



Estrategia pedagógica mediada por el juego para fortalecer la participación familiar en
preescolar, Colombia, 2025.

TESIS DOCTORAL

que, para obtener el Grado de Ph.D.

DOCTORADO EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN

PRESENTA

Rubiria Miranda Rojas

ASESOR

Dra. Martha Cecilia Jaimes Castañeda

México, 2025

La presente Tesis Doctoral debe ser citada como:

Miranda Rojas, Rubiria (2025). Estrategia pedagógica mediada por el juego para fortalecer la participación familiar en preescolar, Colombia, 2025. [Tesis de Doctorado de la Universidad de Investigación e Innovación de México - UIIX]



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional

Se permite la reproducción total o parcial y la comunicación pública de la obra con reconocimiento de la autoría y mención de la Universidad de Investigación e Innovación de México - UIIX.

No se permite el uso comercial ni la creación de obras derivadas.

RESUMEN

En la investigación se analizó la participación de la familia en la educación preescolar en el Colegio de San Simón de Ibagué, con el propósito de diseñar una estrategia pedagógica mediada por el juego orientada a su fortalecimiento. El diagnóstico evidenció dinámicas en la relación familia–escuela que limitaban una participación activa y significativa en los procesos formativos de los niños y las niñas. El estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo con alcance descriptivo–propositivo, mediante entrevistas semiestructuradas y cuestionarios dirigidos a actores educativos, cuyos datos fueron analizados a través de procedimientos de análisis cualitativo.

Los hallazgos permitieron identificar la necesidad de promover espacios pedagógicos que favorezcan la interacción y corresponsabilidad entre familia y escuela. A partir de estos resultados, se diseñó la estrategia pedagógica VOCA: el juego que convoca, estructurada en fases que integran experiencias lúdicas orientadas al encuentro formativo. La propuesta fue sometida a juicio de expertos, quienes valoraron su pertinencia pedagógica, coherencia teórica y viabilidad contextual.

En coherencia con el enfoque cualitativo, los resultados del estudio se comprenden como una aproximación situada al fenómeno analizado, cuyos aportes se orientan a la reflexión pedagógica y al fortalecimiento de la participación familiar en el nivel preescolar del contexto estudiado.

Palabras clave: *participación familiar, educación preescolar, juego pedagógico, relación familia–escuela, estrategia pedagógica.*

ABSTRACT

This study analyzed family participation in preschool education at Colegio de San Simón in Ibagué, with the purpose of designing a play-mediated pedagogical strategy aimed at strengthening such participation. The diagnostic phase revealed dynamics within the family–school relationship that limited active and meaningful family involvement in children’s educational processes. The study was conducted under a qualitative approach with a descriptive–propositional scope, using semi-structured interviews and questionnaires addressed to educational stakeholders, whose data were analyzed through qualitative analysis procedures.

The findings highlighted the need to promote pedagogical spaces that foster interaction and shared responsibility between families and the school. Based on these results, the pedagogical strategy VOCA: The Game that Brings Together was designed, structured in phases that integrate play-based experiences oriented toward formative encounters. The proposal was subjected to expert judgment, through which its pedagogical relevance, theoretical coherence, and contextual viability were assessed.

In line with the qualitative approach, the results of this study are understood as a context-specific interpretation of the analyzed phenomenon. Its contributions are intended to support pedagogical reflection and to strengthen family participation in preschool education within the studied context.

Keywords: family participation, preschool education, pedagogical play, family–school relationship, pedagogical strategy.

AGRADECIMIENTOS

La culminación de esta investigación doctoral representa no solo un logro académico, sino también el resultado de un proceso compartido con diversas personas que, desde distintos ámbitos, hicieron posible su desarrollo.

En primer lugar, se expresa un profundo agradecimiento a la Universidad de Investigación e Innovación de México por ofrecer un espacio académico que promueve la reflexión crítica, la innovación educativa y el compromiso con la transformación de la educación.

De manera especial, se agradece a la Dra. Martha Cecilia Jaimes Castañeda, tutora de esta investigación, por su orientación rigurosa, sus valiosas observaciones y su permanente acompañamiento durante el proceso de construcción del trabajo doctoral. Su exigencia académica y sus aportes contribuyeron de manera significativa al fortalecimiento del estudio.

Asimismo, se reconoce el apoyo de los docentes, familias y comunidad educativa del Colegio de San Simón de Ibagué, quienes participaron con disposición y apertura en el desarrollo de la investigación, compartiendo sus experiencias y perspectivas sobre la relación entre familia y escuela en la educación preescolar.

Un agradecimiento especial a los expertos académicos que participaron en el proceso de valoración de la estrategia pedagógica propuesta, cuyas consideraciones permitieron enriquecer el diseño de la propuesta educativa.

Finalmente, agradezco a mi familia, cuyo apoyo emocional y comprensión fueron fundamentales durante este proceso. Su presencia, confianza y motivación permanente hicieron posible avanzar con determinación en el camino de la investigación.

DEDICATORIAS

A Dios, fuente de sabiduría, fortaleza y esperanza, quien ha guiado cada paso de este camino y ha permitido que este sueño académico se haga realidad.

A mi padre, que hoy descansa en la presencia de Dios, cuya memoria permanece viva en mi corazón y cuyo ejemplo de vida continúa inspirando mis decisiones y mi manera de asumir los desafíos.

A mi madre, ejemplo permanente de constancia, disciplina y dignidad. En su historia de vida encuentro la enseñanza profunda de que los sueños se construyen con esfuerzo, perseverancia y fe.

A mis hijas Sarita y Alejandra, razón de mis luchas y motivación diaria para seguir creciendo como mujer, madre y educadora.

A mi compañero de vida, John, por su amor, paciencia y apoyo incondicional durante este proceso, especialmente en los momentos en que el camino exigió más dedicación y confianza.

A mi sobrino Felipe, cuya alegría y curiosidad recuerdan siempre la belleza de aprender y descubrir el mundo.

A mis hermanos Rafael e Hilda, referentes académicos y humanos que han sido ejemplo de compromiso con el conocimiento y la formación.

Con gratitud y cariño, a quienes han acompañado mi camino personal y profesional.

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCION	16
Capítulo 1. PROYECCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	21
1.1. Línea de investigación de la Universidad de Innovación e Investigación de México y su ámbito de estudio.	21
1.2. Planteamiento del problema.....	22
1.2.1. Contexto nacional y normativo	22
1.2.2. Diagnóstico institucional.....	22
1.2.3. Problemática específica observada	23
1.2.4. Necesidad investigativa y fundamento pedagógico	23
1.3. Formulación del problema (Pregunta de investigación).	24
1.4. Justificación.....	24
1.5. Objeto de estudio.....	26
1.6. Campo de acción.	28
1.7. Objetivos.	29
1.7.1. Objetivo General.	29
1.7.2. Objetivos específicos.	29
1.8. Supuestos teóricos.....	30
1.9. Alcance temático.....	30
1.10. Delimitación Espacial y Temporal.....	31

Capítulo 2. FUNDAMENTOS TEORICOS REFERENCIALES	33
2.1. Estado del arte (Marco Histórico y Actual).	33
2.1.1. Marco histórico	33
2.1.2. Marco Actual.....	38
2.2. Marco Teórico.	51
2.2.1. Participación de la familia.....	51
2.2.2. Mediación pedagógica	56
2.2.3. Pedagogía crítica de Freire.....	57
2.2.4. El juego como mediación pedagógica para la participación familiar en la educación preescolar	58
2.3. Marco Conceptual.	61
2.3.1. Participación de la familia.....	61
2.3.2. Educación preescolar o inicial	62
2.3.3. El juego	62
2.4. Marco Contextual.....	63
2.5. Marco Legal y Normativo.....	65
Capítulo 3. FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS Y RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	68
3.1. Cuadro operacionalización de categorías de investigación.....	69
3.2. Diseño metodológico.	73
3.2.1. Definición del enfoque, diseño y tipo de investigación de la tesis.	73

3.2.2. Definición de métodos, técnicas e instrumentos de obtención de datos.	76
3.2.3. Desarrollo y validación de los instrumentos	79
3.2.4. Determinación de la muestra y su criterio de selección.	82
3.3. Trabajo de campo	84
3.3.1. Aplicación de los instrumentos	86
3.3.2. Procesamiento de la información.	89
3.4. Análisis de los resultados en los datos obtenidos.....	91
3.4.1. Análisis documental	92
3.4.2. Entrevistas a docentes de preescolar	95
3.4.3. Cuestionario tipo Likert a familias.....	127
3.5. Redacción de resultados y discusión.....	132
3.5.1. Dinámicas de participación familiar en la educación preescolar	133
3.5.2. El juego como mediador pedagógico en la relación familia–escuela	134
3.5.3. Participación familiar, diálogo educativo y corresponsabilidad	135
3.5.4. Implicaciones pedagógicas para el diseño de la estrategia	136
Capítulo 4. PROPUESTA TRANSFORMADORA	137
4.1. Fundamentación de la propuesta de transformación.....	138
4.1.1 Fundamentación socio pedagógica de la participación familiar	139
4.1.2 Fundamentación pedagógica del juego como mediación	140
4.1.3 Fundamentación formativa de la convivencia y el aprendizaje	141

4.1.4 Fundamentación normativa e institucional	142
4.1.5 Aporte del diseño de la estrategia	143
4.2. Descripción de la propuesta de transformación	146
4.2.1. Título de la propuesta.....	148
4.2.2 Naturaleza pedagógica de la estrategia	148
4.2.3 Población a la que se dirige la estrategia	148
4.2.4 Sentido estructural de la estrategia.....	149
4.3 Objetivos de la estrategia pedagógica	151
4.3.1 Objetivo general de la estrategia	152
4.3.2 Objetivos específicos de la estrategia	152
4.4. Actividades, fases y/o etapas.....	152
4.4.1 Sensibilización y reconocimiento del valor educativo del juego	157
4.4.2. Encuentro lúdico familia–escuela	159
4.4.3. Vivencias lúdicas en el hogar.....	160
4.4.4. Consolidación de la corresponsabilidad educativa	162
4.5 Recursos necesarios para la aplicación de la propuesta	164
4.6. Resultados	165
4.6.1 Resultados a obtener	166
4.6.2 Indicadores, criterios de evaluación o de instrumentación	167
4.7. Valoración/ evaluación / validación de la propuesta de transformación.....	168

4.7.1. Valoración del diseño de la estrategia pedagógica.	168
4.7.2 Criterios e indicadores de valoración de la propuesta.....	169
4.7.3 Consideraciones de los expertos sobre el diseño de la estrategia	171
4.7.4 Cumplimiento de los requisitos de la propuesta pedagógica	174
CONCLUSIONES	178
RECOMENDACIONES	180
BIBLIOGRAFÍA	182

Índice de tablas

Tabla 1 Principales disposiciones normativas relacionadas con la educación preescolar y la participación familiar en Colombia	65
Tabla 2 Operacionalización de categorías	71
Tabla 3 Cronograma de trabajo de campo	85
Tabla 4 Instrumentos, validación y aplicación en la investigación	88
Tabla 5 Relación entre instrumentos, técnicas de análisis y procedimientos de procesamiento de la información	90
Tabla 6 Sistematización documental del marco normativo, institucional y teórico de la investigación	93
Tabla 7 Síntesis del análisis documental	94
Tabla 8 Sistematización y análisis entrevista a docentes	97
Tabla 9 Categorías emergentes del análisis de entrevistas	124
Tabla 10 Estadísticos descriptivos e interpretación de los ítems de la encuesta a padres de familia	128
Tabla 11 Prácticas formativas desarrolladas por las familias en el hogar	130
Tabla 12 Percepción de corresponsabilidad educativa	131
Tabla 13 Participación familiar en actividades escolares	131
Tabla 14 Síntesis diagnóstica de la participación familiar en el nivel preescolar	132
Tabla 15 Estructura operacional de la estrategia VOCA	150
Tabla 16 Fundamentos teóricos que sustentan la estrategia pedagógica VOCA	154
Tabla 17 Fase 1. Sensibilización y reconocimiento del valor educativo del juego	158
Tabla 18 Fase 2. Encuentro lúdico familia–escuela	160
Tabla 19 Fase 3. Vivencias lúdicas en el hogar	162
Tabla 20 Fase 4. Consolidación de la corresponsabilidad educativa	163
Tabla 21 Recursos necesarios para la aplicación de la estrategia pedagógica VOCA	165
Tabla 22 Indicadores para la valoración de la estrategia pedagógica VOCA	167
Tabla 23 Criterios e indicadores de valoración de la estrategia pedagógica VOCA	170
Tabla 24 Sistematización de las consideraciones de los expertos	172

Tabla 25 Cumplimiento de los requisitos del diseño de la estrategia pedagógica VOCA

Índice de figuras

Figura 1 Tipos de participación de la familia en la escuela	53
Figura 2 Estados del Capital Cultural- Bourdieu	54
Figura 3 Interpretación de las siete claves de la mediación pedagógica de Prado y Gutiérrez	56
Figura 4 Instrumentos para abordar la investigación	81
Figura 5 Muestra y criterios	83
Figura 6 Modelo pedagógico de la estrategia VOCA: el juego que convoca	156

Índice de Anexos

Anexo A. Carta de autorización institucional para la aplicación de instrumentos	188
Anexo B. Consentimiento informado para padres de familia	190
Anexo C. Consentimiento informado para docentes	192
Anexo D. Instrumento “Entrevista semiestructurada a docentes sobre participación familiar y juego en la educación preescolar”	195
Anexo E. Instrumento Encuesta a padres de familia (escala Likert).	197
Anexo F. Validación por expertos del instrumento entrevista a docentes	200
Anexo G. Validación por expertos del instrumento encuesta a padres y madres de familia de preescolar	221
Anexo H. Transcripción de entrevista semiestructurada a docentes de preescolar	240
Anexo I Sistematización y análisis encuesta a padres y madres de familia	253
Anexo J. Instrumento para la recolección de consideraciones de expertos de la estrategia pedagógica VOCA	272
Anexo K. Matriz de valoración por expertos	274
Anexo L. Perfil de expertos académicos	275

Abreviaturas

Sigla	Significado
CSS	Colegio de San Simón de Ibagué
CC	Capital Cultural
ICBF	Instituto Colombiano de Bienestar Familiar
EPMJ	Estrategia Pedagógica Mediada por el Juego
MEN	Ministerio de Educación Nacional
PAS	Participación Activa y Significativa
PEI	Proyecto Educativo Institucional
RFE	Relación Familia–Escuela
VOCA	Vivencias Orientadas a la Convivencia y el Aprendizaje

INTRODUCCION

La educación de la primera infancia constituye una etapa fundamental para el desarrollo integral de los niños y las niñas, en la cual confluyen diversos actores y contextos que influyen en la formación de aprendizajes, valores y experiencias significativas. En este escenario, la relación entre familia y escuela adquiere una relevancia especial, ya que ambos espacios representan los primeros ámbitos de socialización y construcción de conocimiento en la vida de los niños y las niñas. Diversos estudios han señalado que cuando las familias participan activamente en los procesos educativos, se fortalecen los vínculos afectivos, se favorecen los aprendizajes y se generan condiciones más propicias para el desarrollo integral de la infancia.

En el ámbito educativo contemporáneo, la participación familiar se reconoce como un elemento clave para el fortalecimiento de los procesos pedagógicos, particularmente en los niveles iniciales de escolaridad. Investigaciones recientes desarrolladas en el campo de la educación inicial han destacado la importancia de promover relaciones de corresponsabilidad entre familia y escuela, reconociendo que la participación de las familias contribuye al desarrollo académico, social y emocional de los niños y las niñas (Garbacz et al., 2022). Estas investigaciones coinciden en señalar que la construcción de vínculos colaborativos entre los actores educativos favorece entornos de aprendizaje más inclusivos y participativos.

En los últimos cinco años, diversas investigaciones han profundizado en la participación de la familia en la educación preescolar, destacando su incidencia en el desarrollo integral infantil y en la construcción de vínculos pedagógicos significativos. Estudios recientes, tanto a nivel internacional como nacional, han señalado que la participación familiar tiende a concentrarse en actividades de carácter informativo o logístico, con menor presencia en procesos pedagógicos que favorezcan la corresponsabilidad educativa (Garbacz et al., 2022; Cifuentes y López, 2021). Asimismo, se ha evidenciado la necesidad de promover estrategias innovadoras que integren a la familia en experiencias educativas mediadas por el juego, reconociendo su potencial como lenguaje universal en la infancia y como facilitador de la interacción entre familia y escuela

(Bishop, 2021; Cardona, 2022). Estos aportes permiten situar la presente investigación dentro del debate contemporáneo y evidencian la pertinencia de diseñar propuestas pedagógicas que fortalezcan una participación familiar activa y significativa en el nivel preescolar.

En el contexto colombiano, la corresponsabilidad educativa entre familia, escuela y Estado se encuentra respaldada por diversos marcos normativos que orientan las políticas de atención a la primera infancia y la educación preescolar. Documentos como la Ley General de Educación, las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional y las políticas de atención integral a la primera infancia reconocen la importancia de fortalecer la participación de las familias en los procesos formativos de los niños y las niñas. No obstante, en la práctica educativa se evidencian dinámicas diversas en la manera como las familias se vinculan a la vida escolar, lo que plantea la necesidad de reflexionar sobre estrategias pedagógicas que permitan fortalecer este vínculo desde una perspectiva contextualizada.

En este marco se ubica el Colegio de San Simón de Ibagué, institución educativa oficial que atiende población estudiantil proveniente de diversos contextos socioculturales en el nivel de educación preescolar. La institución reconoce la importancia de la participación familiar y promueve diferentes espacios de encuentro entre familia y escuela; sin embargo, las dinámicas de interacción evidencian la necesidad de consolidar estrategias pedagógicas que favorezcan una participación más activa y significativa de las familias en los procesos educativos de los niños y las niñas.

A partir de esta realidad, la presente investigación se orienta a comprender las prácticas y percepciones relacionadas con la participación de las familias en la educación preescolar y, a partir de este análisis, diseñar una Estrategia Pedagógica Mediada por el Juego (EPMJ) que contribuya al fortalecimiento del vínculo educativo entre familia y escuela. El estudio se desarrolla desde un enfoque cualitativo, el cual permite interpretar las experiencias, significados y dinámicas de interacción presentes en el contexto educativo, reconociendo las voces y perspectivas de los actores que participan en el proceso formativo.

Desde el punto de vista teórico, la investigación se fundamenta en diferentes perspectivas que permiten comprender la relación entre familia y escuela en el proceso educativo. En primer lugar, se retoman los aportes de la pedagogía crítica, particularmente desde los planteamientos de Freire (1970), quien concibe la educación como un proceso dialógico basado en la participación y la construcción colectiva del conocimiento. De igual forma, se incorpora el concepto de capital cultural propuesto por Bourdieu (1987), el cual permite comprender cómo los saberes, experiencias y trayectorias familiares inciden en los procesos educativos y en las formas de interacción con la escuela.

A estos referentes se suman los aportes de la psicología del desarrollo y la pedagogía del juego, particularmente desde las contribuciones de Jean Piaget (1962) y Lev Vygotsky (1967), quienes destacan el valor del juego en el desarrollo cognitivo, social y emocional de los niños. Desde esta perspectiva, el juego se configura como una mediación pedagógica que propicia la interacción entre los actores educativos, particularmente entre la familia y la escuela, favoreciendo la construcción de experiencias de aprendizaje significativas en la infancia.

La investigación se inscribe en la línea de investigación Planificación y Gestión de la Educación de la Universidad de Investigación e Innovación de México (UIIX), en la medida en que aborda el diseño de una estrategia pedagógica orientada a fortalecer la participación familiar en el nivel de educación preescolar, articulando procesos de planificación educativa, participación comunitaria y gestión pedagógica en el contexto institucional.

En esta línea, el principal aporte del estudio consiste en el diseño de la EPMJ denominada VOCA: el juego que convoca, orientada al fortalecimiento de la participación activa y significativa de las familias en la educación preescolar. La estrategia se organiza en diferentes fases pedagógicas que integran procesos de sensibilización, encuentros lúdicos entre familia y escuela, experiencias educativas compartidas en el hogar y espacios de reflexión orientados a fortalecer la corresponsabilidad educativa entre los actores del proceso formativo.

En coherencia con el carácter propositivo de la investigación, la estrategia pedagógica diseñada no contempla su implementación directa en el contexto institucional, sino su fundamentación conceptual y su valoración académica mediante el juicio de expertos, quienes analizan su pertinencia, coherencia conceptual, viabilidad y aplicabilidad en el contexto educativo.

Desde esta perspectiva, la contribución del estudio no se limita al diseño de una estrategia pedagógica, sino que se sitúa en el plano de la reconfiguración conceptual de la relación entre juego, participación familiar y procesos educativos en el nivel preescolar.

En esta línea, la investigación propone comprender el juego no solo como actividad propia de la infancia, sino como una mediación pedagógica convocante que posibilita el encuentro entre familia y escuela. Asimismo, resignifica la participación familiar como una práctica pedagógica corresponsable, integrada a las dinámicas de aprendizaje y convivencia. De igual forma, plantea la articulación entre convivencia y aprendizaje como una unidad formativa interdependiente que se configura en la experiencia relacional. En conjunto, estas categorías constituyen una contribución conceptual que amplía los marcos tradicionales y ofrece nuevas formas de interpretar e intervenir la participación familiar en la educación preescolar.

El documento se organiza en cuatro capítulos. El Capítulo 1 presenta la proyección de la investigación, en la cual se desarrolla el planteamiento del problema, la justificación, los objetivos y el estado del arte. El Capítulo 2 aborda el marco teórico que sustenta el estudio, integrando los referentes conceptuales relacionados con la participación familiar, el capital cultural y el juego como mediación pedagógica. El Capítulo 3 describe el diseño metodológico de la investigación, en el que se explican el enfoque, el tipo de estudio, las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección y análisis de la información. Finalmente, el Capítulo 4 presenta los resultados del estudio y el diseño de la estrategia pedagógica propuesta, así como la valoración académica de la propuesta mediante el juicio de expertos.

En coherencia con el propósito de la investigación, el estudio se desarrolla a partir de una ruta metodológica que comprende, en primer lugar, el diagnóstico del estado actual de la participación familiar en el contexto institucional; en segundo lugar, la caracterización de las prácticas y dinámicas de interacción entre familia y escuela desde un enfoque crítico y contextualizado; en tercer lugar, el diseño de una Estrategia Pedagógica Mediada por el Juego orientada al fortalecimiento de dicha participación; y, finalmente, el análisis de la propuesta mediante el juicio de expertos, con el fin de valorar su coherencia teórica, pertinencia pedagógica y viabilidad contextual.

