde, yo no, pero yo veo que ella le enseña. Si ella se le, por lo que está haciendo, la comida, o está haciendo cosas que hacer desde la casa, pero lo deja ahí, pero resulta atrás de ella. No es nada fácil las tareas de casa y de ir formando, ir haciendo de todo. La idea es que cuando ellos lleguen ya se quiten el uniforme y se pongan a hacer tareitas para cualquier cosa que no... Si de pronto a veces les dan alguna manualidad que tengo que irla a conseguir, pues darle chance a uno de irla a traer. Porque a veces uno, a veces no los tiene, 500 o 2 mil pesos para una tarea. Y no, y que ya el que esté en el pueblo está bien, pero uno por allá arriba nada más. Quien no tenga transporte, le van a poner un cero o qué sé yo. Vale, entonces sería como recomendable que en casita hablemos un poquito de establecer normas. Tú eres el papá, llegas tarde, entonces como que les empecemos a organizar porque es muy importante que

dice venga aquí que hay de nutriente y de lo contrario si hay una Excesiva cantidad de calorias que lo que hacen es poner a los chicos muy activos. Listo. Bueno, no era más. Hasta aquí. Esta pregunta ya se las hice.

Categoria: relación familia escuela

¿Considera importante participar en la evaluación y seguimiento del aprendizaje de su hijo/a?

Mucho

poco

Parcialmente

No

Leidy: Además uno se da cuenta del comportamiento, si hace algo diferente, si comenta o pregunta cosas

Juan Carlos: Los niños preguntan y también hay que tener en cuenta la edad

Maria Fernanada: Uno revisa los cuadernos, y según lo que ha visto le pregunta al niño

Categoria: mejora educativa

: Desde su experiencia que acciones podria mejorar el acompañamiento entre la familia y escuela para apoyar el aprendizaje de los niños?

Leidy: Las actividades y presentaciones en conjunto con otras escuelas, los ayuda a motivar, las presentaciones ante publico les da seguridad, y a buscar sus habilidades

Juan Carlos: A perder el miedo mediante esas actividades

Erika: Actividades variadas, con los padres, para lograr la integración de la familia la escuela

Leidy: que padres y niños participan

Maria Fernanda: Actividades donde invitan a participar a los papas a pintar

Juan Carlos: Que vayan ambos padres, hay veces en que no asisten

Son poco quejines participan, no hablan

Docente: Ocurre mucho con los niños pequeños, vemos que perciben que el preescolar no es tan importante

Erika: Eso les enseña a ser responsables

Juan Carlos: Por ejemplo, la escuela, en un futuro me gustaria que independizaran la cancha del

Maria Fernanda: desde pequeños ean responsables, tomar a los padres como ejemplo, se les quita el miedo a la participacion

Juan Carlos: que los niños tengan en cuenta que tienen la presencia

Docente ¿Esa participación les gustaría que se desarrollara únicamente e sus sedes rurales o están en disposición de acceder como el día de ayer?

Erika: Con otras escuelas, y otros niños

Maria Fernanda: Conocian más niños, algo distinto

Juan Carlos: Por ir a pasear

Maria Fernanda: Es cheyre que compartan con niños de otras escuelas, que pierdan el miedo de conocer a alguien

Erika: llegan con miedo de conocer a otra gente

En el caso de las salidas, tener en cuenta la edad de los niños y la disposición y disponibilidad de los padres para hacer acompañamientos

Referencias

Aguerrondo, I. (1993). La calidad de la educación: Ejes para su definición y evaluación. *La Educación. Revista Interamericana de Desarrollo Educativo, 37*(116).

Bautista, L., y Prada, R. (2021). Acompañamiento pedagógico en contextos rurales y multigrado. *Revista Colombiana de Educación*.

Black, P., y Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability, 21*(1), 5-31.

Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Paidós.

Cano Ruíz, A. (2022). ¿Cómo evaluar aprendizajes en el aula multigrado? Dilemas y propuestas de docentes rurales. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, 13*, e1556. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v13i0.1556

Castro, P., y Rodríguez, C. (2020). Docencia multigrado y evaluación flexible en contextos rurales. *Revista Latinoamericana de Educación*.

Colbert, V. (2010). *Escuela Nueva: una pedagogía activa para contextos rurales*. Fundación Escuela Nueva.

Congreso de la República de Colombia. (8 de febrero de 1994). *Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación*. Diario Oficial n.° 41.214.

Constitución Política de Colombia [Const.]. (1991). *Gaceta Constitucional n.° 116*.

Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4.ª ed.). Sage.

Díaz-Barriga, A. (2019). Evaluación de aprendizajes en la primera infancia. *Revista Iberoamericana de Educación*.

Flick, U. (2015). *El diseño de la investigación cualitativa*. Morata.

Gutiérrez, M., y Molina, L. (2020). Desafíos de la implementación de Escuela Nueva en zonas rurales. *Revista Pedagogía y Saberes*.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.

Laboratorio de Economía de la Educación [LEE]. (2023). *Brechas estructurales en la oferta, acceso y calidad de la educación entre zonas urbanas y rurales en Colombia* [Infografía]. Pontificia Universidad Javeriana.

López, M., y Aguilar, L. (2022). Evaluación formativa en educación inicial. *Revista Infancia y Desarrollo*.

López de Maturana, V. (2015). Familia y escuela: corresponsabilidad en la formación del niño. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*.

Maldonado, C., Nores, M., Sánchez, J., Escallón, E., y Frede, E. (2023). *Paths 2 Play: facilitación del juego en la educación inicial en Colombia*. Universidad de los Andes, Facultad de Educación.

Martínez Rizo, F. (2020). *Evaluación formativa: fundamentos y prácticas*. Fondo de Cultura Económica.

Meneses Delgado, J. G., y Rodríguez Casanova, M. A. (2023). Prácticas docentes en aulas multigrado de las instituciones educativas rurales de Puerto Asís, Putumayo. *Revista UNIMAR*.

Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Manual de implementación Escuela Nueva Generalista. Tomo I: Fundamentos y estrategias*. MEN.

Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Lineamientos pedagógicos y curriculares para la educación inicial*. MEN.

Ministerio de Educación Nacional. (2020). *Informe sobre educación rural en Colombia*. MEN.

Ministerio de Educación Nacional. (2023). *Orientaciones para la evaluación formativa en educación inicial*. MEN.

Monterrey Sierra, S. L. (2024). Las aulas multigrado en el contexto colombiano: la particularidad territorial y la pluralidad de las aulas. *Dialéctica, 1*(23). https://doi.org/10.56219/dialctica.v1i23.3106

Morgan, D. L. (2019). *Basic and advanced focus groups*. SAGE.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE]. (2021). *Education in Colombia: Reviews and recommendations*. OECD Publishing.

Perrenoud, P. (2008a). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Graó.

Perrenoud, P. (2008b). *La evaluación de los alumnos: de la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes*. Colihue.

Presidencia de la República de Colombia. (11 de septiembre de 1997). *Decreto 2247 de 1997. Por el cual se establecen normas relativas a la prestación del servicio educativo del nivel preescolar*. Diario Oficial n.° 43.131.

Scriven, M. (1991). Beyond formative and summative evaluation. *Evaluation Practice*.

Stufflebeam, D., y Shinkfield, A. (2007). *Evaluation theory, models, and applications*. Jossey-Bass.

Tedesco, J. C. (2010). Educar para la justicia social. *Revista IIDH*, (52), 231-246.

UNESCO. (2015). *Revisión internacional del modelo Escuela Nueva*. UNESCO.

UNESCO. (2022). *Estado de la educación en América Latina y el Caribe*. UNESCO.

UNICEF. (2021). *Estrategias para la evaluación en la primera infancia*. UNICEF.

Universidad Javeriana. (2024). *Calidad educativa en zonas rurales: un camino por recorrer*. Pontificia Universidad Javeriana.

Vaillant, D. (2016). Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo profesional docente. *Docencia*, (60), 5-13.

Vasilachis de Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

World Health Organization, UNICEF, y World Bank Group. (2018). *Nurturing care framework for early childhood development*. WHO.