Capítulo 1. PROYECCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.

En el marco de este capítulo se presentan los planteamientos generales que contextualizan el estudio y orientan el diseño de la EPMJ. Se abordan la línea de investigación en la que se inscribe el trabajo, el planteamiento y la formulación del problema, la justificación, el objeto de estudio, el campo de acción, los objetivos, supuesto teórico, el alcance temático y la delimitación espacial y temporal de la propuesta investigativa.

El estudio se inscribe en la línea de investigación de la UIIX, denominada Planificación y Gestión de la Educación, y se orienta a comprender las formas de participación de la familia en el contexto educativo preescolar. Diversos antecedentes institucionales y teóricos evidencian que, en numerosas instituciones educativas, dicha participación tiende a concentrarse en un componente asistencial, sin lograr una implicación sostenida en los procesos pedagógicos. En este sentido, la investigación sustenta la necesidad de fortalecer la Participación Activa y Significativa (PAS) de las familias en la educación preescolar, a partir del diseño de la EPMJ, contextualizada para el Colegio de San Simón (CSS), sede Jardín Nacional, durante el año 2025.

De igual manera, el estudio se configura como un referente conceptual y metodológico. En este sentido, puede orientar procesos de reflexión pedagógica en contextos educativos públicos con características similares, siempre que se consideren sus particularidades institucionales y socioculturales. La estrategia pedagógica diseñada se fundamenta desde los ámbitos teórico, social, práctico y metodológico, y se enriquece a partir de las consideraciones del juicio de expertos académicos, quienes aportan criterios para valorar su coherencia interna, pertinencia pedagógica y viabilidad contextual, sin contemplar su implementación empírica en el marco de esta investigación.

1.1. Línea de investigación de la Universidad de Innovación e Investigación de México y su ámbito de estudio.

Desde la dirección del CSS se ha logrado un acercamiento comprensivo a las dinámicas institucionales y familiares que inciden en la participación de la familia en la educación

preescolar, lo cual permite reconocer elementos relevantes del contexto educativo. A partir de este análisis contextual, el estudio se orienta al diseño fundamentado de la EPMJ, concebida desde una perspectiva organizacional y pedagógica, que articula de manera conceptual a la familia, la institución educativa y el juego como mediador del proceso formativo, en coherencia con procesos de planificación y diseño estratégico en el ámbito escolar.

En correspondencia con este planteamiento, la investigación se adscribe a la línea “Planificación y Gestión de la Educación” del Doctorado en Educación e innovación de la UIIX, en tanto aborda el fortalecimiento del vínculo familia–escuela desde una mirada reflexiva y estratégica, reconociendo a la familia como agente coeducador y promoviendo una comprensión crítica de su corresponsabilidad en los procesos formativos de los niños y las niñas del nivel de educación preescolar.

1.2. Planteamiento del problema.

1.2.1. Contexto nacional y normativo

En el contexto colombiano, durante las últimas décadas, la educación preescolar ha experimentado avances significativos en términos de cobertura, calidad pedagógica y fortalecimiento institucional del nivel inicial. El Decreto 1411 de 2022, expedido por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), establece los lineamientos para la prestación del servicio de educación inicial y reconoce a la familia como corresponsable, junto con el Estado, de los procesos pedagógicos y del desarrollo integral de los niños y las niñas. Asimismo, dicho marco normativo promueve la participación de la familia como un componente esencial del proceso educativo, e insta a las instituciones educativas a acompañar y fortalecer sus capacidades de cuidado, crianza, desarrollo y aprendizaje mediante estrategias institucionales pertinentes.

1.2.2. Diagnóstico institucional

En el caso del CSS, a partir de la observación directa de las dinámicas institucionales y del análisis del contexto preescolar, si bien se han implementado diversas estrategias metodológicas orientadas al fortalecimiento del vínculo escuela–familia, estas no han

logrado afianzar una participación con incidencia pedagógica sostenida en el nivel de educación preescolar. En la sede Jardín Nacional se evidencia una alta asistencia de las familias a encuentros relacionados con la entrega de avances académicos y convivenciales de los niños y las niñas, alcanzando aproximadamente el 90 %. No obstante, en convocatorias institucionales asociadas a aspectos logísticos o de apoyo operativo, como actividades de embellecimiento, organización de fechas especiales o eventos institucionales, la asistencia disminuye a cerca del 60 %.

De forma similar, en espacios reglamentarios de participación, tales como el consejo académico, el club deportivo o las escuelas de familia, la presencia de los padres y cuidadores rara vez supera el 60 %, lo cual pone de manifiesto una participación intermitente y focalizada en determinados escenarios.

1.2.3. Problemática específica observada

Esta situación refleja un compromiso y sentido de pertenencia por parte de las familias; no obstante, evidencia también una brecha entre la participación formal o asistencial y una participación con mayor incidencia pedagógica en los procesos educativos del nivel preescolar. Dicha brecha se acentúa cuando los procesos de evaluación institucional de los encuentros con las familias se desarrollan sin incorporar de manera sistemática sus opiniones, experiencias o perspectivas como insumo para la retroalimentación y mejora de las prácticas educativas.

Aunque la institución reconoce la importancia del trabajo colaborativo entre familia y escuela, no cuenta con una estrategia pedagógica estructurada que articule a la familia como agente corresponsable en los procesos pedagógicos, ni que oriente de manera intencionada su acompañamiento al aprendizaje y desarrollo de los niños y las niñas en el nivel de preescolar.

1.2.4. Necesidad investigativa y fundamento pedagógico

En este contexto, se evidencia la necesidad de diseñar una EPMJ que oriente y fortalezca la participación de la familia en la educación preescolar, otorgándole un sentido pedagógico y formativo que trascienda lo meramente asistencial. El juego, comprendido

desde los aportes de autores como Piaget (1962), Vygotsky (1967), Maturana y Verden-Zöller (1993) y Garvey (1977), se reconoce como una forma de expresión natural de la infancia y un medio privilegiado para la construcción de aprendizajes, la comunicación emocional y la interacción social.

Desde esta perspectiva, el juego puede asumirse como un mediador pedagógico pertinente para favorecer encuentros familiares planificados con intención educativa, en los que la familia asuma un rol más activo, reflexivo y comprometido en el proceso formativo de sus hijos e hijas. Este planteamiento no implica una intervención pedagógica inmediata, sino el diseño fundamentado de una estrategia que oriente y dé sentido a futuras acciones institucionales, en consonancia con los principios de corresponsabilidad y desarrollo integral en la educación preescolar.

1.3. Formulación del problema (Pregunta de investigación).

¿De qué manera puede diseñarse una Estrategia Pedagógica Mediada por el Juego orientada al fortalecimiento de la participación activa y significativa de las familias en la educación preescolar del Colegio de San Simón de Ibagué, Tolima, Colombia durante el año 2025?

1.4. Justificación.

La presente investigación se origina en la necesidad de comprender y fortalecer la participación de la familia en la educación preescolar, reconociendo que esta no constituye únicamente un apoyo complementario, sino un componente esencial en la formación integral de los niños y las niñas. Aunque en el ámbito educativo se reconoce la importancia del vínculo familia–escuela, en el contexto del Colegio San Simón de Ibagué se evidencian dinámicas de participación que, en su mayoría, se limitan a espacios informativos o de carácter administrativo, lo que restringe su potencial formativo y su incidencia en los procesos pedagógicos.

En este escenario, la investigación adquiere relevancia al proponer el diseño de una estrategia pedagógica mediada por el juego, orientada a generar formas de interacción más significativas entre la familia, la escuela y la infancia, en coherencia con las

necesidades identificadas en el contexto institucional.

- **Pertinencia teórica**

Desde el punto de vista teórico, el estudio aporta a la comprensión de la participación familiar como un proceso pedagógico relacional que trasciende lo asistencial. En este marco, el juego se posiciona como una mediación que posibilita encuentros educativos más horizontales, favoreciendo la construcción compartida de experiencias de aprendizaje.

Asimismo, a partir de los planteamientos de Bourdieu, se problematiza la tendencia de la escuela a desconocer los saberes y formas de capital cultural de las familias, lo que permite situar esta investigación como un aporte que invita a resignificar el lugar de la familia en el proceso educativo. De este modo, el estudio contribuye a ampliar los marcos conceptuales sobre la relación familia–escuela en el nivel preescolar, integrando el juego como categoría articuladora de dicha relación.

- **Impacto pedagógico y práctico**

En el plano pedagógico, la investigación se concreta en el diseño de una estrategia pedagógica mediada por el juego (EPMJ), estructurada a partir de las dinámicas y necesidades del nivel preescolar del Colegio San Simón.

Este diseño propone vivencias educativas que favorecen la participación activa y significativa de las familias, no como asistentes ocasionales, sino como actores corresponsables en los procesos formativos. Aunque la estrategia no se implementa, su configuración pedagógica ofrece orientaciones concretas que pueden ser retomadas por docentes e instituciones educativas interesadas en transformar sus prácticas de participación familiar.

- **Relevancia social e institucional**

Desde una perspectiva social, la investigación contribuye al fortalecimiento del vínculo familia–escuela en un contexto caracterizado por la diversidad sociocultural de las familias, lo cual implica reconocer distintas formas de participación, condiciones de vida

y vivencias educativas.

En esta línea, el estudio beneficia directamente a los niños y las niñas, al favorecer procesos de aprendizaje y convivencia más coherentes entre el hogar y la escuela, e indirectamente a las familias y a la institución educativa, al promover relaciones más inclusivas, participativas y corresponsables.

A nivel institucional, el diseño de la estrategia se proyecta como un referente para el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas del nivel preescolar, en coherencia con los principios del Proyecto Educativo Institucional del Colegio San Simón.

- **Valor metodológico**

Desde el punto de vista metodológico, la investigación se sustenta en un enfoque cualitativo de carácter proyectivo, que permite articular el análisis del contexto, la fundamentación teórica y el diseño pedagógico en un mismo proceso investigativo.

El estudio aporta un procedimiento estructurado para el diseño de estrategias pedagógicas contextualizadas, incorporando la validación y valoración por expertos como criterio de rigor, lo cual fortalece la consistencia del diseño y ofrece un referente metodológico para futuras investigaciones en educación inicial.

En síntesis, la investigación se justifica por su aporte teórico, pedagógico, social y metodológico, al proponer una estrategia que articula el juego y la participación familiar como ejes de la vivencia educativa en el nivel preescolar.

Más allá del diseño de una propuesta, el estudio contribuye a resignificar la participación de la familia como una práctica pedagógica con sentido formativo, fortaleciendo la construcción de relaciones más significativas entre la escuela, la familia y la infancia, en respuesta a las necesidades reales del contexto educativo analizado.

1.5. Objeto de estudio.

El objeto de estudio de la presente investigación es la participación de la familia en la educación preescolar, analizada desde una perspectiva pedagógica, mediada por el

juego. Este objeto se aborda en el marco de un enfoque crítico de la educación, que concibe la participación familiar como un proceso corresponsable y situado, con incidencia en los procesos formativos y en el desarrollo integral de los niños y las niñas.

Desde los aportes de la pedagogía crítica, particularmente de Paulo Freire (1970), la educación se entiende como un proceso dialógico y reflexivo en el que los distintos actores educativos, entre ellos la familia, participan activamente en la construcción de sentido y aprendizaje. En este marco, la investigación reconoce a la familia como agente coeducador, cuyos saberes, experiencias y prácticas culturales inciden en la formación inicial y en la manera como la escuela configura sus procesos pedagógicos.

En esta perspectiva, el estudio incorpora el juego como mediador pedagógico, retomando los planteamientos de Lev Vygotsky (1967), quien destaca el juego como una actividad fundamental para el desarrollo infantil, en tanto posibilita la interacción social, la expresión emocional y la construcción de aprendizajes significativos. Desde esta perspectiva, el juego se configura como un recurso pertinente para favorecer experiencias compartidas entre la familia y la escuela, fortaleciendo los vínculos afectivos y las dinámicas de acompañamiento educativo en el nivel preescolar.

A partir de lo anterior y del análisis del escenario institucional, el objeto de estudio se orienta al diseño de la EPMJ, sustentada en fundamentos teóricos, metodológicos y normativos, que permita resignificar la participación de la familia en la educación preescolar, no solo como presencia o apoyo ocasional, sino como parte activa de los procesos formativos.

La investigación se contextualiza en el nivel preescolar del Colegio San Simón de Ibagué durante el año 2025 y se desarrolla a partir de un muestreo intencional que responde a las particularidades del escenario institucional. En coherencia con el enfoque cualitativo adoptado, sus resultados no pretenden ser generalizables a otros contextos, sino ofrecer una comprensión situada del fenómeno estudiado. No obstante, los aportes derivados del estudio se configuran como un referente conceptual y metodológico que puede orientar procesos de reflexión pedagógica y posibles adaptaciones en contextos educativos con características similares, siempre atendiendo a sus condiciones

específicas.

1.6. Campo de acción.

En Colombia, la educación inicial se organiza en dos ciclos, de acuerdo con lo establecido en el Decreto 1411 de 2022 del MEN. El primer ciclo comprende desde el nacimiento hasta los tres años, mientras que el segundo ciclo abarca desde los tres hasta los seis años, correspondiendo este último al nivel de educación preescolar, que incluye los grados de prejardín, jardín y transición. En este ciclo, se espera que la familia participe de manera corresponsable en los procesos educativos que sientan las bases del desarrollo integral de los niños y las niñas.

A partir de este marco, el campo de acción de la investigación se sitúa específicamente en el grado transición del CSS, con especial atención a las dinámicas de participación de la familia en los procesos pedagógicos desarrollados en este nivel. En dicho contexto educativo, se identifica una brecha entre las intencionalidades institucionales orientadas a la participación familiar y las formas concretas en que esta se manifiesta en la práctica, situación que incide en la relación escuela–familia y en el principio de corresponsabilidad educativa durante la primera infancia.

Desde esta realidad contextual, el campo de acción se articula con el diseño de la EPMJ, concebida como un recurso formativo y relacional que posibilita la participación de la familia en experiencias pedagógicas con sentido educativo y afectivo. El juego se asume no solo como una estrategia metodológica, sino como una mediación cultural, social y pedagógica propia de la infancia, que favorece la interacción, la expresión emocional y la construcción de vínculos significativos entre los niños, las niñas, sus familias y la escuela.

Esta concepción del juego como espacio de coeducación se sustenta en los planteamientos de Kalejman y Gómez (2012), quienes reconocen el juego como una práctica cultural que estructura el desarrollo infantil y, a su vez, configura escenarios compartidos en los que la familia puede participar como agente afectivo y pedagógico, promoviendo acuerdos, valores y relaciones sociales en el contexto educativo.

En consecuencia, el campo de acción de la investigación se delimita al contexto específico del grado transición del Colegio San Simón de Ibagué, centrado en las dinámicas reales de participación de la familia en los procesos pedagógicos. Este escenario permite analizar las formas en que se configuran las relaciones familia–escuela y las tensiones existentes entre las intencionalidades institucionales y las prácticas cotidianas. Desde esta delimitación, el estudio se orienta hacia la comprensión situada de dichas dinámicas, aportando elementos para el fortalecimiento de la corresponsabilidad educativa en el nivel preescolar.

1.7. Objetivos.

1.7.1. *Objetivo General.*

Diseñar una estrategia pedagógica mediada por el juego, orientada a fortalecer la participación activa y significativa de las familias en la educación preescolar, con el propósito de enriquecer los procesos formativos y de convivencia de los niños y las niñas del Colegio de San Simón de Ibagué - Colombia, durante el año 2025.

1.7.2. *Objetivos específicos.*

Diagnosticar el estado actual de la participación de la familia en la educación preescolar del Colegio de San Simón de Ibagué, identificando necesidades y condiciones relevantes para el diseño de una estrategia pedagógica mediada por el juego.

Caracterizar las prácticas familiares y las dinámicas de participación escuela–familia que inciden en la participación de la familia en la educación preescolar, desde un enfoque crítico y contextualizado.

Elaborar el diseño de una Estrategia Pedagógica Mediada por el Juego que responda a las necesidades identificadas y se oriente al fortalecimiento de la participación activa y significativa de las familias en la educación preescolar.

Evaluar el diseño de la Estrategia Pedagógica Mediada por el Juego a partir del análisis de las consideraciones de expertos, con el fin de fortalecer su coherencia teórica,

pertinencia pedagógica y viabilidad contextual.

1.8. Supuestos teóricos.

El diseño de una estrategia pedagógica mediada por el juego, sustentada en referentes teóricos, pedagógicos y contextuales, puede constituirse en un referente pedagógico pertinente para orientar el fortalecimiento de la participación activa y significativa de las familias en la educación preescolar, reconociendo su rol corresponsable en los procesos formativos del Colegio de San Simón de Ibagué – Colombia, en el año 2025.

1.9. Alcance temático.

El alcance temático de la presente investigación se define a partir de tres dimensiones interrelacionadas: teórica, metodológica y contextual–proyectiva, las cuales delimitan el campo de análisis del estudio y precisan su contribución al ámbito de la educación preescolar.

Dimensión teórica: En el plano teórico, la investigación se sustenta en los principios de la pedagogía crítica, desde una reflexión situada sobre las prácticas educativas y la participación de los distintos actores escolares. En este marco, se retoma el enfoque del CC propuesto por Pierre Bourdieu (1987), el cual permite comprender cómo las trayectorias, saberes y experiencias de las familias inciden en los procesos educativos, así como la necesidad de reconocerlas como agentes coeducadores en la formación de los niños y las niñas.

En este marco, se integran aportes teóricos que conciben el juego como mediador pedagógico del desarrollo infantil, desde la perspectiva de Lev Vygotsky (1967) y de otros autores que han profundizado en el carácter formativo del juego, para quienes este trasciende lo meramente lúdico y se configura como una experiencia que favorece la interacción social, la expresión emocional y el fortalecimiento del vínculo familia–escuela. En conjunto, estos planteamientos convergen en una mirada integral que reconoce al juego y a la familia como pilares esenciales de la educación preescolar.

Dimensión metodológica: Desde la perspectiva metodológica, el estudio se desarrolla

bajo un enfoque cualitativo de alcance proyectivo, orientado al diseño de la EPMJ, sustentada en fundamentos teóricos, pedagógicos y contextuales. La investigación se apoya en técnicas cualitativas como el análisis documental y la entrevista, así como en el uso complementario de una encuesta para caracterizar tendencias de participación familiar, sin que ello implique un enfoque mixto de tipo explicativo o experimental.

El alcance metodológico del estudio se concreta en el diseño de la estrategia y en su enriquecimiento mediante consideraciones de expertos, con el propósito de fortalecer su coherencia, pertinencia y viabilidad conceptual en contextos educativos similares.

Dimensión contextual–proyectiva: En el plano contextual, el alcance de la investigación se delimita al nivel de educación preescolar, específicamente al grado transición del CSS, durante el año 2025. El estudio se centra en el análisis de las dinámicas de participación de la familia en este contexto institucional, sin contemplar la implementación empírica de la estrategia diseñada.

Desde esta dimensión, y considerando las condiciones reales del nivel preescolar analizado, el alcance proyectivo de la investigación se orienta a ofrecer un referente conceptual y metodológico que puede ser considerado por la institución como insumo para la reflexión y el fortalecimiento de la relación familia–escuela (RFE) mediante la EPMJ. Asimismo, sus aportes podrían orientar procesos de análisis en otros contextos educativos públicos con características similares, siempre que se realicen las adaptaciones pertinentes a sus condiciones institucionales y socioculturales.

1.10. Delimitación Espacial y Temporal.

La presente investigación se delimita espacialmente en el CSS, institución educativa pública ubicada en la ciudad de Ibagué-Tolima-Colombia, con amplia trayectoria en la formación escolar y en la atención de población diversa proveniente de contextos rurales y urbanos. En particular, el estudio se contextualiza en el nivel de educación preescolar, específicamente en el grado transición, desarrollado en la sede Jardín Nacional, la cual cuenta con la aprobación del MEN de los tres grados del nivel (prejardín, jardín y transición), al cumplir con los lineamientos pedagógicos y normativos establecidos por

este para la atención integral de la primera infancia.

La selección de este contexto institucional se justifica por la diversidad sociocultural de las familias que integran la comunidad educativa y por la relevancia que adquieren las dinámicas de participación familiar en los procesos pedagógicos del nivel preescolar, aspecto central del objeto de estudio. Este escenario permite analizar, de manera situada, las formas en que se configura la relación escuela–familia y las condiciones que inciden en la participación de la familia en la educación inicial.

Desde el punto de vista temporal, la investigación se desarrolló durante el año 2025, periodo en el cual se llevó a cabo la revisión teórica y normativa, el análisis del contexto institucional, el diseño estructurado de la EPMJ y su enriquecimiento mediante consideraciones de expertos académicos. Esta delimitación temporal se articula con el cronograma del Doctorado en Educación e innovación de la UIIX y corresponde al alcance proyectivo del estudio, orientado al diseño y fundamentación de una estrategia pedagógica, sin contemplar su implementación empírica en el contexto institucional.

Capítulo 2. FUNDAMENTOS TEORICOS REFERENCIALES

La participación de la familia en la educación preescolar constituye un componente fundamental para el desarrollo integral de los niños y las niñas. En las últimas décadas, este tema ha adquirido creciente relevancia en el campo académico, lo que ha propiciado un cuerpo de investigaciones orientadas a comprender tanto las dinámicas de participación familiar como el papel del juego en los procesos educativos de la primera infancia.

Si bien parte de los estudios revisados se apoyan en procesos de validación o evaluación empírica de estrategias pedagógicas, esta investigación se sitúa desde un enfoque proyectivo, orientado al diseño fundamentado de la EPMJ, sin contemplar su implementación directa. En este marco, los apartados que conforman el presente capítulo permiten sustentar la pertinencia teórica, pedagógica y contextual del diseño propuesto, en relación con el problema de investigación y los objetivos planteados.

2.1. Estado del arte (Marco Histórico y Actual).

2.1.1. Marco histórico

En Colombia, el desarrollo histórico de la educación preescolar ha estado condicionado por factores políticos, económicos y sociales, lo que hace necesario revisar su evolución para comprender las formas actuales de participación de la familia en este nivel educativo. Aunque en el discurso público se ha posicionado la primera infancia como una prioridad, diversos análisis evidencian tensiones entre esta intencionalidad y las condiciones reales del sistema. En este sentido, Zubiría (2022) advierte que la inversión en educación en Colombia ha sido históricamente limitada, señalando que “la inversión en educación fue menor al 4% del PIB en la mayoría de los años”, lo cual pone en evidencia la persistencia de restricciones estructurales en la financiación del sector.

Estas limitaciones inciden de manera particular en la educación preescolar, que continúa siendo uno de los niveles más rezagados del sistema educativo, con efectos directos en la equidad social. En contextos donde las condiciones institucionales no logran

consolidarse plenamente, la participación de la familia tiende a mantenerse en un plano funcional o complementario, sin alcanzar un carácter pedagógico estructural. De este modo, pilares fundamentales de la educación pública en Colombia, como la cobertura, la permanencia y la calidad, siguen representando desafíos significativos, cuya incidencia es más crítica en el nivel inicial, profundizando las brechas de desigualdad social desde los primeros años de vida.

Comprender el papel del juego como mediador en la PAS de las familias dentro de la educación preescolar implica mirar hacia atrás y reconocer el recorrido histórico que ha dado forma a este nivel educativo. En palabras de Capra (2002), ‘para comprender el significado de cualquier cosa necesitamos relacionarla con otras cosas de su entorno, de su pasado o de su futuro. Nada tiene sentido por sí solo’ (p. 119). Desde esta mirada relacional, la educación preescolar en Colombia no puede entenderse de manera aislada; su sentido se construye en diálogo con los procesos políticos, sociales y culturales que la han configurado a lo largo del tiempo, así como con las prácticas familiares que históricamente han sido marginadas del escenario pedagógico. A partir de esta comprensión, el análisis histórico se asume como punto de partida para interpretar los desafíos presentes y dar sustento a la proyección de la EPMJ, orientada a reflexionar y fortalecer la participación familiar en el contexto escolar.

2.1.1.1. Educación preescolar en la Colonia y siglo XIX

Durante la época colonial en Colombia, el cuidado de los niños y las niñas menores de seis años estaba a cargo exclusivamente de las familias, no existía una idea formal de educación para esta etapa; los niños y las niñas de la primera infancia permanecían invisibles en la construcción social, al no ser reconocidos como sujetos de derechos ni de educación. en los procesos de construcción social, a pesar de haber estado presente en los acontecimientos más determinantes (Marannelli & Rodríguez, 2007). En los primeros años de la educación institucional en Colombia, las formas de atención a la infancia estaban principalmente ligadas a la Iglesia católica, que ofrecía asistencia básica a niños y niñas en situación de abandono u orfandad, en un marco de caridad y protección.

Con el avance del siglo XIX, y bajo la influencia del modelo educativo francés, comenzaron a establecerse en el país las llamadas Salas de Asilo, dirigidas a niños y niñas entre los dos y seis años. Aunque precarias, estas instituciones brindaban atención física, formación elemental y cierta preparación para el ingreso a la escuela. Su cobertura era reducida y se concentraba en familias con mayores recursos económicos, capaces de asumir parte de los costos.

Hacia el cierre del siglo XIX, las ideas de Federico Froebel, introducidas por misioneros alemanes y pedagogos, transformaron de manera significativa la comprensión de la primera infancia. El concepto de kindergarten o jardín de infancia situó el juego en el centro del proceso educativo, al entenderlo como una manifestación libre y creativa del alma infantil, redefiniendo así la forma en que se concebía y organizaba la educación inicial en Colombia.

2.1.1.2. Primera mitad del siglo XX

Durante las primeras décadas del siglo XX, Colombia comenzó a vivir transformaciones sociales importantes que incidieron directamente en la manera en que se concebía el cuidado de la primera infancia. La incorporación progresiva de la mujer al ámbito laboral reveló la necesidad de contar con espacios seguros donde los niños y las niñas pudieran permanecer mientras sus madres trabajaban. A partir de esta realidad, comenzaron a surgir diversos establecimientos preescolares, muchos de ellos improvisados y sin una orientación pedagógica definida. Frente a este escenario, el Estado asumió gradualmente la responsabilidad de regular y garantizar la atención y formación de la infancia como un compromiso social y educativo.

En este contexto, el MEN expidió en 1939 el Decreto 2105, que por primera vez en la historia del país define y caracteriza oficialmente la enseñanza inicial. Esta norma estableció que los niños entre los cinco y siete años debían recibir atención educativa con el propósito de desarrollar hábitos necesarios para la vida y fomentar una personalidad armónica y equilibrada (Decreto 2105, 1939, art.5). Esta visión, aunque incipiente, evidenciaba una intención por atender a la infancia desde una perspectiva social adaptativa, centrada en la disciplina y en la preparación para la vida escolar.

Con todo, esta primera forma de institucionalización del preescolar aún no reconocía el papel de la familia como agente corresponsable del proceso educativo, ni valoraba el juego como mediación pedagógica esencial. La prioridad estaba más en el cuidado que en la formación, y respondía a un interés funcional antes que a una mirada de desarrollo integral.

Mirar este momento histórico con detenimiento permite comprender que las raíces de la educación inicial en Colombia se configuraron bajo un enfoque asistencial.

2.1.1.3. Décadas de 1960 a 1990: institucionalización y formalización del nivel preescolar

Entre las décadas de 1960 y 1990, la educación preescolar en Colombia empezó a consolidarse como una etapa reconocida dentro del sistema educativo nacional. Hacia los años sesenta, el Estado respaldó la creación de los primeros Jardines Infantiles Nacionales, inspirados en las propuestas pedagógicas de Federico Froebel y María Montessori.

Ambas corrientes compartían una visión profundamente humanista y respetuosa de la infancia, en la que el juego se comprendía no solo como una actividad recreativa, sino como el lenguaje natural de los niños y las niñas y un medio esencial para su desarrollo integral.

Tal como planteaba Froebel (1885), el juego representa la expresión más auténtica del ser infantil y anticipa, en sus formas más simples, la totalidad de la vida humana. Esta concepción pedagógica inspiró las políticas que, desde la segunda mitad del siglo XX, buscaron legitimar el juego como fundamento de la educación inicial. Esta concepción pedagógica sigue inspirando muchas de las propuestas actuales sobre el juego como vehículo de desarrollo integral.

Durante esta misma época, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) promovió la creación de los Centros de Atención Integral al Preescolar (CAIP), con el propósito de ofrecer acompañamiento educativo a los hijos e hijas de trabajadores de los sectores público y privado. Esta iniciativa, respaldada por la Ley 27 de 1974, surgió

como respuesta a la creciente necesidad de espacios seguros para el cuidado y la formación de la primera infancia, en un momento histórico en que la incorporación de la mujer al mundo laboral transformaba profundamente las dinámicas familiares y sociales del país.

En 1976, el MEN requirió de la asesoría del ICBF para estructurar el currículo del nivel preescolar. Mediante el Decreto 088 de 1976, se definió por primera vez a la educación preescolar como el primer nivel del sistema educativo formal, dirigido a niños menores de seis años, para favorecer el desarrollo físico, afectivo, espiritual y social de los niños y las niñas, y como preparación para la vida escolar, en trabajo mancomunado con las familias y la comunidad (art. 6).

A partir de ese período, el MEN comenzó a expedir normativas orientadas a fortalecer el nivel preescolar como una etapa formativa y obligatoria dentro del sistema educativo colombiano.

La Ley 115 de 1994 reafirmó el carácter preparatorio y articulador del grado de transición, al establecer que la familia comparte con el Estado la corresponsabilidad en la garantía de la calidad educativa y en el acceso equitativo al servicio público (arts. 4, 15 y 16).

Con posterioridad, el Decreto 2247 de 1997 consolidó el currículo preescolar como un proyecto dinámico, en permanente construcción e investigación pedagógica, ajustado a las realidades y necesidades contextuales de los niños y las niñas (art. 12).

Para finalizar este recorrido histórico, es importante resaltar que la educación preescolar en Colombia ha logrado avances significativos en cobertura, reconocimiento institucional y un currículo pensado para el desarrollo integral de la primera infancia, con el respaldo de la familia como corresponsable de ello. De ahí que el MEN ha emitido directrices orientadas a fortalecer tanto el funcionamiento del nivel preescolar como la participación de las familias, las cuales serán abordadas en el marco legal de esta investigación.

A pesar de los avances normativos alcanzados, este recorrido histórico deja ver que, en la práctica, persisten brechas que limitan la PAS de las familias en los procesos educativos. Los marcos orientadores, aunque han representado un paso necesario, aún no logran consolidar un vínculo real y constante entre las familias y el quehacer pedagógico.

Mirado en perspectiva, el desarrollo de la educación preescolar en Colombia revela un tránsito progresivo desde visiones asistenciales hacia un reconocimiento pedagógico y normativo más sólido, donde la familia y el juego comienzan a ocupar un lugar central, aunque todavía de manera incipiente. Pese a los avances en cobertura, currículo y reconocimiento institucional, se mantienen distancias entre lo que expresan las normas y lo que ocurre en las prácticas cotidianas, especialmente en torno a la participación familiar.

Desde esta comprensión histórica, y considerando las tensiones identificadas entre la normativa y las prácticas cotidianas en el contexto institucional analizado, la investigación propone el diseño de la EPMJ, sustentada en una mirada ética y afectiva, que permita resignificar la articulación entre familia y escuela en la educación preescolar.

Este tránsito histórico evidencia que, aunque la normativa ha incorporado progresivamente el reconocimiento de la familia y del juego como pilares de la educación preescolar, su integración efectiva en las prácticas pedagógicas continúa siendo un desafío estructural

2.1.2. Marco Actual

2.1.2.1. El juego en la educación preescolar

En la revisión documental realizada para este capítulo, se observa un acuerdo amplio en la literatura respecto al papel del juego como componente central del aprendizaje y del desarrollo integral en la primera infancia. Más allá de su asociación tradicional con lo recreativo, el juego es comprendido como una mediación pedagógica que permite a los niños y las niñas explorar el mundo, comunicar emociones, construir vínculos y producir

sentidos en interacción con otros. En ese marco, distintos autores y enfoques coinciden en señalar que el juego opera como un lenguaje privilegiado de la infancia, en la medida en que integra dimensión simbólica, social y afectiva dentro de las experiencias formativas.

En el contexto colombiano, este reconocimiento se mantiene en los lineamientos institucionales más recientes. El Ministerio de Educación Nacional reafirma el juego como una de las actividades rectoras que orientan las prácticas pedagógicas en la educación inicial, al considerarlo un escenario fundamental para la construcción de sentido, la interacción social y el desarrollo integral de los niños y las niñas. Tal como lo plantean las Bases Curriculares para la Educación Inicial, el juego no solo refleja la cultura y las dinámicas sociales, sino que posibilita la expresión de emociones, el desarrollo de la creatividad y la construcción de relaciones significativas en los entornos educativos (Ministerio de Educación Nacional, 2017).

Bajo esta comprensión del juego en la educación infantil, no se reduce a una práctica espontánea ni a un recurso complementario del aula, sino que se consolida como un eje pedagógico con intencionalidad formativa, capaz de articular aprendizaje, cultura, relaciones sociales y construcción de identidad infantil. Este enfoque resulta clave para la presente investigación, en tanto ofrece un soporte teórico y pedagógico para propuestas que buscan enriquecer la experiencia educativa en el nivel preescolar.

2.1.2.1.1 Investigaciones en Europa. En el panorama europeo del quinquenio reciente, el juego se ha consolidado como un recurso pedagógico relevante para promover aprendizajes significativos, bienestar integral y formación en valores en la infancia y la adolescencia. La literatura revisada evidencia una preferencia por enfoques cuasiexperimentales y cualitativos de corte interpretativo, con una presencia creciente de la gamificación y de metodologías activas orientadas a fortalecer la motivación, la participación y la gestión emocional de los estudiantes (Gómez del Río, 2021; Martínez, 2021; Boillos, 2024). De manera transversal, estos estudios coinciden en reconocer el papel mediador del docente como un factor determinante para que el juego trascienda lo recreativo y adquiera intencionalidad pedagógica (Manzano, 2022; Neves, 2023).

Una primera línea de investigación se orienta al uso del juego para la promoción de hábitos de vida saludables y el bienestar físico y emocional. En este marco, Gómez del Río (2021) evidenció, mediante un diseño cuasiexperimental, que un programa gamificado con actividades físicas mediadas por tecnologías digitales favorecen estilos de vida más activos desde edades tempranas. No obstante, el estudio muestra que la participación de la familia se limita principalmente a procesos de formación indirecta, sin una integración explícita en la experiencia pedagógica lúdica.

Otra vertiente relevante aborda el juego como mediación para la formación ética, la reflexión crítica y el desarrollo de valores. Desde esta perspectiva, Martínez (2021) demostró que el juego vivencial potencia la implicación emocional y la reflexión crítica en estudiantes de educación secundaria, mientras que Boillos (2024), desde una mirada comparativa, reportó que la gamificación y el aprendizaje lúdico incrementan la motivación y el compromiso en contextos de primaria y secundaria. En ambos casos, si bien se evidencian efectos positivos en el aprendizaje, la familia asume un rol de acompañamiento o evaluación periférica, sin constituirse como uno de los agentes pedagógicos centrales.

Más allá de la gamificación, algunos estudios amplían el análisis hacia metodologías activas que integran el juego de roles, la investigación basada en el arte y la creación simbólica como vías para fomentar la expresión y el pensamiento crítico en educación infantil. Desde esta perspectiva, Fabbrocino (2022) resalta el valor del aprender sintiendo y creando, como principio pedagógico, aunque señala que la presencia de la familia en estas experiencias es principalmente tangencial y no estructural.

De manera complementaria, la literatura europea también ha explorado el papel del juego en la formación inicial del profesorado de educación infantil. Manzano (2022) documentó que una experiencia lúdica y gamificada incrementan la motivación y favorecen el aprendizaje experiencial en futuros docentes, subrayando que el éxito de estas propuestas depende de la preparación pedagógica y de la intencionalidad didáctica con la que se implementan. De forma similar, Neves (2023), a partir de un estudio de caso con triangulación, evidenció que el juego simbólico y dramático en niños de 3 a 6 años favorece el desarrollo de competencias cognitivas, sociales y afectivas; sin

embargo, el foco del análisis permanece centrado en la mediación docente, dejando en un segundo plano la articulación con la familia.

En conjunto, la evidencia europea confirma que el juego posee un alto potencial para transformar los climas formativos y enriquecer los procesos de aprendizaje. No obstante, se identifican vacíos recurrentes: muchas de las intervenciones se desarrollan en primaria, secundaria o formación docente, y la participación familiar suele mantenerse en márgenes de acompañamiento, formación o evaluación periférica. Son escasas las propuestas diseñadas específicamente para el nivel preescolar que integren a la familia como agente coeducador dentro de la experiencia pedagógica lúdica.

A partir de estos aprendizajes, la presente investigación retoma los aportes europeos en torno a la gamificación, el juego vivencial, los roles simbólicos y la mediación docente (Gómez del Río, 2021; Martínez, 2021; Fabbrocino, 2022; Neves, 2023), pero se sitúa en un punto distinto: propone integrar a la familia como corresponsable del proceso educativo mediante la EPMJ, diseñada específicamente para el nivel preescolar. De este modo, el juego deja de ser un recurso aislado y se configura como una arquitectura relacional entre escuela y familia, orientada a fortalecer la PAS con sentido pedagógico.

2.1.2.1.2. Investigaciones en América Latina. En el contexto latinoamericano, durante los últimos cinco años se ha registrado un crecimiento sostenido de investigaciones doctorales que abordan el juego como mediación pedagógica en la educación inicial. Este incremento da cuenta de una preocupación compartida por revisar y transformar prácticas educativas tradicionales, así como por diseñar estrategias didácticas orientadas a favorecer aprendizajes significativos, desarrollo integral y formación en valores desde la primera infancia. En este escenario, universidades como la Universidad César Vallejo (Perú), la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión y la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (Venezuela) han emergido como referentes regionales en la producción académica sobre el juego, articulándolo con líneas de innovación pedagógica, desarrollo psicomotor, educación socioemocional e inclusión.

De manera particular, la producción doctoral peruana evidencia una fuerte presencia de estudios que analizan el impacto del juego en el desarrollo infantil desde enfoques

cuasiexperimentales. Investigaciones como las de Guevara (2020) y Quiroz (2025) coinciden en señalar que los programas basados en juego libre o estructurado potencian la creatividad, la psicomotricidad y la expresión simbólica de los niños y las niñas, con avances significativos en la coordinación, la gestión emocional y la interacción social. En la misma línea, Farro (2023) demostró que las experiencias lúdicas orientadas al desarrollo psicomotor no solo fortalecen la motricidad gruesa y fina, sino que inciden de manera directa en las dimensiones cognitiva y socioafectiva, reafirmando el carácter integral del juego como experiencia formativa.

Junto a estos enfoques de intervención, se identifican investigaciones de carácter documental que amplían la comprensión del juego desde una perspectiva pedagógica más amplia. Estudios como los de Espíritu (2022) y Gómez Torres (2022), basados en revisiones sistemáticas, destacan el papel del juego y de las estrategias lúdicas como catalizadores del desarrollo lingüístico, cognitivo y social. Estas autoras subrayan, además, la necesidad de formar docentes capaces de incorporar la lúdica como práctica pedagógica sistemática y de fortalecer el vínculo entre hogar y escuela, de modo que las experiencias lúdicas no se limiten al aula, sino que encuentren continuidad en el contexto familiar.

En el ámbito de la educación emocional y social, otras investigaciones latinoamericanas aportan elementos relevantes para esta tesis. Daza (2021) resalta el valor del juego corporal como medio para la expresión emocional y la construcción de la identidad infantil, proponiendo un marco teórico que integra cuerpo, movimiento y creatividad. De manera complementaria, Unuzungo (2021) plantea un programa lúdico orientado al fortalecimiento de las habilidades sociales en educación inicial, destacando que la cooperación, la empatía y la convivencia pueden desarrollarse a través del juego compartido, siempre que exista mediación docente y una orientación institucional que promueva la participación de las familias.

El juego cooperativo también adquiere relevancia en la investigación de Rodríguez (2022), quien evidencia una correlación positiva entre la práctica del juego colaborativo y el desarrollo de competencias matemáticas en la infancia temprana. Desde un enfoque mixto, el estudio confirma que la interacción grupal y el aprendizaje basado en la

experiencia favorecen la adquisición de nociones lógicas y espaciales; sin embargo, el acompañamiento familiar se mantiene limitado a talleres puntuales, sin consolidarse como un componente estructural del proceso educativo.

Más allá del contexto peruano, otras investigaciones regionales amplían este panorama. En Venezuela, Sierra (2024) analiza el juego como estrategia creativa para fortalecer los procesos pedagógicos en primaria en el escenario postpandemia, reafirmando su potencial como instrumento de innovación y participación activa. Aunque la familia no ocupa un lugar central en su propuesta, el estudio reconoce su importancia para revitalizar la cultura lúdica en el hogar y articular escuela y comunidad. En esa misma línea, Martínez Flórez (2023), desde un enfoque cualitativo basado en la teoría fundamentada, evidencia cómo el juego favorece el desarrollo de competencias socioemocionales en niños de grado transición, y señala la ausencia de estrategias institucionales sostenidas para fortalecer dichas competencias, necesidad que posteriormente encuentra respaldo normativo con la promulgación de la Ley 2383 de 2024.

En conjunto, las investigaciones latinoamericanas revisadas coinciden en reconocer el juego como un mediador pedagógico de alto impacto en el desarrollo integral infantil, con aportes en las dimensiones cognitiva, psicomotora, lingüística, afectiva y social. No obstante, pese a la diversidad metodológica y a la riqueza de enfoques, se observa una limitación reiterada: la participación de la familia continúa siendo periférica, episódica o complementaria, más asociada al acompañamiento que a la corresponsabilidad pedagógica. Este vacío se repite incluso en estudios que reconocen explícitamente la importancia del vínculo hogar–escuela, pero que no logran traducirlo en estrategias sistemáticas de coeducación.

Desde esta lectura comparada, la presente investigación doctoral asume el desafío de cerrar dicha brecha mediante el diseño de la EPMJ que resignifique la participación familiar en la educación preescolar. En esta propuesta, el juego se concibe no solo como recurso didáctico, sino como un lenguaje compartido entre escuela y hogar, capaz de articular experiencias lúdicas con intención pedagógica y de integrar a la familia como agente activo y corresponsable del proceso formativo. De este modo, la investigación se

sitúa más allá de los estudios previos, al proponer una participación familiar constante, significativa y contextualizada, orientada al fortalecimiento del desarrollo integral y de la convivencia en la primera infancia.

2.1.2.1.3. Investigaciones a nivel nacional. En el contexto colombiano, la revisión documental evidencia una producción doctoral aún limitada que aborde de manera directa el juego como mediación pedagógica en el nivel preescolar. No se identifican tesis doctorales centradas específicamente en esta temática; sin embargo, se reconoce un conjunto significativo de investigaciones de maestría y pregrado que, por su rigor teórico, enfoque metodológico y aportes a la práctica educativa, resultan pertinentes para comprender el estado del conocimiento en torno al juego y su potencial transformador en la educación inicial.

De manera general, las investigaciones desarrolladas en los últimos cinco años coinciden en reconocer el juego como experiencia fundante del aprendizaje y del desarrollo integral de los niños y las niñas, así como un medio para favorecer procesos de adaptación escolar, inclusión, creatividad, educación ambiental y convivencia. Estas producciones se sitúan principalmente en escenarios de educación inicial, especialmente en Centros de Desarrollo Infantil (CDI) y aulas de transición, lo que permite una lectura contextualizada de las dinámicas pedagógicas propias del sistema educativo colombiano.

Desde una mirada crítica sobre la práctica pedagógica, Sánchez (2021) analizó las oportunidades de juego en aulas de educación inicial del programa Formando de aeioTU, evidenciando que el juego ocupa apenas un diez por ciento del tiempo pedagógico. Este hallazgo pone de relieve una brecha significativa entre el reconocimiento teórico del valor del juego y su incorporación real en el currículo, y plantea la necesidad de diseñar entornos educativos que integren el juego libre, guiado y con reglas como parte estructural de la experiencia formativa, con el docente como mediador activo.

En la misma línea, investigaciones orientadas a los procesos de adaptación escolar destacan el valor del juego como mediación afectiva y pedagógica, Betancourt, Valencia y Villalba (2022), desde un enfoque cualitativo sustentado en la investigación-acción,

demostraron que las experiencias lúdicas favorecen la adaptación emocional, la expresión afectiva y la construcción de vínculos seguros entre niños y cuidadores en contextos de educación inicial. Su propuesta reafirma el papel del docente como acompañante sensible y mediador del bienestar infantil durante los procesos de transición al entorno escolar.

Otros estudios amplían el campo de análisis al articular el juego con dimensiones formativas específicas. Cortés Serrano (2022) integró el juego a la educación ambiental mediante una secuencia didáctica centrada en la creación de una huerta ecológica, mostrando que las experiencias lúdicas favorecen la apropiación de valores como la responsabilidad, el respeto por la naturaleza y la conciencia ecológica. Un aporte relevante de este trabajo es la inclusión de la familia como agente corresponsable, en tanto los hábitos sostenibles se extendieron al contexto familiar, trascendiendo la escuela como único escenario educativo.

En relación con el fortalecimiento de los vínculos familiares, Díaz, Guerrero, Vargas y Veloza (2022) analizaron la interacción adulta–niño durante actividades lúdicas, evidenciando que la participación activa de padres y madres fortalece la comunicación afectiva y transforma las prácticas parentales hacia relaciones más empáticas y corresponsables. Aunque el estudio no propone una estrategia estructurada de intervención, sus hallazgos confirman el impacto del juego compartido en la construcción de lazos familiares significativos, aspecto que dialoga directamente con el enfoque humanizador de la presente investigación.

Desde una perspectiva inclusiva, Chica Martínez (2024) exploró cómo los docentes de preescolar planean y vivencian el juego con niños y niñas en situación de discapacidad. Su investigación cualitativa, desarrollada bajo el paradigma interpretativo, evidenció que, aun cuando el juego se reduce en ocasiones a una herramienta funcional, constituye una vía potente para la inclusión educativa, al permitir que cada niño participe desde sus capacidades y potencialidades. Este estudio aporta una mirada transformadora sobre el papel del juego en contextos de diversidad funcional.

En conjunto, las investigaciones nacionales revisadas coinciden en destacar el juego como mediador pedagógico de alto impacto en la adaptación escolar, el fortalecimiento emocional, la creatividad y la inclusión. Asimismo, resaltan el rol del docente como mediador reflexivo y del entorno lúdico como espacio privilegiado para el desarrollo integral. Desde el punto de vista metodológico, predomina el enfoque cualitativo, especialmente la investigación-acción y los estudios interpretativos, lo que permite comprender las prácticas pedagógicas desde su propio contexto.

No obstante, persiste una brecha conceptual y práctica en torno a la participación familiar. Solo algunos estudios, como los de Cortés Serrano (2022) y Díaz et al. (2022), reconocen a la familia como acompañante o corresponsable, pero sin consolidar dispositivos metodológicos que articulen de manera sistemática su participación activa en los procesos educativos. En la mayoría de las investigaciones, la familia continúa ocupando un lugar periférico, limitado al apoyo puntual o a la observación, sin constituirse plenamente como agente coeducador dentro de la experiencia lúdica.

Este vacío, reiterado en la literatura nacional, confirma la pertinencia y la originalidad de la presente investigación doctoral, que busca superar la visión fragmentada del vínculo familia–escuela mediante el diseño de la EPMJ. Dicha estrategia se inspira en los aportes teóricos y metodológicos de las investigaciones revisadas, pero avanza hacia un modelo de participación familiar sostenible, corresponsable y significativa, en el que el juego se asume como lenguaje común entre el hogar y la escuela y como medio privilegiado para fortalecer el desarrollo integral, la convivencia y la construcción de comunidad educativa en el nivel preescolar.

2.1.2.2. Participación de la familia en la educación preescolar

La literatura reciente converge en una idea fundamental: la participación de la familia en la educación preescolar no puede limitarse a funciones de apoyo logístico o administrativo. La evidencia internacional y latinoamericana da cuenta de un tránsito, aún en proceso de consolidación, hacia modelos educativos que reconocen a la familia como agente corresponsable y coeducador en el desarrollo integral de los niños y las niñas. Este giro conceptual se fortalece especialmente cuando la participación familiar se

articula con mediaciones pedagógicas significativas, tales como el juego, la comunicación sistemática entre escuela y hogar y, en algunos contextos, el uso intencionado de la tecnología educativa.

Desde esta perspectiva de análisis, la participación familiar se comprende no solo como presencia o acompañamiento, sino como una experiencia formativa que incide en los procesos pedagógicos, afectivos y sociales que configuran la educación inicial. Este panorama resulta central para la presente investigación, en tanto permite delimitar con claridad su objeto de estudio y precisar el tipo de vínculo familia–escuela que se busca fortalecer: una relación activa, significativa y corresponsable, mediada pedagógicamente por el juego como lenguaje común entre el hogar y la institución educativa.

2.1.2.2.1. Investigaciones en Europa. En el contexto europeo, las investigaciones recientes evidencian avances importantes en la comprensión de la participación familiar como un componente relevante del proceso educativo, aunque aún persisten tensiones entre el discurso institucional y su concreción en la práctica escolar. Desde la voz del profesorado, Fernández-Freire Álvarez (2020) documenta que las relaciones entre los centros educativos y las familias en los niveles de infantil y primaria se sustentan principalmente en acciones comunicativas y formativas orientadas a la corresponsabilidad. No obstante, estas dinámicas continúan apoyándose, en gran medida, en figuras tradicionales de acompañamiento, con una marcada presencia materna, y no siempre logran institucionalizarse como parte estructural de la cultura escolar. La autora subraya que la participación familiar no depende exclusivamente de la disposición de las familias, sino de la existencia de dispositivos organizativos, acuerdos pedagógicos y estrategias de gestión que favorezcan una colaboración sostenida.

Desde una lectura crítica, este estudio evidencia que la participación familiar requiere mediaciones claras, como la comunicación permanente, la formación pedagógica y la existencia de condiciones institucionales que la sostengan en el tiempo, tales como la organización escolar, los acuerdos compartidos y los mecanismos de seguimiento. Asimismo, pone de manifiesto una limitación persistente: la dificultad para consolidar modelos pedagógicos que integren de manera estructural a la familia dentro de la experiencia educativa.

2.1.2.2.2. Investigaciones en América Latina. Las investigaciones desarrolladas en el contexto latinoamericano evidencian un interés creciente por comprender y fortalecer la participación de la familia en la educación inicial, especialmente a partir de las transformaciones vividas durante y después de la pandemia. En México, Vilchis Aguirre (2021) analiza la articulación familia–escuela mediada por el juego y el uso de tecnologías en el entorno familiar. Sus hallazgos muestran que, cuando las actividades lúdicas son comprendidas, apropiadas y vividas de manera consciente por madres y padres, se transforman los modos de vinculación con la escuela y emerge una participación más activa, cercana y emocionalmente comprometida. En este sentido, la tecnología no se concibe como un fin en sí misma, sino como un medio que facilita el encuentro pedagógico, la comunicación y la corresponsabilidad cotidiana entre hogar y escuela.

En Perú, Cucho Leyva (2021) describe cómo la emergencia sanitaria produjo un quiebre significativo en la relación familia–escuela: de una participación prácticamente inexistente antes del confinamiento, se pasó a un involucramiento forzado y funcional durante la educación remota, centrado en el cumplimiento de responsabilidades. Solo de manera posterior se observa una intención incipiente de mayor compromiso. El autor concluye que, en ausencia de mediaciones pedagógicas estructuradas y sensibles al contexto, la participación familiar tiende a ser episódica y frágil.

En esta misma línea, Vásquez Miranda (2022) concibe la participación familiar como un conjunto de acciones comprometidas que inciden directamente en la autonomía infantil y en el clima de convivencia escolar. Sustentada en referentes como Bandura (1977), Vygotsky (1967) y Piaget (1962), la autora advierte que tanto la ausencia como la sobreprotección familiar limitan la agencia de los niños y las niñas, y plantea la necesidad de que la escuela promueva relaciones basadas en el respeto, la confianza y la libertad progresiva. Desde esta perspectiva, la participación familiar adquiere un sentido formativo que trasciende el acompañamiento instrumental.

Desde Ecuador, Fajardo López et al. (2024) aportan evidencia empírica relevante al evaluar una estrategia pedagógica orientada a fortalecer los vínculos entre familia y centro educativo en la educación inicial. A través de encuentros formativos presenciales

y virtuales, materiales compartidos y acompañamiento docente, los autores muestran que el compromiso familiar mejora significativamente cuando existen orientaciones claras, tiempos viables y un propósito pedagógico comprensible. La valoración por expertos refuerza una idea clave para esta investigación: las familias pueden y desean asumir un rol coeducador cuando se sienten reconocidas, orientadas y parte del proceso educativo.

Con una mirada socioemocional, Yúsá Alcocer (2020) vincula la participación familiar con el desarrollo de la educación emocional en la primera infancia, evidenciando que el involucramiento activo de las familias fortalece la conciencia emocional, la autorregulación y la autonomía de los niños y las niñas, al tiempo que reduce tensiones relacionales en la escuela. En este enfoque, la participación se comprende como una práctica afectiva y formativa, y no como un requisito administrativo o circunstancial.

De esta manera y desde una lectura crítica, las investigaciones latinoamericanas revisadas muestran avances significativos hacia modelos de participación más contextualizados y formativos, especialmente cuando se articulan procesos de diseño, acompañamiento y evaluación. No obstante, persiste una debilidad estructural: la ausencia de propuestas didácticas que hagan del juego el lenguaje común y el eje articulador de la colaboración familia–escuela, más allá de talleres aislados o encuentros esporádicos. Este vacío refuerza la pertinencia de diseñar estrategias pedagógicas que integren de manera sistemática a la familia como agente activo y corresponsable en la educación preescolar.

2.1.2.2.3. Investigaciones a nivel nacional. En el contexto colombiano, la producción investigativa reciente muestra un interés creciente por fortalecer la relación entre la familia y la escuela en la educación inicial, principalmente desde enfoques cualitativos y participativos. Estas investigaciones coinciden en reconocer a la familia como un actor clave para el bienestar, la convivencia y el desarrollo integral de los niños y las niñas; sin embargo, también evidencian limitaciones estructurales en la manera en que dicha participación se articula a los procesos pedagógicos.

Un referente significativo es la propuesta FAYEDIN, desarrollada por Prieto Ardila y Riscanevo Alvarado (2021), que se sustenta en la pedagogía del amor, el enfoque de

derechos y la participación significativa. A través de procesos dialógicos y formativos, las autoras buscan restablecer el vínculo entre familias y escuela en la primera infancia. Sus hallazgos son claros: cuando la institución no genera espacios estables de formación y diálogo, la participación familiar tiende a diluirse; en contraste, cuando estos espacios se consolidan, se transforman las prácticas de crianza y se instala progresivamente una cultura de corresponsabilidad educativa.

Otros estudios nacionales profundizan en el papel del juego como mediador de la interacción familiar, evidenciando que el juego compartido entre adultos y niños fortalece los vínculos afectivos y favorece transformaciones en las prácticas parentales, especialmente cuando la escuela orienta y acompaña dichas experiencias (Díaz et al., 2022). En este sentido, la interacción deja de ser reactiva para convertirse en un proceso más consciente, reflexivo y empático. De manera complementaria, investigaciones centradas en los procesos de transición y adaptación en Centros de Desarrollo Infantil (CDI) muestran que la mediación lúdica reduce la ansiedad, facilita la vinculación con docentes y cuidadores, y abre oportunidades para involucrar a las familias en rutinas significativas desde el inicio de la escolaridad.

No obstante, pese a estos avances, el patrón que se repite en la mayoría de las investigaciones nacionales es la ubicación de la familia en un lugar periférico del proceso educativo. Su participación suele limitarse al acompañamiento, la orientación puntual o el apoyo en momentos específicos, sin llegar a consolidarse como co-diseñadora o co-mediadora de experiencias pedagógicas en el aula. Aun cuando se reconoce su importancia, persiste la ausencia de dispositivos sistemáticos que integren de manera estructural a la familia en la experiencia educativa del nivel preescolar.

Desde una síntesis nacional, puede inferir que en Colombia se valida el impacto positivo de la participación familiar en la convivencia, la autonomía y el bienestar infantil cuando existe acompañamiento institucional. Sin embargo, aún no se consolidan modelos pedagógicos que articulen de forma sostenida el juego como eje estructurador de la RFE. Este vacío refuerza la pertinencia de la presente investigación, que propone el diseño de la EPMJ, orientada a posicionar a la familia como agente activo, corresponsable y coeducador en la educación preescolar.

2.1.2.2.4. Vacíos y posicionamiento de esta investigación. El recorrido comparado de la literatura permite delimitar con mayor precisión tanto los avances alcanzados como los aspectos que aún permanecen pendientes en relación con la participación de la familia en la educación preescolar. Existe un consenso amplio en reconocer que la participación familiar incide positivamente en los procesos formativos de los niños y las niñas; sin embargo, los dispositivos más frecuentes continúan siendo de carácter comunicativo o formativo periférico, tales como reuniones informativas, talleres ocasionales o acuerdos institucionales, que no siempre logran incidir de manera directa en la experiencia pedagógica cotidiana.

El análisis de la literatura revisada permite identificar la ausencia de estrategias pedagógicas que integren a la familia dentro del aula a partir de un lenguaje compartido con los niños, las niñas y los docentes, y que favorezcan una participación sostenida, significativa y corresponsable. La mayoría de las propuestas revisadas reconoce la importancia de la familia, pero la sitúa en un rol complementario, más cercano al acompañamiento que a la coeducación.

Desde esta brecha identificada surge la apuesta original de la presente investigación: diseñar la EPMJ, enriquecida mediante consideraciones de expertos, que sitúe a la familia como agente activo, corresponsable y coeducador en el nivel preescolar. El juego no se concibe como un recurso accesorio o instrumental, sino como un eje estructurador de la relación escuela–familia, capaz de traducir los propósitos pedagógicos en experiencias vivas y compartidas entre los niños y sus cuidadores.

Con ello, la investigación busca responder de manera directa al vacío identificado en la literatura, aportando una propuesta sistematizable, contextualizada y viable que fortalezca la participación familiar activa y significativa en la educación preescolar, desde una perspectiva pedagógica, ética y humana.

2.2. Marco Teórico.

2.2.1. Participación de la familia

2.2.1.1. Modelo de participación familiar de Joyce Epstein

Joyce L. Epstein (2013) constituye un referente internacional en el estudio de las relaciones entre escuela, familia y comunidad. Su propuesta de las esferas de influencia superpuestas plantea que estos tres contextos no actúan de manera aislada, sino que interactúan y cooperan de forma permanente para favorecer el desarrollo integral de los niños y las niñas. Desde esta perspectiva, la alianza entre los agentes educativos resulta más efectiva que la acción fragmentada de cada uno, en la medida en que reconoce a la familia y a la comunidad como actores corresponsables del proceso educativo. Tal como señala la autora, “cuando los educadores conciben a los estudiantes como niños, es probable que visualicen a la familia y a la comunidad como socios de la escuela en su educación y formación” (Epstein, 2013, p. 15).

A pesar de la fecha de su publicación, este modelo mantiene plena vigencia en la investigación educativa contemporánea, en tanto ha sido retomado y ampliado por estudios recientes que destacan la incidencia del involucramiento familiar en los procesos de aprendizaje, la convivencia escolar y el desarrollo integral de los estudiantes (Garbacz et al., 2022). En este sentido, la propuesta de Epstein no solo se conserva como un referente teórico fundamental, sino que continúa orientando la comprensión de la participación familiar como un proceso articulado, intencional y pedagógicamente significativo dentro de los contextos educativos actuales.

El modelo se operacionaliza a través de seis tipos de participación familiar: crianza, comunicación, voluntariado, aprendizaje en casa, toma de decisiones y colaboración con la comunidad. Estos componentes constituyen un marco orientador para las instituciones educativas en el diseño de estrategias de involucramiento efectivo, en la medida en que cada uno define formas específicas de interacción entre la familia y la escuela. En conjunto, estos tipos de participación no solo amplían las posibilidades de vinculación de las familias, sino que inciden directamente en el fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje, al promover una corresponsabilidad educativa más sólida y coherente con las necesidades de los estudiantes.

Figura 1 Tipos de participación de la familia en la escuela



Fuente: Elaboración propia a partir de los planteamientos de Epstein

La figura permite comprender la participación familiar como un proceso multidimensional, en el que las acciones cotidianas del hogar, la comunicación con la escuela y la toma de decisiones compartidas se articulan para fortalecer el desarrollo integral de los niños y las niñas. Este modelo resulta altamente pertinente para el nivel preescolar, en tanto reconoce el papel activo de las familias en la formación de hábitos, valores y habilidades desde los primeros años de vida. Asimismo, ofrece un marco práctico para orientar estrategias educativas mediadas por el juego, en coherencia con el propósito de promover una participación activa y significativa de la familia en contextos escolares reales.

2.2.1.2. Teoría del capital cultural de Bourdieu

Complementariamente, la teoría del capital cultural de Bourdieu (1987) permite analizar de manera crítica las condiciones sociales y culturales que influyen en las formas de participación de las familias en el ámbito educativo. Desde esta perspectiva, el autor ofrece un marco fundamental para comprender cómo las familias, en función de su contexto socioeconómico y cultural, se vinculan con el proceso educativo. Bourdieu concibe el capital cultural como una forma de riqueza simbólica que se adquiere y

transmite principalmente en el entorno familiar, lo cual permite analizar las desigualdades de origen con las que los niños y las niñas ingresan a la escuela y cómo estas inciden en las formas de participación de las familias en la formación de sus hijos e hijas.

El capital cultural se manifiesta en tres estados: incorporado, objetivado e institucionalizado (véase Figura 2). El estado incorporado hace referencia a las disposiciones, habilidades, hábitos y formas de comunicación que se adquieren desde la infancia a través de procesos prolongados de socialización familiar; el estado objetivado corresponde a los bienes culturales materiales, como libros, textos o recursos simbólicos, que requieren procesos de apropiación para adquirir sentido educativo; y el estado institucionalizado se expresa en títulos escolares y acreditaciones que otorgan reconocimiento social a determinados saberes. Esta clasificación permite comprender que el capital cultural no es homogéneo ni inmediato, sino que se construye de manera progresiva en la interacción entre familia, escuela y contexto social.

Figura 2 Estados del Capital Cultural- Bourdieu



Fuente: Elaboración propia a partir de los planteamientos de Bourdieu

En conjunto, los aportes teóricos revisados permiten comprender que la participación de la familia en la educación preescolar no responde a un modelo homogéneo ni se produce de manera espontánea, sino que se configura a partir de condiciones culturales, simbólicas e institucionales diversas. Mientras el modelo de Epstein (2013) ofrece una referencia operativa para reconocer las distintas formas de vinculación entre familia y escuela, la teoría del capital cultural de Bourdieu aporta una lectura crítica que permite entender cómo dichas formas se ven atravesadas por trayectorias sociales desiguales. Esta perspectiva invita a problematizar enfoques estandarizados de la participación familiar, que tienden a evaluar a las familias desde modelos homogéneos de involucramiento escolar sin considerar sus trayectorias culturales, condiciones sociales y recursos simbólicos. Desde esta comprensión, se hace necesario promover mediaciones pedagógicas que reconozcan la diversidad familiar y generen condiciones más equitativas para una participación auténtica en la educación preescolar.

Desde la perspectiva del capital cultural propuesta por Bourdieu (1987), la participación de la familia en los procesos educativos no se configura de manera homogénea, sino que se encuentra mediada por las trayectorias, saberes, prácticas y disposiciones que las familias han construido en su relación con la cultura escolar. En este sentido, el capital cultural influye en las formas de vinculación de la familia con la escuela, determinando no solo su presencia en los espacios institucionales, sino también el tipo de participación que logra establecer en los procesos pedagógicos.

De este modo, las familias con mayores niveles de familiaridad con las prácticas educativas y las dinámicas institucionales tienden a involucrarse con mayor facilidad en procesos pedagógicos, mientras que aquellas cuyas experiencias y referentes culturales difieren de los promovidos por la escuela pueden participar de manera más periférica o asistencial. Esta comprensión permite resignificar la participación familiar como un proceso pedagógico que requiere mediaciones intencionadas por parte de la escuela, orientadas a reconocer, valorar e integrar los saberes familiares en la experiencia educativa.

2.2.2. Mediación pedagógica

Prado y Gutiérrez (2005) conciben la mediación pedagógica como una alternativa frente a las formas tradicionales de enseñanza, en la medida en que propone estrategias, actividades y procedimientos innovadores que posibilitan un acto educativo centrado en la construcción de sentido. Desde esta perspectiva, la mediación se sitúa entre el estudiante y el conocimiento, vinculando lo que ya sabe con lo que aún está por aprender, a partir de sus experiencias, conceptos y percepciones.

En su obra *Las siete claves de la mediación pedagógica*, los autores destacan que este enfoque favorece la creación de un aprendizaje lúdico, creativo y placentero. Además, implica la capacidad de analizar los contextos, identificar problemas y plantear soluciones, lo cual demanda del mediador una lectura sensible del contexto y competencias pedagógicas, comunicativas y sociales para intervenir con asertividad (véase figura 3).

Figura 3 Interpretación de las siete claves de la mediación pedagógica de Prado y Gutiérrez



Fuente: Elaboración propia a partir de los planteamientos de Prado y Gutiérrez

En correspondencia con la reflexión, las siete claves de la mediación pedagógica propuestas por Prado y Gutiérrez (2005) ofrecen un marco teórico consistente para el diseño de esta investigación. Su enfoque posibilita comprender la mediación no solo como una acción didáctica dirigida al estudiante, sino como un proceso relacional que involucra a los distintos actores del hecho educativo. Bajo esta comprensión, la mediación pedagógica mediada por el juego se configura como un espacio que reconoce los ritmos, saberes y trayectorias culturales de las familias, promueve el diálogo y la creatividad, y otorga voz a la experiencia familiar como parte activa del proceso formativo en la educación preescolar.

2.2.3. Pedagogía crítica de Freire

Una de las corrientes pedagógicas más influyentes en el pensamiento educativo latinoamericano, con amplia proyección internacional, es la pedagogía crítica de Paulo Freire (1970). Este enfoque parte del reconocimiento de la educación como un acto ético y político, que trasciende los límites del aula y se inscribe en las dinámicas sociales, culturales e históricas de los sujetos. Desde esta perspectiva, Freire cuestiona los modelos educativos tradicionales de carácter bancario, en los cuales el aprendizaje se reduce a la transmisión mecánica de contenidos, y propone, en su lugar, una educación orientada a la transformación de la realidad.

En la pedagogía crítica, educar se concibe como un proceso dialógico, liberador y profundamente humano, en el que los sujetos participan activamente en la construcción del conocimiento. El educando no es un receptor pasivo, sino un sujeto histórico con capacidad de interpretar, problematizar y transformar el mundo que habita. Esta concepción resulta especialmente pertinente para la presente investigación, en tanto propone una participación familiar que aporta a la transformación educativa y se articula con el principio freireano de que “nadie educa a nadie, nadie se educa solo; los hombres se educan entre sí, mediatizados por el mundo” (Freire, 1970).

Al igual que en la mediación pedagógica, el diálogo ocupa un lugar central en la pedagogía crítica; sin embargo, no se trata de un intercambio superficial de palabras, sino de un encuentro auténtico entre sujetos que se reconocen como productores de saber, respetuosos de la diversidad y comprometidos con la construcción colectiva del conocimiento. En este sentido, la participación de las familias adquiere un carácter formativo y corresponsable, al integrarse como parte activa del proceso educativo y no como un actor externo o instrumental.

Desde esta mirada, la pedagogía crítica aporta un marco para comprender la educación como una práctica de liberación, en la que niños, familias y educadores asumen un papel compartido en la construcción de relaciones más justas y humanas. La lectura crítica del contexto, de la cultura, de la historia y de la vida cotidiana se convierte así en una vía para promover transformaciones educativas coherentes con las realidades sociales y con las necesidades del nivel preescolar.

2.2.4. El juego como mediación pedagógica para la participación familiar en la educación preescolar

El juego constituye una de las formas más significativas de acercamiento al mundo en la infancia, en tanto posibilita la expresión de emociones, la construcción de significados, el establecimiento de vínculos y el despliegue de la cosmovisión propia de cada niño y niña. A través de la experiencia lúdica, los infantes no solo se apropian de la realidad que los rodea, sino que la interpretan, la recrean y, en ese proceso, se transforman a sí mismos.

A partir de este enfoque Bañares, Bishop y Cardona (2008) señalan que el juego no se limita a una actividad de entretenimiento, sino que constituye un espacio de autoexpresión, autodescubrimiento y exploración, a través del cual los niños experimentan sensaciones, movimientos y relaciones que les permiten conocerse y construir conceptos sobre el mundo (p. 13). Desde esta perspectiva, el juego se comprende como una experiencia estructurante del desarrollo y del aprendizaje en la primera infancia.

Más allá de su dimensión lúdica, el juego se comprende como una forma vital de aprender, vivir y convivir. Cifuentes (2016), retomando los planteamientos de Maturana, sostiene que en el juego los seres humanos “encuentran las principales ventanas para identificar, interpretar, establecer relaciones, clasificar, diferenciar, resolver e indagar”, utilizando diversos recursos para interactuar con su entorno y transformarlo mediante la acción lúdica (p. 49). Esta mirada resalta el carácter relacional y experiencial del juego como práctica educativa.

Desde el enfoque constructivista, Jean Piaget (1962) plantea que el juego constituye una forma inicial de las capacidades cognitivas y contribuye a su fortalecimiento, en la medida en que permite al niño comprender progresivamente el mundo que lo rodea y construir las nociones que favorecen aprendizajes posteriores (Calero, 2003). De manera complementaria, Vygotsky (1978) concibe el juego como un espacio privilegiado para el desarrollo del pensamiento simbólico, la autorregulación y el lenguaje, al plantear que el aprendizaje se construye mediante procesos de interacción social mediados, particularmente en la zona de desarrollo próximo.

Desde una mirada más integradora, Ortiz (2015) plantea que el ser humano forma parte del entorno con el cual interactúa y que ambos se transforman en esa relación recíproca (p. 95). En este sentido, el juego trasciende su función metodológica y se configura como un lenguaje vital que legitima la esencia de los niños y las niñas, al integrar dimensiones afectivas, sociales, cognitivas, corporales y éticas. A través del juego se internalizan normas, se desarrollan funciones superiores y se fortalecen los vínculos con el entorno social.

En consecuencia, el juego contribuye de manera decisiva al desarrollo psicológico, físico, social y cognitivo, al tiempo que posibilita la vivencia de experiencias tanto individuales como colectivas. Su carácter cooperativo y relacional lo convierte en un espacio privilegiado para la formación de sujetos integrales, capaces de participar en procesos de aprendizaje significativos y corresponsables. En el marco de esta investigación, se asume el juego no solo como estrategia pedagógica, sino también como mediación y lenguaje compartido que posibilita la interacción entre niños, familias y

escuela, y que orienta la construcción de experiencias educativas con sentido en el nivel preescolar.

Bajo esta comprensión del juego en la educación preescolar, este deja de entenderse como un recurso metodológico aislado y se configura como una forma de mediación pedagógica que posibilita el encuentro entre niños, familias y escuela, favoreciendo procesos de aprendizaje significativos y participativos en el nivel preescolar.

En conjunto, los referentes teóricos analizados permiten comprender la participación de la familia en la educación preescolar como un fenómeno complejo que se construye en la interacción entre factores pedagógicos, culturales y sociales. El modelo de participación familiar de Epstein (2013) ofrece una base operativa para identificar las diversas formas en que las familias se vinculan con la escuela, mientras que la teoría del capital cultural de Bourdieu (1987) aporta una mirada crítica que permite comprender cómo dichas formas de participación se ven influenciadas por las trayectorias sociales, los recursos simbólicos y las condiciones culturales de cada familia.

A su vez, la pedagogía crítica de Freire (1970) orienta esta relación hacia una perspectiva dialógica y corresponsable, en la que educadores, niños y familias se reconocen como sujetos activos en la construcción del conocimiento. En este marco, la mediación pedagógica propuesta por Prado y Gutiérrez (2005) brinda orientaciones para generar experiencias educativas significativas que articulen saberes, contextos y actores educativos. Finalmente, el juego se configura como un lenguaje pedagógico privilegiado en la educación preescolar, al posibilitar la interacción, el encuentro y la construcción compartida de aprendizajes entre niños, familias y escuela.

Desde esta perspectiva, el juego opera como una forma de mediación pedagógica que favorece la participación familiar y el desarrollo de experiencias educativas significativas en el nivel preescolar. De esta manera, la integración de estos aportes teóricos sustenta la pertinencia de diseñar la EPMJ, orientada al fortalecimiento de la PAS de las familias en los procesos formativos del nivel preescolar.

2.3. Marco Conceptual.

El presente marco conceptual reúne las nociones fundamentales que orientan la comprensión del objeto de estudio y permiten delimitar las categorías analíticas que sustentan la investigación. Desde esta perspectiva, los conceptos de participación de la familia, educación preescolar y juego constituyen ejes articuladores que posibilitan comprender la relación entre escuela y familia en el nivel inicial, así como fundamentar el diseño de la EPMJ, orientada al fortalecimiento de la participación familiar.

2.3.1. Participación de la familia

Desde el marco de las políticas educativas colombianas, el MEN reconoce que la participación de la familia en el desarrollo infantil posee un carácter integral, al incidir de manera directa en las dimensiones cognitiva, afectiva y social del aprendizaje. Desde esta perspectiva, el involucramiento familiar se comprende como un proceso amplio que trasciende la asistencia ocasional a la escuela y se expresa en múltiples prácticas cotidianas.

De acuerdo con el MEN (2022), la participación familiar puede manifestarse a través de acciones como la promoción de prácticas de crianza respetuosas en el hogar, la creación de ambientes seguros y estables, la estimulación intelectual mediante el diálogo y la interacción, la transmisión de valores sociales y educativos, así como el contacto permanente con la institución educativa para compartir información relevante sobre el proceso formativo de los niños y las niñas. A ello se suman la participación en eventos escolares, el apoyo voluntario en actividades institucionales y la vinculación a espacios de toma de decisiones y gobernanza escolar.

En el marco del principio de corresponsabilidad, la participación de la familia no se concibe como un acto aislado ni accesorio, sino como una alianza educativa que favorece la cooperación, el reconocimiento mutuo y el fortalecimiento de vínculos afectivos y pedagógicos entre escuela y hogar. Desde esta perspectiva, el MEN (2022). Alianza Familia–Escuela como una estrategia esencial para acompañar las trayectorias

educativas de niñas, niños y adolescentes, mediante relaciones colaborativas sustentadas en la confianza, el respeto y la corresponsabilidad en la garantía de sus derechos.

2.3.2. Educación preescolar o inicial

La educación inicial constituye una etapa clave del desarrollo humano, en la que se sientan las bases para el desarrollo integral de los niños y las niñas. En este nivel, la familia y la escuela comparten una responsabilidad formativa orientada a la construcción de hábitos, valores y competencias que favorecen el bienestar y el aprendizaje a lo largo de la vida.

De acuerdo con el MEN, la educación inicial se orienta a favorecer procesos pedagógicos intencionados, pertinentes y oportunos, que promueven el desarrollo de capacidades, aprendizajes y vínculos afectivos significativos desde los primeros años (MEN, 2014). Esta concepción reconoce a la familia como un actor fundamental del proceso educativo, no solo como acompañante, sino como corresponsable de las experiencias formativas que se construyen en interacción con la escuela.

2.3.3. El juego

El juego ocupa un lugar central en la educación preescolar, al constituirse como una actividad privilegiada para el desarrollo infantil. Desde una perspectiva sociocultural, Vygotsky (1978) plantea que, durante el juego, el niño actúa más allá de su nivel de desarrollo cotidiano, ampliando sus capacidades cognitivas, sociales y emocionales. En esta misma línea, el autor reconoce el juego como la actividad rectora de la infancia, al proporcionar el contexto en el que se producen transformaciones significativas en la conciencia, las necesidades y las formas de relación con el entorno.

El concepto de zona de desarrollo próximo permite comprender cómo, a través del juego compartido con adultos o pares más competentes, los niños y las niñas alcanzan niveles de desarrollo potencial que no lograrían de manera independiente (Vygotsky, 1978). Esta dimensión relacional del juego resalta su valor pedagógico como mediador del aprendizaje y del desarrollo integral.

Desde una mirada más experiencial, Carrillo-Ojeda et al. (2020) señalan que, a través del juego, los niños y las niñas expresan su cosmovisión, sus emociones y sus formas de comprender el mundo, al sentirse parte de un todo significativo. En este sentido, el juego se configura como una experiencia fundamental en la infancia, en tanto permite explorar, experimentar, crear y construir significados a partir de la interacción con el entorno, favoreciendo el desarrollo integral en sus dimensiones cognitiva, afectiva y social.

En consonancia con esta perspectiva, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2014) reconoce el juego como reflejo de la cultura y de las dinámicas sociales de una comunidad, a través del cual los niños y las niñas representan, interpretan y resignifican su contexto vital. De esta manera, el juego no solo actúa como un elemento motivador que impulsa la acción y el aprendizaje, sino que se constituye en un lenguaje privilegiado de la infancia, mediante el cual los niños experimentan, elaboran conjeturas sobre su entorno y construyen conocimiento de manera activa y significativa.

En síntesis, los conceptos de participación de la familia, educación preescolar y juego constituyen categorías interdependientes que permiten comprender el objeto de estudio desde una perspectiva integral. La participación familiar aporta la dimensión corresponsable del proceso educativo, reconociendo a la familia como agente formativo que acompaña y enriquece las experiencias de aprendizaje de los niños y las niñas. La educación preescolar, por su parte, proporciona el marco institucional y pedagógico en el que se desarrollan estas interacciones formativas, orientadas al desarrollo integral en los primeros años de vida. Finalmente, el juego se configura como una mediación pedagógica privilegiada que posibilita el encuentro entre escuela, familia e infancia, al promover experiencias educativas significativas, participativas y contextualizadas. En este sentido, la articulación de estas categorías conceptuales fundamenta la pertinencia de diseñar la EPMJ que favorezca la PAS de las familias en la educación preescolar.

2.4. Marco Contextual

La presente investigación se desarrolla en el CSS de Ibagué, sede Preescolar “Jardín Nacional”, ubicado en la capital del departamento del Tolima, Colombia. Fundado en el

siglo XIX por el general Francisco de Paula Santander, el CSS de Ibagué ha desempeñado un papel histórico en la consolidación de la educación pública del país, formando a diversas generaciones de líderes en distintos ámbitos de la vida nacional. Esta trayectoria lo posiciona como un claustro de relevancia académica, deportiva y humanista en el ámbito regional y nacional.

La sede Jardín Nacional cuenta con más de cincuenta años de trayectoria en la atención de la primera infancia. Inicialmente ofrecía tres grados de educación preescolar, aunque desde hace quince años, por directrices nacionales, dejó de ofertar el grado prejardín. Actualmente atiende a niños y niñas entre 4 y 5 años en 17 grupos (7 de grado jardín y 10 de grado transición). Su carácter exclusivo para la educación preescolar la convierte en un referente educativo de la ciudad, al recibir estudiantes de distintos sectores y estratos socioeconómicos, al recibir estudiantes de distintos sectores y estratos socioeconómicos, lo cual refleja un CC diverso en su comunidad escolar. De igual manera, se observa una notable mayoría de población masculina en la matrícula del nivel preescolar.

En términos de participación, la sede se caracteriza por la alta asistencia de las familias a reuniones y eventos institucionales, alcanzando porcentajes superiores al 90 % en actividades como encuentros de apertura, transiciones armónicas, entregas de informes, actos culturales y clausuras escolares. Este nivel de asistencia evidencia un compromiso significativo de las familias con la vida escolar. Sin embargo, el análisis institucional y documental muestra que dicha participación se concentra principalmente en espacios informativos, logísticos o ceremoniales, sin una integración sistemática en los procesos pedagógicos y formativos del aula. Esta situación revela una brecha entre la presencia de las familias en la institución y su participación pedagógica en los procesos educativos de los niños y las niñas, lo que refuerza la necesidad de promover estrategias que favorezcan una participación más activa, significativa y bidireccional entre la escuela y la familia.

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) del CSS promueve una formación integral centrada en el ser humano, la participación democrática y el pensamiento crítico, principios que se aplican desde el nivel preescolar hasta la media y la formación técnica.

Este marco institucional es coherente con el enfoque de la investigación, que busca fortalecer la PAS de las familias mediante la EPMJ, sustentada en la pedagogía crítica, la mediación pedagógica y la teoría del capital cultural de Bourdieu (1987).

La elección de este contexto responde, por una parte, al conocimiento directo del escenario educativo por parte de la investigadora, lo cual facilita una comprensión profunda de las dinámicas institucionales y familiares que inciden en la participación de la familia en el nivel preescolar. Por otra parte, el contexto ofrece condiciones favorables para el diseño de una estrategia pedagógica que dialogue con las realidades locales, promueva la equidad y propicie nuevas formas de participación familiar en los procesos formativos. De esta manera, el CSS de Ibagué se configura como un escenario pertinente y representativo para el diseño de la EPMJ orientada a fortalecer la participación familiar, cuya valoración por expertos permitirá proyectar su posible replicabilidad en contextos educativos similares del país.

2.5. Marco Legal y Normativo.

El marco legal de esta investigación constituye el fundamento jurídico y político que regula la educación preescolar en Colombia, reconociéndola como un derecho fundamental de la niñez y como un deber compartido entre el Estado, la familia y la sociedad. Este andamiaje normativo define principios, responsabilidades y finalidades que legitiman la corresponsabilidad familiar en los procesos formativos, al tiempo que respaldan la necesidad de estrategias pedagógicas que fortalezcan su participación activa. Para evidenciar esta relación, a continuación, se presenta un cuadro comparativo de las principales disposiciones constitucionales, legales y reglamentarias, en el que se sintetiza su objeto central y su vínculo directo con la presente investigación.

Tabla 1 Principales disposiciones normativas relacionadas con la educación preescolar y la participación familiar en Colombia

NORMA	AÑO	OBJETO PRINCIPAL	RELACIÓN CON LA TESIS
Constitución Política de Colombia	1991	Reconoce la educación como un derecho fundamental y establece la corresponsabilidad de la familia, la sociedad y el Estado en la formación integral de los ciudadanos.	Constituye la base constitucional que legitima la corresponsabilidad entre familia y escuela en los procesos educativos.

NORMA	AÑO	OBJETO PRINCIPAL	RELACIÓN CON LA TESIS
Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación)	1994	Define la educación preescolar como el primer nivel del sistema educativo formal y orienta su finalidad hacia el desarrollo integral del niño y la niña.	Sustenta legalmente la educación preescolar y reconoce a la familia como agente fundamental en el proceso educativo.
Ley 1098 de 2006 (Código de Infancia y Adolescencia)	2006	Establece la garantía y protección integral de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, reconociendo a la familia como principal garante de su desarrollo y formación.	Refuerza la corresponsabilidad de la familia en la garantía del derecho a la educación y el desarrollo integral de la infancia.
Ley 1804 de 2016 (De Cero a Siempre)	2016	Instituye la política de Estado para el desarrollo integral de la primera infancia, reconociendo el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio como pilares fundamentales del desarrollo infantil.	Incorpora el juego como pilar pedagógico de la educación inicial, lo cual fundamenta la Estrategia Pedagógica Mediada por el Juego desarrollada en la investigación.
Decreto 1860 de 1994	1994	Reglamenta parcialmente la Ley 115 y establece lineamientos para la organización del currículo, el gobierno escolar y la participación de la comunidad educativa.	Refuerza la participación de la familia en la organización escolar y en los procesos educativos.
Decreto 2247 de 1997	1997	Regula la organización y funcionamiento del nivel de educación preescolar, orientado al desarrollo integral del niño y la niña mediante procesos pedagógicos pertinentes.	Reconoce la participación de la familia en los procesos pedagógicos y en el acompañamiento educativo de los niños y niñas.
Resolución 2343 de 1996	1996	Establece indicadores de logro curriculares y orientaciones para la evaluación del aprendizaje en el sistema educativo.	Valida la necesidad de propuestas pedagógicas participativas y orientadas al desarrollo integral de los estudiantes.
Sentencia T-192/08 Corte Constitucional	2008	Reconoce la educación inicial como un derecho exigible desde el nacimiento y establece la corresponsabilidad del Estado, la familia y la sociedad.	Refuerza el principio de corresponsabilidad educativa entre familia y Estado en la garantía del derecho a la educación inicial.
Decreto 1286 de 2005	2005	Establece normas sobre la participación de los padres de familia en los procesos educativos y en la organización escolar.	Formaliza los deberes y responsabilidades de los padres en el acompañamiento educativo de sus hijos.
Ley 2025 de 2020	2020	Promueve la participación corresponsable de padres, madres y cuidadores en los procesos educativos y formativos de los estudiantes.	Fortalece el marco legal para la participación activa de las familias en la educación.
Decreto 1411 de 2022	2022	Reconoce la educación inicial como un proceso pedagógico intencionado que promueve el desarrollo integral de la primera infancia, con la familia como actor fundamental.	Actualiza el papel de la familia como agente central en el desarrollo infantil, en coherencia con el enfoque de la investigación.
Política Pública CONPES 163 de 2013 (De Cero a Siempre)	2013	Define lineamientos para la política nacional de atención integral a la primera infancia en Colombia.	Sustenta la política pública que orienta la atención integral a la primera infancia y el reconocimiento de la familia como actor clave.
Decreto 1851 de 2015	2015	Reglamenta aspectos relacionados con la implementación de la estrategia de	Operativiza la política De Cero a Siempre en los entornos educativos

NORMA	AÑO	OBJETO PRINCIPAL	RELACIÓN CON LA TESIS
		atención integral a la primera infancia en el sistema educativo.	y fortalece la articulación entre familia y escuela.

Fuente: Elaboración propia a partir de la normatividad colombiana.

Como se evidencia en la síntesis normativa presentada, el marco jurídico colombiano no se limita a garantizar el derecho a la educación inicial ni a reconocer el rol corresponsable de la familia, sino que establece una obligación ética y pedagógica para las instituciones educativas de generar condiciones reales de participación. En este marco, la normativa vigente demanda que la escuela trascienda los enfoques formales o administrativos de vinculación familiar y avance hacia estrategias pedagógicas que materialicen los principios de equidad, inclusión y corresponsabilidad. A partir de esta orientación normativa, la presente tesis doctoral se inscribe en este mandato jurídico y político, al orientar el diseño de la EPMJ que articule de manera intencionada y significativa a la escuela y la familia en la formación integral de los niños y las niñas del nivel preescolar.

Capítulo 3. FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS Y RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.

El presente capítulo expone el marco metodológico que orienta el desarrollo de la investigación, en correspondencia con los fundamentos teóricos, conceptuales y contextuales abordados en los capítulos precedentes. Las decisiones metodológicas que aquí se presentan no responden a una lógica exclusivamente instrumental o experimental, sino a una postura reflexiva que reconoce la complejidad de los fenómenos educativos y la necesidad de abordarlos desde una comprensión situada, crítica y contextualizada.

La investigación se orienta desde un enfoque cualitativo, sustentado en una perspectiva epistemológica crítico-constructivista, que concibe la realidad educativa como una construcción social mediada por las interacciones, los significados y las prácticas de los actores involucrados. Desde esta mirada, la participación de la familia en la educación preescolar no se entiende como una categoría aislada susceptible de medición causal, sino como un proceso relacional, cultural y pedagógico que debe interpretarse en su contexto específico. Esta perspectiva se articula con los fundamentos teóricos desarrollados en el capítulo anterior, particularmente con los aportes de la pedagogía crítica, la mediación pedagógica y la teoría del CC, que permiten comprender la participación familiar como un fenómeno social que requiere ser analizado desde una perspectiva reflexiva y contextualizada.

En coherencia con esta postura epistemológica, el estudio asume un alcance proyectivo, orientado al diseño fundamentado de la EPMJ dirigida a fortalecer la PAS de las familias en la educación preescolar. Este diseño no contempla su implementación empírica ni procesos de validación experimental directa, sino que se construye a partir del análisis teórico, normativo y contextual del fenómeno, y se enriquece mediante el juicio de expertos académicos, quienes aportan criterios orientados a fortalecer la coherencia conceptual, la pertinencia pedagógica y la viabilidad de la propuesta en el contexto educativo analizado.

El capítulo desarrolla, en primer lugar, la definición del enfoque, el diseño y el tipo de investigación, precisando su articulación con el problema y los objetivos planteados. Posteriormente, se presenta la operacionalización de las categorías analíticas, entendida como una herramienta de coherencia teórico-metodológica que orienta la selección de técnicas e instrumentos para la recolección de información. Finalmente, se describen los métodos, técnicas, instrumentos, población y consideraciones éticas que sustentan el rigor científico del proceso investigativo, garantizando criterios de validez, confiabilidad y consistencia metodológica, en correspondencia con los lineamientos establecidos por la UIIX para investigaciones doctorales.

De esta manera, el capítulo metodológico no se limita a describir procedimientos técnicos, sino que explicita el sentido epistemológico y pedagógico de las decisiones adoptadas. La articulación entre teoría, método y diseño investigativo permite sustentar de forma rigurosa el proceso de construcción de la EPMJ, configurando el soporte metodológico que da paso al diseño de la estrategia pedagógica como resultado proyectivo de la investigación.

3.1. Cuadro operacionalización de categorías de investigación

La operacionalización de las categorías de investigación constituye un componente metodológico central en el estudio, ya que permite articular el supuesto teórico con categorías que se hacen observables y analizables dentro del contexto educativo abordado. Este proceso fortalece la coherencia interna del diseño metodológico, al establecer una relación directa entre el problema de investigación, las categorías definidas y los instrumentos de recolección de información.

En coherencia con el enfoque cualitativo y el alcance proyectivo de la investigación, se definieron dos categorías centrales: la EPMJ y la PAS de las familias en la educación preescolar. Ambas se derivan directamente del objetivo general y del supuesto teórico, y se desagregan en dimensiones e indicadores que permiten su análisis sistemático.

La categoría central relacionada con la Estrategia Pedagógica Mediada por el Juego (EPMJ) se operacionaliza a partir del diseño estructurado de la EPMJ, concebida como

una propuesta intencional que articula experiencias lúdicas con la participación de las familias. Sus dimensiones, experiencial del juego, pedagógica y participativa, se fundamentan en los aportes teóricos sobre el juego como mediador pedagógico y en el modelo de participación familiar, lo que permite valorar la pertinencia pedagógica, la diversidad y la inclusión de las experiencias diseñadas.

Por su parte, la categoría central relacionada con la participación activa y significativa (PAS) de las familias se concibe como un proceso de implicación consciente, permanente y corresponsable en los procesos educativos de los niños. Su operacionalización se configura a partir de las dimensiones formativa, convivencial y de corresponsabilidad familia–escuela, las cuales permiten comprender, de manera articulada, las prácticas cotidianas de acompañamiento desarrolladas en el hogar, la participación de las familias en las dinámicas escolares y su vinculación con las orientaciones pedagógicas institucionales. Desde esta perspectiva, dichas dimensiones no solo posibilitan analizar las formas en que se expresa la participación familiar, sino también reconocer su potencial como componente fundamental en el fortalecimiento de los procesos educativos en la educación preescolar.

La selección de las dimensiones e indicadores responde a criterios de pertinencia teórica, coherencia con los objetivos específicos y viabilidad de observación, de manera que permitan recoger información válida y relevante sobre el fenómeno estudiado.

Asimismo, los indicadores fueron definidos para ser analizados mediante técnicas e instrumentos acordes con el enfoque metodológico, tales como el análisis documental, cuestionarios con escala tipo Likert, entrevistas semiestructuradas y registros de participación, los cuales serán desarrollados en los apartados posteriores.

De manera complementaria, el cuadro de operacionalización de categorías de análisis no se presenta únicamente como un requisito formal, sino como una herramienta metodológica de rigor científico que orienta toda la fase empírica de la investigación, asegurando la consistencia entre los fundamentos teóricos, las decisiones técnicas y el análisis de los resultados.

Tabla 2 Operacionalización de Categorías

Operacionalización de Categorías								
Tema: Estrategia pedagógica mediada por el juego, orientada al fortalecimiento de la PAS de las familias en la educación preescolar, en el Colegio de San Simón de la ciudad de Ibagué en Colombia, durante el año 2025.								
Pregunta de investigación	Objetivo general	Objetivos específicos	Supuesto teórico	Categorías estudiadas	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores
¿De qué manera puede diseñarse una Estrategia Pedagógica Mediada por el Juego orientada al fortalecimiento de la participación activa y significativa de las familias en la educación preescolar del CSS de Ibagué - Colombia, durante el año 2025?	Diseñar una estrategia pedagógica a mediada por el juego, orientada a fortalecer la PAS de las familias en la educación preescolar, con el propósito de enriquecer los procesos formativos y de	Diagnosticar el estado actual de la participación de la familia en la educación preescolar del CSS de Ibagué, identificando necesidades y condiciones relevantes para el diseño de la EPMJ.	El diseño de una estrategia pedagógica a mediada por el juego, sustentada en referentes teóricos, pedagógicos y contextuales, puede constituirse en un referente pedagógico pertinente para orientar el fortalecimiento	Estrategia pedagógica mediada por el juego.	Conjunto de acciones pedagógicas planificadas que integran experiencias de juego como mediación educativa para favorecer la interacción entre familia y escuela, orientadas a fortalecer la participación de padres y madres en los procesos formativos del nivel preescolar.	Propuesta estructurada de experiencias de juego que involucran a la familia en los procesos educativos del nivel preescolar, diseñada por el investigador y analizada a partir de consideraciones de expertos.	Dimensión experiencial del juego: Uso del juego como mediador pedagógico.	- Valoración del juego como actividad rectora en los procesos formativos de la infancia. - Aplicación del juego como recurso de mediación pedagógica en la interacción familia-escuela.
		Caracterizar las prácticas familiares y las dinámicas de participación escuela-familia que inciden en la participación de la familia en la educación preescolar, desde					Dimensión pedagógica: Diversidad y pertinencia de las experiencias de juego.	- Adecuación de las experiencias de juego a los intereses y necesidades de los niños y las niñas. - Pertinencia pedagógica de las experiencias de juego para favorecer aprendizajes significativos.
							Dimensión participativa: Involucramiento de las familias en las experiencias de juego.	- Grado de inclusión de las familias en las experiencias de juego promovidas por la escuela. - Grado de colaboración de padres y madres en la construcción y desarrollo de dichas experiencias.

	convivencia de los niños y las niñas del CSS de Ibagué - Colombia, durante el año 2025.	un enfoque crítico y contextualizado.	Elaborar el diseño de la EPMJ que responda a las necesidades identificadas y se oriente al fortalecimiento de la PAS de las familias en la educación preescolar.	Evaluar el diseño de la Estrategia Pedagógica Mediada por el Juego a partir del análisis de las consideraciones de expertos, con el fin de fortalecer su coherencia teórica, pertinencia pedagógica y viabilidad contextual.	amiento de la PAS de las familias en la educación preescolar, reconociendo su rol correspondiente en los procesos formativos del CSS de Ibagué - Colombia.	PAS de las familias en la educación preescolar.	Grado de implicación de las familias en los procesos escolares y cotidianos de los niños, entendida como colaboración consciente, constante y corresponsable que contribuye al desarrollo integral y a la convivencia escolar.	Manifestaciones de compromiso, apoyo y acompañamiento de las familias en actividades escolares y cotidianas, observadas a través de cuestionarios, entrevistas y registros de participación.	Dimensión formativa: Compromiso familiar en procesos escolares.	- Nivel de acompañamiento en tareas, lectura y rutinas de aprendizaje en casa. - Constancia en el seguimiento y apoyo a los procesos académicos del niño o niña.
									Dimensión convivencial: Participación en actividades escolares que fortalecen la convivencia.	- Participación de las familias en reuniones, eventos pedagógicos y actividades escolares orientadas al fortalecimiento de la convivencia - Colaboración en iniciativas que promueven la convivencia y el respeto en la comunidad educativa.
									Dimensión de corresponsabilidad familia-escuela: Prácticas de articulación educativa.	- Prácticas de acompañamiento en casa articuladas con orientaciones de la escuela. - Percepción compartida de corresponsabilidad educativa entre familias y docentes.

3.2. Diseño metodológico.

El diseño metodológico constituye el marco que orienta el desarrollo del proceso investigativo, al definir los procedimientos, métodos, técnicas e instrumentos mediante los cuales se obtiene y analiza la información necesaria para responder al problema de investigación y alcanzar los objetivos planteados. En la investigación científica, el diseño metodológico funciona como el plan que organiza las etapas del estudio y orienta la recolección y análisis de los datos en función de los objetivos planteados (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

En coherencia con el enfoque cualitativo y con el tipo de investigación adoptado en el estudio, el diseño metodológico permite articular de manera sistemática las decisiones epistemológicas, teóricas y técnicas que sustentan la investigación.

En este apartado se describen los elementos metodológicos que orientan el proceso investigativo, incluyendo la definición de los métodos, técnicas e instrumentos de obtención de datos, el desarrollo de los instrumentos utilizados y los criterios para la determinación de la muestra. Estos componentes se estructuran en función de los objetivos del estudio y del análisis del contexto educativo del CSS de Ibagué, con el propósito de comprender las dinámicas de participación de las familias en la educación preescolar y fundamentar el diseño de una EPMJ.

De esta manera, el diseño metodológico permite garantizar la coherencia entre los fundamentos teóricos de la investigación, las decisiones técnicas adoptadas y el proceso de construcción de la propuesta pedagógica, fortaleciendo el rigor científico del estudio.

3.2.1. Definición del enfoque, diseño y tipo de investigación de la tesis.

El presente apartado define y fundamenta el enfoque, el diseño metodológico y el tipo de investigación adoptados en la tesis, en coherencia con el problema de investigación, los objetivos formulados y el marco teórico desarrollado en el Capítulo II. Estas decisiones metodológicas orientan la delimitación de la población, la selección de la muestra, la definición de la unidad de análisis y la elección de los métodos e instrumentos de

obtención de información, garantizando la pertinencia, validez y rigor científico del estudio (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

De esta manera, el enfoque, el diseño y el tipo de investigación se articulan como componentes metodológicos complementarios que permiten abordar de forma sistemática el fenómeno de la participación familiar en la educación preescolar y orientar el proceso investigativo hacia el diseño de la EPMJ, contextualizada en la realidad educativa del CSS de Ibagué.

3.2.1.1. Enfoque de investigación

La presente investigación se desarrolla desde un enfoque cualitativo, dado que busca comprender e interpretar las prácticas, percepciones y dinámicas de interacción entre la familia y la escuela en el nivel de educación preescolar. Este enfoque resulta pertinente para el estudio de fenómenos educativos complejos, en los cuales las experiencias, significados y prácticas sociales de los actores educativos constituyen elementos fundamentales para la comprensión del problema investigado.

Desde esta perspectiva, el estudio se enmarca en una perspectiva cualitativa orientada a comprender las percepciones y experiencias de los actores educativos en su contexto natural, interpretando los significados que atribuyen a los procesos de participación familiar en la educación preescolar (Creswell, 2014).

De acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), el enfoque cualitativo se orienta a la comprensión profunda de los fenómenos sociales en su contexto natural, permitiendo interpretar las perspectivas de los participantes y las dinámicas que configuran la realidad estudiada. En coherencia con esta perspectiva, la investigación se sustenta en una orientación epistemológica crítico-constructivista, que reconoce la realidad educativa como una construcción social mediada por las interacciones, los significados y las prácticas culturales de los actores involucrados.

Desde esta mirada, la PAS de las familias en la educación preescolar se comprende como un proceso relacional que se configura a partir de las prácticas educativas, las dinámicas de comunicación y las formas de interacción entre la escuela y el entorno

familiar. En consecuencia, el enfoque cualitativo orienta la selección de técnicas e instrumentos que permiten recoger información interpretativa y contextualizada, aportando elementos relevantes para el diagnóstico del fenómeno estudiado y para el diseño de la EPMJ.

3.2.1.2. Diseño

El diseño metodológico de la investigación se orienta hacia la construcción proyectiva de una estrategia pedagógica, sustentada en el análisis teórico, el diagnóstico contextual y la interpretación de la información obtenida en el proceso investigativo. En investigación científica, el diseño constituye el plan o estrategia que orienta el desarrollo del estudio y permite organizar la recolección y el análisis de la información en función del problema de investigación (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

Este diseño resulta coherente con la naturaleza del estudio, ya que permite comprender la problemática relacionada con la participación de la familia en la educación preescolar y, a partir de dicho análisis, formular una estrategia pedagógica contextualizada orientada al fortalecimiento del vínculo familia–escuela.

Conviene precisar que, el proceso metodológico contempla diferentes momentos investigativos que incluyen el diagnóstico de la situación actual de la participación familiar en el contexto educativo, la caracterización de las prácticas y dinámicas de interacción entre familia y escuela, y el diseño de la EPMJ que responda a las necesidades identificadas.

Es importante precisar que la investigación no contempla la implementación directa de la estrategia, sino su diseño fundamentado y su valoración mediante juicio de expertos académicos. Este proceso de validación permite evaluar la coherencia conceptual, la pertinencia pedagógica y la viabilidad contextual de la estrategia pedagógica diseñada en el ámbito del Colegio San Simón de Ibagué, aportando rigor metodológico al estudio y fortaleciendo la solidez conceptual y estructural de la propuesta.

3.2.1.3. Tipo de investigación

En relación con el tipo de investigación, el estudio se asume como descriptivo con alcance propositivo y carácter proyectivo. Es descriptivo porque permite caracterizar las prácticas familiares y las dinámicas de participación escuela–familia presente en el nivel de educación preescolar, identificando tendencias, necesidades y condiciones relevantes para comprender el fenómeno estudiado. Este tipo de estudios se orienta a especificar las características y propiedades de los fenómenos analizados, con el propósito de comprender su comportamiento en un contexto determinado (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

De manera adicional, la investigación posee un alcance propositivo, dado que a partir del análisis del contexto educativo se orienta hacia el diseño de la EPMJ destinada a fortalecer la PAS de las familias en el proceso educativo.

En consonancia con los lineamientos metodológicos de la UIIX, el estudio adquiere un carácter proyectivo, en la medida en que culmina con la elaboración de una propuesta de transformación educativa sustentada en fundamentos teóricos, análisis contextual y valoración de expertos, sin contemplar su implementación directa durante el proceso investigativo. A partir de ello, la investigación se orienta al diseño fundamentado de una estrategia pedagógica que responda a las necesidades identificadas en el contexto educativo analizado.

3.2.2. Definición de métodos, técnicas e instrumentos de obtención de datos.

En el proceso investigativo, el método, las técnicas y los instrumentos constituyen elementos complementarios que orientan la obtención y el análisis de la información. El método representa el camino lógico y sistemático que guía el desarrollo de la investigación científica y permite estudiar las características esenciales del objeto de estudio; las técnicas corresponden a los procedimientos operativos mediante los cuales se recolecta y organiza la información; y los instrumentos constituyen las herramientas específicas a través de las cuales se materializa la aplicación de dichas técnicas.

En coherencia con el enfoque cualitativo y con el tipo de investigación adoptado en el estudio, la selección de métodos, técnicas e instrumentos se dirige a comprender las

prácticas y percepciones relacionadas con la PAS de las familias en la educación preescolar, así como a fundamentar el diseño de la EPMJ, contextualizada en el ámbito educativo del CSS de Ibagué.

3.2.2.1. Métodos de investigación

En esta investigación se emplean los métodos teóricos analítico–sintético e inductivo–deductivo, los cuales permiten abordar el fenómeno educativo desde una perspectiva comprensiva e interpretativa. Los métodos de investigación constituyen procedimientos lógicos que orientan el análisis del objeto de estudio y facilitan la construcción del conocimiento científico, a partir de la articulación entre teoría y evidencia empírica (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

El método analítico–sintético posibilita descomponer el fenómeno de estudio en sus elementos constitutivos, como las prácticas familiares, las dinámicas de interacción escuela–familia y el papel del juego como mediador pedagógico, para posteriormente integrarlos en una visión comprensiva que permita fundamentar el diseño de la estrategia pedagógica.

Por su parte, el método inductivo–deductivo permite partir de la información obtenida en el contexto educativo específico para formular interpretaciones y reflexiones que contribuyan al diseño de la estrategia pedagógica, articulando los hallazgos empíricos con los fundamentos teóricos desarrollados en el marco conceptual de la investigación.

3.2.2.2. Técnicas de recolección de datos

En coherencia con el enfoque cualitativo y con los objetivos de la investigación, se emplean las siguientes técnicas de obtención de información:

- Análisis documental, dirigido a la revisión de documentos normativos y pedagógicos, tales como los lineamientos del MEN y el PEI del CSS, con el fin de identificar fundamentos conceptuales, normativos y contextuales que sustenten la propuesta pedagógica.

- Entrevista semiestructurada, orientada a explorar las percepciones y experiencias de las docentes del nivel preescolar respecto a la participación familiar y al uso del juego como mediador pedagógico.
- Encuesta, aplicada a las familias de los niños y las niñas del nivel preescolar, con el propósito de identificar tendencias relacionadas con la participación familiar, las actitudes frente a la vinculación con la escuela y la disposición hacia el juego como mediación pedagógica. Para la construcción del cuestionario se empleó una escala tipo Likert, la cual permite recoger valoraciones y actitudes de los participantes frente a determinados enunciados relacionados con el fenómeno de estudio. Aunque este instrumento incorpora categorías de respuesta estructuradas, su utilización en la presente investigación se orienta a identificar tendencias de percepción y a complementar la comprensión cualitativa del fenómeno investigado, particularmente en lo referente a la participación familiar en la educación preescolar.

Estas técnicas permiten obtener información complementaria desde diferentes perspectivas del fenómeno estudiado, contribuyendo a una comprensión integral de la participación familiar en el contexto educativo analizado.

3.2.2.3. Instrumentos de obtención de datos.

Los instrumentos constituyen las herramientas específicas mediante las cuales se materializa la aplicación de las técnicas de investigación. En el presente estudio se emplean los siguientes instrumentos:

- Matriz de análisis documental, destinada a la revisión de documentos normativos y pedagógicos, como los lineamientos del MEN y el PEI del CSS.
- Guía de entrevista semiestructurada, dirigida a docentes del nivel preescolar, orientada a profundizar en sus percepciones y experiencias respecto a la PAS de las familias y el papel del juego como mediador pedagógico.

- Cuestionario con escala tipo Likert, aplicado a las familias de los niños y las niñas del nivel preescolar, con el propósito de identificar niveles de participación, actitudes frente a la vinculación con la escuela y disposición hacia el juego como mediación pedagógica.

Adicionalmente, se emplea un formato para la recolección de valoraciones de expertos, dirigido a especialistas en educación inicial y participación familiar, orientado a evaluar la coherencia teórica, la pertinencia pedagógica, la viabilidad contextual y la relevancia del diseño de la EPMJ. Este ejercicio de validación, sustentado en juicio experto, contribuye al rigor metodológico de la investigación al favorecer una revisión crítica y fundamentada de la propuesta, así como el fortalecimiento de su consistencia y aplicabilidad en el contexto educativo.

En conjunto, los métodos, técnicas e instrumentos seleccionados permiten obtener información relevante sobre las dinámicas de participación de las familias en la educación preescolar y sobre las percepciones docentes respecto al uso del juego como mediador pedagógico. La información obtenida a través de estos procedimientos constituye la base empírica para la interpretación del fenómeno estudiado y para la fundamentación del diseño de la estrategia pedagógica orientada al fortalecimiento de la PAS de las familias en el contexto educativo analizado.

3.2.3. Desarrollo y validación de los instrumentos

De acuerdo con los lineamientos metodológicos de la UIIX, el desarrollo de los instrumentos de obtención de datos tiene como propósito declarar cuáles instrumentos se emplearán en la investigación, a qué población estarán dirigidos y cuál será el propósito de su utilización dentro del proceso investigativo.

En coherencia con el enfoque cualitativo y con los objetivos del estudio, los instrumentos seleccionados permiten recoger información pertinente sobre las prácticas y dinámicas de participación de las familias en la educación preescolar, así como sobre las percepciones docentes respecto al juego como mediador pedagógico en la RFE. Estos

instrumentos fueron diseñados considerando el contexto educativo del CSS de Ibagué y la delimitación temática de la investigación.

Los instrumentos empleados en el estudio están orientados a recoger información desde diferentes perspectivas del fenómeno investigado. A partir de ello, se diseñó una guía de entrevista semiestructurada dirigida a docentes del nivel preescolar, con el propósito de explorar sus percepciones y experiencias respecto a la PAS de las familias y al papel del juego como mediador pedagógico en los procesos educativos. Aunado a esto, se elaboró un cuestionario con escala tipo Likert dirigido a las familias de los niños y las niñas del nivel preescolar, cuyo propósito es identificar niveles de participación familiar, actitudes frente a la vinculación con la escuela y disposición hacia el uso del juego como mediación pedagógica en el proceso educativo.

De manera análoga, se utilizó una matriz de análisis documental, orientada a la revisión de documentos normativos y pedagógicos, tales como los lineamientos del MEN para la educación inicial y el PEI del CSS, con el fin de identificar fundamentos conceptuales, normativos y contextuales que sustenten el diseño de la EPMJ.

Con el propósito de fortalecer la pertinencia y coherencia de los instrumentos diseñados, estos fueron sometidos a un proceso de revisión por especialistas en el campo de la educación inicial y la participación familiar, quienes realizaron observaciones orientadas a mejorar la claridad y pertinencia de los ítems planteados.

El diseño completo de los instrumentos y los documentos éticos correspondientes se presentan en la sección de anexos de la investigación:

- Anexo A. Carta de autorización institucional para la aplicación de instrumentos
- Anexo B. Consentimiento informado para padres de familia
- Anexo C. Consentimiento informado para docentes
- Anexo D. Instrumento: Entrevista semiestructurada a docentes
- Anexo E. Instrumento: Encuesta a familias (escala Likert)
- Anexo F. Validación por expertos del instrumento “Entrevista a docentes”
- Anexo G. Validación por expertos del instrumento “Encuesta a familias”

La Figura 4 presenta de manera esquemática la relación entre los instrumentos de investigación, los participantes a quienes están dirigidos y el propósito de su aplicación



dentro del proceso investigativo.

Figura 4 Instrumentos para abordar la investigación

Fuente: Elaboración de la investigadora

La utilización de estos instrumentos permite desarrollar un proceso de triangulación de información, entendido como la contrastación de datos obtenidos a partir de diferentes fuentes y perspectivas del fenómeno estudiado. De ahí que, en esta investigación, la triangulación se establece entre la información aportada por las docentes del nivel preescolar, las familias de los niños y niñas y los documentos institucionales y normativos analizados. Este procedimiento contribuye a enriquecer la comprensión del fenómeno investigado y a fortalecer la consistencia interpretativa de los resultados, favoreciendo la construcción fundamentada de la estrategia pedagógica propuesta.

3.2.4. Determinación de la muestra y su criterio de selección.

La determinación de la muestra constituye un paso fundamental dentro del proceso metodológico, ya que permite delimitar el grupo de participantes a partir del cual se obtendrá la información necesaria para responder al problema de investigación y alcanzar los objetivos planteados.

De acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), la muestra corresponde a un subconjunto de la población que reúne determinadas características del fenómeno de estudio y que permite obtener información relevante para su análisis. En investigaciones de enfoque cualitativo, la selección de la muestra no busca la representatividad estadística, sino la pertinencia de los participantes en relación con el objeto de investigación.

En coherencia con el enfoque cualitativo y con el carácter proyectivo del estudio, se emplea un muestreo no probabilístico de tipo intencional, el cual consiste en seleccionar deliberadamente a los participantes que poseen experiencia directa o relación con el fenómeno investigado. Este tipo de muestreo resulta pertinente en estudios educativos orientados a comprender prácticas y dinámicas sociales en contextos específicos.

La población objeto de estudio está constituida por las familias y las docentes del nivel preescolar del CSS de Ibagué, quienes participan en las diferentes fases del proceso investigativo relacionadas con la recolección y análisis de la información que sustenta el diagnóstico del problema. Su participación permite comprender las prácticas, percepciones y dinámicas que configuran la relación entre la familia y la escuela en el contexto educativo analizado.

De manera complementaria, para la revisión especializada del diseño de la estrategia pedagógica, se contempla la participación de especialistas en educación inicial y pedagogía, quienes aportan valoraciones orientadas a evaluar la coherencia teórica, la pertinencia pedagógica y la viabilidad contextual del diseño elaborado. Este proceso de juicio experto contribuye al fortalecimiento conceptual y estructural de la estrategia

pedagógica diseñada, al tiempo que aporta rigor metodológico mediante una revisión crítica y fundamentada de la propuesta en el contexto del Colegio San Simón de Ibagué.

La unidad de análisis corresponde a las prácticas y dinámicas de participación de las familias en el proceso educativo del nivel preescolar, así como a las percepciones docentes respecto al juego como mediador pedagógico en la RFE.

En correspondencia con estos criterios metodológicos, la muestra del estudio se integra de la siguiente manera:

- 16 familias con niños y niñas matriculados en el nivel preescolar del CSS.
- 3 docentes del nivel preescolar que participan en los procesos pedagógicos del nivel.
- 3 especialistas en educación inicial y pedagogía, quienes participan como expertos en la emisión de consideraciones sobre el diseño de la estrategia pedagógica.

La selección de las 16 familias responde a criterios de accesibilidad, pertinencia y disposición para participar en el estudio, considerando que pertenecen al nivel preescolar en el que se desarrolla la investigación. En los estudios cualitativos, el tamaño de la muestra se define en función de la relevancia de los participantes para el fenómeno investigado y de la profundidad de la información que pueden aportar, más que de criterios de representatividad estadística (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018; Creswell, 2014)

Con el fin de garantizar la coherencia metodológica del estudio y la pertinencia de la información recolectada, se establecieron criterios de inclusión, exclusión y eliminación para la selección de los participantes.

La Figura 5 presenta de manera sintética los criterios de selección de la muestra, incluyendo la población objetivo, el tipo de muestreo y los criterios metodológicos asumidos en el proceso investigativo.

Figura 5 *Muestra y criterios*



Fuente: Elaboración propia de la investigadora

De esta manera, la selección de la muestra permite garantizar la pertinencia de la información obtenida y su coherencia con el diseño proyectivo de la investigación, aportando elementos relevantes para la comprensión del fenómeno estudiado y para el diseño de la EPMJ.

3.3. Trabajo de campo

El trabajo de campo constituye la fase operativa del proceso investigativo, en la cual se ejecutan las acciones orientadas a la obtención, organización y verificación de la información necesaria para comprender el fenómeno estudiado y dar respuesta a la pregunta de investigación. Esta etapa permite contrastar los fundamentos teóricos desarrollados en el marco conceptual con la realidad empírica del contexto educativo en el que se desarrolla el estudio.

En la investigación cualitativa, el trabajo de campo implica el acercamiento directo del investigador al contexto natural donde ocurre el fenómeno de estudio, con el propósito de comprender las experiencias, percepciones y prácticas de los actores involucrados.

Como señalan John W. Creswell y Roberto Hernández Sampieri, este proceso permite interpretar la realidad desde la perspectiva de los participantes y construir conocimiento a partir de la interacción con el contexto social en el que se produce el fenómeno investigado.

Desde esta perspectiva, la investigación cualitativa se caracteriza por un diseño flexible que posibilita comprender cómo los actores educativos construyen significados en torno a sus prácticas y experiencias. A partir de ello, el trabajo de campo no se limita únicamente a la recolección de datos, sino que implica también la contextualización y verificación empírica de la información obtenida, permitiendo contrastar los supuestos teóricos del estudio con las dinámicas reales del contexto educativo (Davalillo Bolívar, 2024).

En coherencia con lo anterior, el trabajo de campo de la presente investigación se desarrolló mediante una planificación sistemática de actividades orientada a garantizar la organización, ejecución y control del proceso de recolección de información. Para ello se estableció un cronograma de acciones que permitió estructurar cada una de las etapas del proceso investigativo, identificando las actividades desarrolladas, los responsables, los participantes involucrados, los recursos utilizados y las evidencias documentales generadas.

Las actividades desarrolladas durante el trabajo de campo se presentan en el cronograma siguiente

Tabla 3 Cronograma de trabajo de campo

ACTIVIDAD	RESPONSABLE	PARTICIPANTES	RECURSOS	EVIDENCIAS / ANEXOS
Diseño de instrumentos de recolección de información (guía de entrevista y cuestionario)	Investigadora	—	Guías de entrevista, cuestionario, formularios digitales	Instrumentos diseñados (Anexos D y E)
Revisión y ajuste de instrumentos por pares académicos	Investigadora	4 doctores en educación y 4 docentes de preescolar con maestría	Instrumentos diseñados, formularios de retroalimentación	Instrumentos ajustados según observaciones

ACTIVIDAD	RESPONSABLE	PARTICIPANTES	RECURSOS	EVIDENCIAS / ANEXOS
Análisis documental institucional y normativo	Investigadora	Documentos institucionales y normativos	Documentos institucionales, normatividad educativa, matrices de registro	Matriz de análisis documental
Aplicación de entrevistas a docentes	Investigadora	Docentes del nivel preescolar	Guía de entrevista, espacio institucional, grabadora	Transcripciones de entrevistas (Anexo H)
Aplicación de cuestionario tipo Likert a familias	Investigadora	Familias del nivel preescolar	Formulario digital (Google)	Resultados del cuestionario (Anexo I)
Registro y sistematización de la información recolectada	Investigadora	Docentes y familias participantes	Computador, matrices de registro, bases de datos	Bases de datos sistematizadas (Anexo I y H)
Organización y análisis preliminar de la información	Investigadora	Investigadora	Matrices de análisis y categorización	Matriz de resultados preliminares (Anexo I y H)
Diseño de la estrategia pedagógica	Investigadora	—	Resultados del diagnóstico, referentes teóricos, matrices de análisis	Diseño estructurado de la estrategia
Elaboración del formato para la recopilación de consideraciones de expertos sobre el diseño de la estrategia	Investigadora	—	Criterios de pertinencia, validez, factibilidad, aplicabilidad y generalización	Instrumento de consideraciones de expertos (Anexo J)
Revisión del diseño de la estrategia a partir de consideraciones de expertos	Investigadora	Especialistas en educación inicial y pedagogía	Formato de consideraciones, documentos de la estrategia	Formatos diligenciados por expertos
Sistematización de las consideraciones de expertos y ajustes al diseño	Investigadora	Investigadora	Matrices de análisis y revisión	Matriz valoración de expertos (Anexo K) Matriz de ajustes al diseño de la estrategia

Fuente: Elaboración propia de la investigadora

3.3.1. Aplicación de los instrumentos

La aplicación de los instrumentos constituye una etapa fundamental del trabajo de campo, ya que permite recolectar información pertinente y confiable para comprender el fenómeno investigado. En la investigación cualitativa, los instrumentos se orientan a

explorar las percepciones, experiencias y prácticas de los participantes dentro de su contexto natural, favoreciendo una comprensión profunda de la realidad educativa (Creswell, 2014; Hernández Sampieri et al., 2018).

En primer lugar, se desarrolló el análisis documental de diversos referentes normativos y pedagógicos relacionados con la educación preescolar y la participación de la familia en el contexto educativo colombiano. Para ello se revisaron documentos como la Constitución Política de Colombia, la Ley 115 de 1994, el Decreto 2247 de 1997, la Ley 1804 de 2016, los lineamientos del MEN y el PEI del CSS de Ibagué. Este análisis permitió identificar fundamentos pedagógicos y normativos que sustentan la investigación, así como establecer categorías relacionadas con la participación familiar y el juego como mediador pedagógico.

Posteriormente, se aplicaron entrevistas semiestructuradas a docentes del nivel preescolar, con el propósito de profundizar en sus percepciones acerca de la participación de las familias en los procesos educativos y el uso del juego mediación pedagógica. Las entrevistas se realizaron en un ambiente de diálogo y confianza que favoreció la expresión libre de experiencias y reflexiones por parte de los participantes.

De manera complementaria, se aplicó un cuestionario tipo Likert dirigido a las familias de los niños y niñas del nivel preescolar, mediante formularios digitales. Este instrumento permitió obtener información descriptiva sobre las prácticas de participación familiar, las formas de interacción con la escuela y la valoración del juego como mediador pedagógico en el aprendizaje infantil.

Previo a su aplicación, los instrumentos fueron sometidos a un proceso de validación académica por expertos, con el propósito de asegurar su coherencia, pertinencia y claridad. La guía de entrevista fue revisada por cuatro doctores en educación, quienes analizaron su correspondencia con los objetivos del estudio y la pertinencia de las preguntas formuladas. Por su parte, el cuestionario tipo Likert fue validado por cuatro doctores en educación y cuatro especialistas en educación preescolar con formación de maestría y/o doctorado, quienes realizaron observaciones orientadas a mejorar la claridad, pertinencia y aplicabilidad del instrumento.

Este proceso de revisión cumplió además la función de prueba piloto, ya que permitió identificar ajustes necesarios y verificar la viabilidad de los instrumentos antes de su aplicación definitiva en la población seleccionada, fortaleciendo así la validez y confiabilidad del proceso investigativo.

En términos generales, la aplicación de los instrumentos se desarrolló de manera organizada y con la participación comprometida de docentes y familias. Entre los aspectos positivos se destaca la disposición de los participantes para compartir sus experiencias y aportar información relevante para la investigación. Entre las dificultades encontradas se identificaron principalmente aspectos relacionados con la coordinación de tiempos y la disponibilidad de algunos participantes, situaciones que fueron superadas mediante ajustes en la programación y el uso de herramientas digitales.

Con el propósito de sintetizar los instrumentos utilizados en la investigación, los procesos de validación realizados y su aplicación en la población participante, se presenta la siguiente tabla.

Tabla 4 Instrumentos, validación y aplicación en la investigación

INSTRUMENTO	VALIDADOR(ES)	PARTICIPANTES EN APLICACIÓN	PROPÓSITO
Matriz de análisis documental	Revisión de coherencia metodológica por la investigadora	Documentos normativos e institucionales (MEN y PEI)	Analizar y sistematizar los fundamentos normativos y pedagógicos que sustentan la investigación.
Guía de entrevista semiestructurada	4 doctores en educación (pares expertos)	4 docentes del nivel preescolar	Profundizar en las percepciones docentes sobre la participación familiar y el juego como mediador pedagógico en la educación preescolar.
Cuestionario tipo Likert	4 doctores en educación (pares expertos) y 4 especialistas en educación preescolar (con formación de maestría y/o doctorado)	Familias de estudiantes del nivel preescolar	Identificar prácticas familiares y niveles de PAS en el proceso educativo de los niños y niñas.
Formato para la recopilación de consideraciones de expertos sobre el diseño de la estrategia	3 especialistas en educación inicial y pedagogía	Expertos invitados para la revisión especializada del diseño de la estrategia	Recoger valoraciones orientadas a evaluar la coherencia teórica, la pertinencia pedagógica y la viabilidad contextual del diseño de la estrategia pedagógica, con el propósito de fortalecer su

INSTRUMENTO	VALIDADOR(ES)	PARTICIPANTES EN APLICACIÓN	PROPÓSITO
			consistencia conceptual y estructural.

Fuente: Elaboración propia de la investigadora

3.3.2. Procesamiento de la información.

El procesamiento de la información se desarrolló mediante un procedimiento sistemático orientado a organizar, depurar y transformar los datos recolectados en información útil para el análisis e interpretación de los resultados. Este proceso constituye una etapa fundamental en la investigación, ya que permite convertir los datos obtenidos durante el trabajo de campo en evidencias que sustentan la comprensión del fenómeno estudiado (Hernández Sampieri et al., 2018).

En primer lugar, se realizó el análisis documental mediante la construcción de una matriz que permitió organizar las principales fuentes normativas y pedagógicas relacionadas con la educación preescolar y la participación familiar. A través de esta matriz se identificaron categorías de análisis como fundamentos pedagógicos y normativos, coherencia institucional, participación familiar y juego como mediador pedagógico, lo que permitió valorar la articulación entre el marco normativo y la realidad institucional del CSS de Ibagué.

En segundo lugar, se procesaron las entrevistas semiestructuradas aplicadas a docentes de preescolar. Cada entrevista fue transcrita íntegramente y luego sometida a un proceso de codificación temática. Para apoyar la organización y sistematización de la información se utilizó el software de análisis cualitativo Taguette, herramienta que permitió identificar fragmentos relevantes de los discursos, asignar códigos y agruparlos en categorías y subcategorías de análisis. Este procedimiento facilitó reconocer patrones interpretativos, así como similitudes y diferencias en las percepciones de los participantes, fortaleciendo la rigurosidad del análisis cualitativo.

En tercer lugar, se procesaron los resultados del cuestionario tipo Likert dirigido a las familias, aplicado mediante formularios digitales. Las respuestas fueron depuradas y

organizadas en una base de datos que permitió aplicar procedimientos de estadística descriptiva mediante el software Jamovi. A través de este proceso se obtuvieron frecuencias, porcentajes, medias y representaciones gráficas que facilitaron la comprensión de las tendencias relacionadas con las prácticas de participación familiar y la valoración del juego como mediador pedagógico.

Durante esta fase se realizaron procesos de verificación y validación de la información con el fin de garantizar su consistencia y reducir posibles sesgos en el análisis.

Asimismo, se organizaron matrices de sistematización que permitieron relacionar los resultados obtenidos con los objetivos de la investigación y con las categorías de análisis definidas en el estudio.

Los registros derivados del procesamiento de la información transcripciones de entrevistas, matrices de codificación, bases de datos y reportes estadísticos, se incluyen en los anexos del documento, constituyendo evidencia del procedimiento seguido y garantizando la trazabilidad del proceso investigativo.

En síntesis, el procesamiento de la información permitió integrar datos cualitativos y cuantitativos provenientes de diferentes fuentes, docentes, familias y documentos institucionales, favoreciendo la triangulación de la información y fortaleciendo la consistencia interpretativa de los resultados obtenidos en la investigación.

Tabla 5 Relación entre instrumentos, técnicas de análisis y procedimientos de procesamiento de la información

INSTRUMENTO	TÉCNICA DE ANÁLISIS	PROCEDIMIENTO DE PROCESAMIENTO	SOFTWARE / HERRAMIENTA	RESULTADO ESPERADO
Matriz de análisis documental	Análisis de contenido documental	Organización de información normativa y pedagógica en matriz categorial, identificación de relaciones entre normativas y el contexto institucional	Matriz de análisis elaborada por la investigadora	Sustento normativo y pedagógico de la investigación
Guía de entrevista semiestructurada	Análisis cualitativo mediante codificación temática	Transcripción completa de las entrevistas, identificación de fragmentos significativos, asignación de códigos y agrupación en categorías y subcategorías de análisis	Taguette	Identificación de percepciones docentes sobre participación familiar y juego como mediador pedagógico

INSTRUMENTO	TÉCNICA DE ANÁLISIS	PROCEDIMIENTO DE PROCESAMIENTO	SOFTWARE / HERRAMIENTA	RESULTADO ESPERADO
Cuestionario tipo Likert	Estadística descriptiva	Organización de la base de datos, depuración de respuestas, cálculo de frecuencias, porcentajes y medias	Jamovi	Identificación de tendencias en las prácticas de participación familiar
Escala de valoración de expertos	Juicio de expertos	Revisión y valoración de la estrategia pedagógica a partir de criterios de pertinencia, coherencia conceptual, viabilidad, aplicabilidad e innovación. Se sistematizan las valoraciones de los expertos y se analizan sus observaciones y recomendaciones para fortalecer el diseño de la estrategia.	Matrices de análisis cualitativo	Consideraciones académicas sobre la calidad, pertinencia y factibilidad del diseño de la estrategia pedagógica, así como recomendaciones para su fortalecimiento.

Fuente: Elaboración propia de la investigadora

La relación entre los instrumentos utilizados, las técnicas de análisis y los procedimientos de procesamiento de la información se sintetiza en la Tabla 5, en la cual se presenta de manera organizada la correspondencia entre los instrumentos aplicados, las técnicas de análisis empleadas y los resultados esperados en el proceso investigativo.

3.4. Análisis de los resultados en los datos obtenidos.

El análisis de resultados constituye una etapa central del proceso investigativo, en la cual los datos recolectados durante el trabajo de campo son organizados, interpretados y transformados en información significativa que permita comprender el fenómeno estudiado. De acuerdo con los planteamientos metodológicos de Creswell (2014) y Hernández Sampieri (2018), el análisis de datos implica un proceso sistemático de organización, codificación, categorización e interpretación que permite identificar patrones, tendencias y regularidades presentes en la información obtenida.

En coherencia con el enfoque cualitativo adoptado en esta investigación, el análisis de los resultados se desarrolló mediante la integración de diferentes fuentes de información, provenientes de tres instrumentos de recolección de datos: el análisis documental, las

entrevistas semiestructuradas aplicadas a docentes del nivel preescolar y el cuestionario tipo Likert dirigido a las familias de los niños y niñas del nivel de preescolar.

Cada uno de estos instrumentos aportó perspectivas complementarias para comprender la participación familiar en la educación preescolar y el papel del juego como mediador pedagógico en el contexto del CSS de Ibagué. El análisis se realizó mediante técnicas diferenciadas según la naturaleza de los datos: análisis documental mediante matrices de categorización, análisis temático de entrevistas y análisis estadístico descriptivo del cuestionario aplicado a las familias.

La información obtenida se presenta a continuación organizada en tres apartados que corresponden a cada uno de los instrumentos aplicados, lo cual permite ofrecer una lectura ordenada y comprensible del fenómeno investigado.

3.4.1. Análisis documental

El análisis documental tuvo como propósito examinar los marcos normativos y pedagógicos que orientan la educación preescolar en Colombia, con el fin de identificar cómo se conceptualiza la participación familiar y el papel del juego dentro de los procesos formativos de la primera infancia.

Para ello se revisaron documentos normativos y pedagógicos relevantes, entre ellos la Constitución Política de Colombia (1991), la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), el Decreto 2247 de 1997, la Ley 1804 de 2016 y el PEI del CSS de Ibagué. Estos documentos fueron sistematizados mediante una matriz de análisis documental que permitió organizar la información en categorías relacionadas con el fundamento pedagógico, la participación familiar y el juego como mediador educativo.

La presente matriz de categorización se articula con la operacionalización de las categorías del estudio, garantizando coherencia entre los fundamentos teóricos, los propósitos investigativos y el abordaje metodológico. Cada fuente se relaciona de manera explícita con las dimensiones e indicadores definidos para la categoría correspondiente a la Estrategia Pedagógica Mediada por el Juego y para la categoría asociada a la participación activa y significativa de las familias, lo que permite una

comprensión integral del fenómeno investigado. Esta articulación metodológica favorece no solo la organización y sistematización de la información, sino también la consistencia analítica necesaria para interpretar, con rigor académico, las relaciones que emergen entre juego, mediación pedagógica y participación familiar en el contexto de la educación preescolar.

Tabla 6 Sistematización documental del marco normativo, institucional y teórico de la investigación

FUENTE DOCUMENTAL	CONTENIDO CLAVE	CATEGORÍA DE ANÁLISIS	APORTE A LA PROPUESTA	DIMENSIÓN VINCULADA	INDICADOR RELACIONADO
Constitución Política de Colombia (1991)	Reconoce la educación como derecho fundamental y establece corresponsabilidad entre Estado, familia y sociedad.	Fundamento normativo / Participación familiar	Legitima la estrategia al reconocer el deber de la familia en la formación y protección integral de la niñez.	Corresponsabilidad familia–escuela	Percepción compartida de corresponsabilidad educativa entre familias y docentes.
Ley 12 de 1991 – Convención sobre los Derechos del Niño	Reconoce el rol orientador de los padres y el derecho al juego como parte del desarrollo integral.	Fundamento normativo / Juego como mediador	Reconoce el juego como derecho y la familia como actor clave en el desarrollo infantil.	Experiencial del juego; Formativa	Reconocimiento del juego como actividad rectora y acompañamiento familiar.
Ley 115 de 1994 – Ley General de Educación	Define la educación preescolar y promueve experiencias pedagógicas orientadas al desarrollo integral.	Fundamento normativo / Juego / Participación familiar	Sustenta el uso pedagógico del juego y la corresponsabilidad de las familias.	Pedagógica	Pertinencia pedagógica de experiencias lúdicas.
Decreto 1860 de 1994	Regula currículo, PEI y participación de la comunidad educativa.	Participación familiar	Refuerza la construcción participativa del PEI.	Corresponsabilidad	Prácticas de articulación hogar–escuela.
Resolución 2343 de 1996	Establece indicadores de logro y criterios de evaluación curricular.	Dimensiones del desarrollo	Permite alinear la estrategia con dimensiones del desarrollo infantil.	Pedagógica	Adecuación de experiencias de juego a intereses y necesidades.
Decreto 2247 de 1997	Reconoce juego, arte, literatura y exploración	Juego como mediador	Legitima el juego como eje	Experiencial; Participativa	Aplicación del juego en

FUENTE DOCUMENTAL	CONTENIDO CLAVE	CATEGORÍA DE ANÁLISIS	APORTE A LA PROPUESTA	DIMENSIÓN VINCULADA	INDICADOR RELACIONADO
	como actividades rectoras del nivel preescolar.		pedagógico en preescolar.		interacción familia–escuela.
Decreto 1286 de 2005	Establece la participación de los padres a través de los Consejos de Padres.	Participación familiar	Formaliza los canales institucionales de participación familiar.	Corresponsabilidad	Asistencia a reuniones y participación en iniciativas escolares.
Ley 1098 de 2006 – Código de Infancia y Adolescencia	Reconoce la educación y el desarrollo integral como derechos de la infancia.	Fundamento normativo	Refuerza el papel de la familia como garante del desarrollo integral.	Formativa	Apoyo familiar a procesos educativos.
Decreto 1075 de 2015	Decreto único del sector educación que integra la normativa educativa.	Fundamento normativo	Permite articular currículo, gestión institucional y participación familiar.	Pedagógica	Articulación PEI-familia.
Ley 1804 de 2016 – Política de Estado para la Primera Infancia	Define el juego, el arte, la literatura y la exploración como pilares del desarrollo infantil.	Juego como mediador	Sustenta la estrategia pedagógica mediada por el juego.	Experiencial	Reconocimiento del juego como actividad rectora.
Decreto 1421 de 2017	Lineamientos para educación inclusiva y participación familiar.	Inclusión educativa	Garantiza que la estrategia sea inclusiva.	Pedagógica	Inclusión de familias diversas.
Ley 2025 de 2020	Promueve la participación corresponsable de padres y cuidadores.	Participación familiar	Refuerza la participación de la familia en el proceso educativo.	Formativa	Acompañamiento educativo en casa.

Los resultados evidencian una clara convergencia entre los marcos normativos nacionales y los principios pedagógicos institucionales, los cuales reconocen la importancia de la corresponsabilidad entre familia y escuela en el desarrollo integral de los niños y niñas.

Tabla 7 Síntesis del análisis documental

DOCUMENTO ANALIZADO	PRINCIPALES APORTES IDENTIFICADOS
Constitución Política de Colombia (1991)	Reconoce la corresponsabilidad entre familia, sociedad y Estado en la educación de los niños.

DOCUMENTO ANALIZADO	PRINCIPALES APORTES IDENTIFICADOS
Ley 115 de 1994	Establece la participación de la familia como componente fundamental del proceso educativo.
Decreto 2247 de 1997	Reconoce el juego como actividad rectora en la educación preescolar.
Ley 1804 de 2016	Promueve el desarrollo integral en la primera infancia mediante acciones intersectoriales.
PEI CSS	Promueve la participación democrática, la convivencia y la formación integral de los estudiantes.

Fuente: Elaboración propia a partir de la matriz de análisis documental.

A pesar de la coincidencia entre los principios normativos y los planteamientos pedagógicos institucionales, el análisis permitió identificar una brecha entre los discursos normativos y las prácticas pedagógicas cotidianas relacionadas con la participación familiar. Aunque la normatividad reconoce a la familia como un actor central en los procesos educativos, su participación no siempre se refleja de manera sistemática en las dinámicas pedagógicas del contexto escolar.

Este hallazgo evidencia la necesidad de fortalecer estrategias pedagógicas que permitan articular de manera más efectiva la relación entre familia y escuela, particularmente mediante el uso del juego como mediador educativo.

3.4.2. Entrevistas a docentes de preescolar

Las entrevistas semiestructuradas realizadas a docentes del nivel preescolar permitieron comprender, desde la perspectiva de los actores educativos, las dinámicas de participación familiar y el papel del juego como mediador pedagógico en el contexto institucional. De acuerdo con los planteamientos metodológicos del análisis cualitativo propuestos por Creswell (2014) y Hernández Sampieri (2018), el análisis de entrevistas implica un proceso sistemático de codificación, categorización e interpretación de los discursos de los participantes con el propósito de identificar patrones, regularidades y significados relevantes para la comprensión del fenómeno investigado.

La sistematización y el análisis de las entrevistas semiestructuradas aplicadas a docentes de preescolar del CSS de Ibagué tuvieron como propósito comprender sus percepciones, experiencias y prácticas frente a la participación activa y significativa de las familias, así como explorar cómo el juego puede constituirse en una estrategia pedagógica para

fortalecer dicha participación. El análisis se realizó desde un enfoque cualitativo, organizado en categorías y subcategorías previamente definidas, integrando fragmentos representativos de las respuestas y su interpretación. La Tabla 8 presenta la sistematización y el análisis de la información obtenida, proceso que fue apoyado mediante el uso de la herramienta digital de análisis cualitativo Taguette.

Tabla 8 Sistematización y análisis entrevista a docentes

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS	PARTI	CODIFICACIÓN DE FRAGMENTOS	INTERPRETACIÓN	ANÁLISIS POR CATEGORÍA
FACTORES CONTEXTUALES	Institucionales	N . V . A .	El principal motivo es la falta de tiempo. Los padres de familia muchas veces tienen horarios laborales que no les permiten o los limitan para participar en las actividades escolares.	Los testimonios muestran que la principal barrera para la participación familiar está asociada a las condiciones de tiempo y logística institucional. Las familias refieren que los horarios de reuniones no son compatibles con sus jornadas laborales, lo cual limita la asistencia. También se identifican problemas de infraestructura y una comunicación tardía de la información, que impide la planeación con anticipación. Algunas familias perciben que la institución no genera la suficiente flexibilidad ni estrategias híbridas que faciliten la participación. Estos hallazgos evidencian que la escuela requiere ajustar sus canales de convocatoria y repensar la organización de tiempos y modalidades para promover una inclusión más equitativa de las familias.	La categoría Factores contextuales muestra que la participación familiar en preescolar se ve limitada por la incompatibilidad de horarios, problemas de infraestructura y comunicación tardía, así como por la falta de flexibilidad institucional. A nivel personal, algunos niños desarrollan seguridad y resiliencia gracias al acompañamiento familiar, mientras otros presentan carencias emocionales y sociales por ausencia de apoyo o sobreprotección. En el ámbito sociocultural, influyen la baja escolaridad, la economía informal, prejuicios culturales y la idea de que la educación es tarea exclusiva del colegio, lo que reduce la corresponsabilidad. En conjunto, estos factores demandan estrategias inclusivas y flexibles que
			El horario que conviene el colegio para la participación de los padres de familia muchas veces no es conveniente para el padre de familia.		
			Disponibilidad de tiempo para asistir a las diferentes actividades escolares y para apoyar las tareas de sus hijos e hijas.		
			Flexibilidad en los horarios		
			Infraestructura inaccesible.		
		C . M . C .	Hacer las reuniones de forma presencial y virtual al mismo tiempo para que las familias logren participar desde el lugar en donde se encuentren		
			Flexibilizar horarios que de alguna manera se ajusten al tiempo que manejan algunas familias		
		M . P . L . O .	Que los padres, madres y/o acudientes reciban información pertinente y con antelación para que pueda organizar sus agendas y puedan tener la participación requerida por la institución.		
			(Si asiste bien, si no asiste no pasa nada).		
			Es necesario aclarar que el hecho de inscribir a los niños en una institución educativa no asegura por sí solo dicho propósito,		
			Muchas de estas no tienen horarios flexibles que les permitan asistir a las actividades lúdicas.		
			La información se da sobre el tiempo		

P e r s o n a l e s	N . V . A .	Son niños y niñas que se muestran más seguros y con mejor autoestima	A nivel individual, se observan contrastes: algunos niños y niñas muestran seguridad, autoestima y resiliencia favorecidas por el acompañamiento familiar, mientras que otros presentan limitaciones emocionales y sociales debido a la falta de apoyo o a la sobreprotección. También se reportan casos de potencial académico y creativo no suficientemente aprovechado, lo que sugiere la necesidad de fortalecer la comunicación entre familia y escuela para potenciar talentos. En general, los factores personales de los niños y sus familias se convierten en un condicionante clave para el nivel de participación y el impacto en el aprendizaje.	fortalezcan la articulación familia–escuela.
		Esto afecta negativamente en el rendimiento académico y convivencial de los niños y niñas.		
		Solo hace que no aprendan a tomar decisiones y asumir responsabilidades, limitando así, su desarrollo emocional y social.		
		El niño tenía capacidades excepcionales ante todo en el desarrollo del pensamiento matemático y la literatura y que debía aprovechar eso.		
	C . M . C .	Mal ejemplo, hago referencia a descontrol emocional por parte de la familia para dar solución a determinadas situaciones		
		Tienen hijos seguros, tranquilos, resilientes en general;		
	M . P . L . O	Emocionalmente estables, con mejores aprendizajes y desarrollo de sus habilidades.		
S o c i o c u l t u r a l	N . V . A .	El padre de familia solo tenía la básica primaria	Los fragmentos evidencian la influencia de condiciones socioeconómicas y culturales en la participación. La baja escolaridad de algunos padres, las actitudes o prejuicios culturales, la dependencia del rol materno en el acompañamiento, y la economía informal que genera inestabilidad, actúan como limitantes directas. A esto se suma el estrés familiar derivado de la precariedad económica y el uso excesivo de pantallas, que desplaza el tiempo de interacción educativa. Asimismo, se observa la percepción de que la educación es responsabilidad exclusiva del colegio, lo que debilita la corresponsabilidad educativa. Todo ello genera una menor disposición	
		Actitudes, prejuicios y costumbres que pueden dificultar la integración.		
		Falta de apoyo emocional y recursos para la familia.		
	C . M . C .	La facilidad de acceder a las pantallas o la sobreinformación de los medios hace que algunas familias no prioricen la educación de los hijos o hijas		
		Estrés que enfrentan las familias quizás por situaciones económicas difíciles		
		Desconocer la importancia y el deber de la familia en los procesos de aprendizaje de los hijos o hijas		

	e s	M · P · L · O · · ·	Dificulta el desarrollo integral de los niños y niñas siendo más notorio en el nivel preescolar. El reto que podemos enfrentar los docentes para la mayor participación de las familias está relacionado con la disponibilidad de los tiempos de la familia La educación es responsabilidad del colegio A las actividades pedagógicas propuestas por la institución asiste la madre, es función de ella los hijos y por ende todo lo que a ellos se refiere. La economía de las familias es, en un alto porcentaje, de carácter informal Desintegración familiar que reduce el interés o la posibilidad de participación.	y continuidad en la participación de las familias en el proceso escolar.	
F U N D A M E N T O P E S D S O G O G I C O Y / O N O	C o n c e p c i o n e s o b r e p r e s e n c i a	N · V · A · C · M · C · M · P · L · O · · ·	Conocer el plan de estudios de preescolar Primero que sea inclusiva, debe ser accesible para todas las familias Articular el juego con las demás actividades rectoras como son: el arte, la literatura y la exploración del medio, en el diseño de estrategias mediadas por el juego para lograr un impacto positivo en la formación integral de los niños y niñas y la integración de las familias Con el fin de unir esfuerzos para la formación integral de nuestros niños y niñas Aunque corresponde a la familia la responsabilidad de acompañar la formación integral de sus hijos e hijas Ya que su presencia resulta esencial para alcanzar una educación integral. Sobre todo, que sea desde su contexto. Con el propósito de asegurar que todos los involucrados en el proceso comprendan los conceptos Claridad en las orientaciones pedagógicas,	Los fragmentos evidencian que los docentes participantes conciben la educación preescolar como un nivel que debe ser inclusivo, accesible y articulado con las familias. Se reconoce la necesidad de que el plan de estudios sea comprendido por todos los actores y se valore el papel de la familia en la formación integral de los niños y niñas. Se subraya que el juego debe integrarse con otras actividades rectoras (arte, literatura, exploración del medio), no como un elemento aislado, sino como un eje pedagógico que potencia aprendizajes y favorece la integración escuela-familia. La presencia activa de las familias aparece como condición esencial para alcanzar una educación integral, en coherencia con la corresponsabilidad planteada en la normatividad educativa.	Esta categoría refleja que los docentes vinculan el fundamento pedagógico con la corresponsabilidad entre familia e institución, sustentada en la normativa nacional y en la misión institucional del PEI. Se confirma que el juego es asumido como un lenguaje rector de la infancia, pero que debe articularse con otros saberes y prácticas. Al mismo tiempo, se evidencian tensiones: mientras la normatividad plantea la participación activa de la familia, en la práctica se perciben vacíos de comunicación, claridad y accesibilidad que limitan esa participación plena.

R M A T I V O	a r				
	I n s t i t u c i o n a l (P E I)	C · M · C ·	Crear proyectos institucionales y socializar con la comunidad educativa para dar a conocer la importancia del aprendizaje mediante el juego	El análisis muestra la expectativa de que el Proyecto Educativo Institucional (PEI) sea un espacio para crear proyectos y estrategias de socialización con la comunidad educativa. La finalidad es reforzar la importancia del aprendizaje mediante el juego y garantizar que toda la comunidad reconozca su valor pedagógico. Se plantea también la necesidad de claridad en las orientaciones pedagógicas para que el discurso institucional sea comprendido y apropiado por las familias.	
J U E G O C O M O M O D E L O D E A D O R P E D	D i f i c u l t a d e s	C · M · C ·	Dar información precisa a las familias sobre la importancia del juego como actividad rectora de aprendizaje de sus hijos o hijas	Los docentes señalan que una de las principales dificultades radica en la percepción limitada que algunas familias tienen sobre el juego: mientras unos padres requieren más información y orientación sobre su valor pedagógico como actividad rectora de aprendizaje, otros lo consideran una pérdida de tiempo. Esta visión restringida genera tensiones en la implementación de estrategias lúdicas, pues dificulta la corresponsabilidad y la continuidad de las experiencias en el hogar. De ahí que sea fundamental fortalecer los procesos de sensibilización y formación a las familias, con el fin de transformar estas creencias y consolidar al juego como un medio legítimo de aprendizaje y desarrollo integral.	El análisis de la categoría Juego como mediador evidencia que esta práctica pedagógica es reconocida por los docentes como un eje fundamental para favorecer el aprendizaje, la convivencia y la vinculación activa de las familias en la educación preescolar. Si bien persisten dificultades relacionadas con la percepción de algunos padres que consideran el juego como una pérdida de tiempo o que desconocen su valor pedagógico, también se destacan múltiples experiencias
		M · P · L · O ·	El juego es pérdida de tiempo,		
	E x p e	N · V ·	La docente le proporcionaba juegos interactivos al padre de familia para que realizara con su hijo en casa	Las experiencias exitosas evidencian que cuando el juego se vincula a la vida escolar y familiar, se convierte en un poderoso articulador de vínculos afectivos y de aprendizajes significativos. Los	

A G O G I C O	r i e n c i a s e x i t o s a s	A .		relatos muestran que tanto las estrategias pedagógicas en casa (juegos interactivos, cuaderno viajero, actividades del “mes del amor familiar”) como las acciones colectivas en la institución (noche de juegos, salidas pedagógicas, jornadas de campo abierto y elevación de cometas) logran convocar a las familias, fomentar la creatividad y fortalecer la convivencia. Estas prácticas refuerzan la corresponsabilidad educativa, pues cada miembro de la familia se hace partícipe en un rol activo, ya sea mediante dramatizaciones, retos en equipo o actividades recreativas que trascienden lo académico para impactar lo socioemocional. En conjunto, las experiencias exitosas confirman que el juego no solo es viable, sino también altamente valorado como estrategia que motiva la participación familiar y genera cohesión comunitaria.	exitosas que han demostrado su potencial para fortalecer la creatividad, la integración familiar y la participación comunitaria. Las innovaciones pedagógicas resaltan la necesidad de planear actividades con recursos adecuados y propósitos claros, lo que permite que las familias comprendan la intencionalidad del juego en los procesos formativos. Además, se reafirma el juego como un lenguaje de aprendizaje que facilita la exploración, la experimentación y la construcción activa de saberes en la primera infancia, al tiempo que fortalece los vínculos afectivos entre familia y niños, promoviendo seguridad, confianza y sentido de pertenencia. En conjunto, los hallazgos confirman que el juego no solo es una estrategia lúdica, sino un mediador pedagógico que articula escuela y familia en la formación integral de los niños y niñas.	
		C . M . C .	Cuaderno viajero, estrategia pedagógica que ha permitido que cada familia plasme allí una experiencia de vida, anécdota o escriba poesía, canciones entre otros			
			“Mes del amor familiar” propuesta que se realizó Cada integrante de la familia debería promover el “AMOR FAMILIAR” por medio de acciones como las que se describen en un calendario de actividades para desarrollar en casa... Usando su creatividad, destacan sus talentos y habilidades, pero en especial demuestran su amor por medio de gestos, acciones y actitudes... Enviar las fotos y/o vídeos de las actividades realizadas, ...			
			Juegos tradicionales, noche de juegos en donde desarrollan la imaginación, salida al parque			
			“Salida al campo abierto” con el acompañamiento de las familias se realizó diversos juegos en la cancha y se elevaron las cometas “			
			Salida pedagógica y familiar” a un sitio recreacional en donde jugaron con sus compañeros y las diferentes familias en la piscina, con la pelota, en el parque y desarrollaron diferentes desafíos como: canotaje, jumping y otros			
		M . P . L . O . .	Salidas pedagógicas donde los niños realizan juegos por equipos y bases donde el objetivo es cumplir una serie de retos			
			Compartir actividades propias de la edad como dramatizaciones en familia donde se evidencia la participación de cada uno de los miembros que la conforman			
			El salir a elevar cometas es una participación familiar que agrada a toda la comunidad			
			Divertida; tanto para ellos como para sus acompañantes,			
		I n n o	N . V .	Acceso a recursos educativos lúdicos apropiados para cada estrategia.		Los aportes de los docentes muestran que las innovaciones pedagógicas asociadas al juego se orientan principalmente a la planificación intencionada de estrategias lúdicas y al acceso a
				Proporcionar recursos.		

v a c i o n e s p e d a g ó g i c a s	A .		recursos didácticos pertinentes. Desde esta mirada, se reconoce la importancia de proveer materiales adecuados y atractivos, que respondan a los intereses de los niños y niñas y favorezcan tanto su aprendizaje cognitivo como socioemocional. Asimismo, se enfatiza en que las familias comprendan la intencionalidad pedagógica del juego, superando la idea de verlo únicamente como entretenimiento, para reconocerlo como un medio esencial de formación integral. En este sentido, la innovación no se limita a la introducción de recursos nuevos, sino que implica una articulación consciente entre escuela y familia, garantizando que las prácticas lúdicas se conviertan en experiencias de aprendizaje con sentido y relevancia para la vida cotidiana de los estudiantes.
	C .	Planeación con el objetivo de fomentar el juego como una estrategia de aprendizaje tanto cognitivo como socioemocional para que las familias tengan clara la intención pedagógica	
	M .	Utilizar diversos materiales didácticos, que favorezcan el aprendizaje de los niños y niñas	
	C .		
L e n g u a j e d e a p r e n d i z a	M .	De interés para los niños y las niñas,	El análisis de esta subcategoría refleja que los docentes conciben el juego como un lenguaje universal y natural de la infancia, esencial para la construcción del conocimiento. Se resalta que el juego es la base fundamental del aprendizaje, pues permite a los niños explorar, experimentar y aprender de manera activa, divertida y significativa. Además, se reconoce su carácter de herramienta pedagógica por excelencia, que no se restringe únicamente al nivel preescolar, sino que es aplicable a todas las edades como medio para facilitar aprendizajes y desarrollar destrezas. El juego es descrito como un recurso que combina disfrute y efectividad pedagógica, lo cual contribuye a que tanto los niños como los adultos reconozcan su importancia en los procesos formativos. En síntesis, el juego se posiciona no solo como un recurso didáctico, sino como el lenguaje pedagógico privilegiado para el
	P .		
	L .		
	O .		
	N .	El juego es la base fundamental del aprendizaje	
	V .	A través del juego los niños aprenden a explorar, experimentar y aprender de una forma activa y divertida	
	A .		
	C .		
	M .	Es un recurso divertido que impacta en el aprendizaje de los niños y niñas	
	C .		
	M .	El juego es la herramienta natural, por excelencia, para trabajar con los niños de primera infancia	
	P .	Facilitar el aprendizaje, es sabido, que el juego es la estrategia pedagógica más pertinente para el aprendizaje, no solo en el nivel preescolar sino en todas las edades.	
	L .		
	O .	Pedagógica; que le permita construir algún conocimiento o destreza	

	j e	.	Reconozcan la importancia del juego,	aprendizaje integral, favoreciendo tanto la dimensión cognitiva como la socioemocional.	
		N	La mejor forma de enseñar el docente y los padres de familia es a través del juego.	La relación familia–niño mediado por el juego se evidencia como un espacio privilegiado para fortalecer vínculos afectivos, la confianza y el sentido de seguridad en los niños y niñas. Los relatos de los docentes muestran que, al jugar con sus hijos, los padres no solo transmiten conocimientos, sino que generan conexión emocional, entusiasmo y alegría, lo cual impacta directamente en la autoestima y en el bienestar infantil. Asimismo, el juego se configura como una estrategia significativa que permite a las familias integrarse en el proceso educativo, potenciando su rol acompañante y comunicador en las experiencias de aprendizaje. Estas interacciones lúdicas no solo consolidan la unión entre padres e hijos, sino que también favorecen la integración con otras familias e instituciones, generando confianza, orgullo y sentido de pertenencia. En conjunto, los hallazgos muestran que el juego es un canal potente para la construcción de lazos afectivos y educativos que fortalecen tanto a la familia como a la comunidad escolar.	
		.	Además, crea vínculos emocionales, fomenta la conexión entre padres e hij@s y la colaboración.		
		V	Son felices, muestran entusiasmo y alegría,		
		A	Se sienten más seguros.		
		.			
		C	El juego es una estrategia significativa que ayuda a vincular a la familia en el proceso educativo		
		.	Facilita que las familias se integren de forma motivadora en el desarrollo de cada propuesta		
		M	Los niños y niñas se perciben realmente felices		
		.	Confiados y seguros		
		C	Permitir que las estrategias pedagógicas mediante el juego sean un canal de comunicación directo y asertivo con las familias para fomentar el acompañamiento y participación significativa en las experiencias de aprendizaje de los niños y niñas		
		.			
		M	Vincular a la familia en esta práctica lúdica fomenta aspectos como:		
		.	- El fortalecimiento de vínculos entre los miembros de la familia y la institución educativa		
		P	- Genera confianza entre los participantes de las actividades lúdicas		
		L	Se observa la integración entre los miembros de la familia y otras familias de la institución.		
		O	Se muestran orgullosos de sus familias, seguros y protegidos, amados y respetados por sus padres o acompañantes.		
		.			
		.			
P A R T I C	C o m u n	N	Mantener una buena comunicación colegio-casa	la comunicación se reconoce como un pilar esencial para fortalecer la participación familiar en el nivel preescolar, ya que permite un vínculo constante y efectivo entre la escuela, los padres y los niños. Los testimonios destacan la importancia	La participación de la familia en el nivel preescolar se configura como un eje esencial para garantizar el desarrollo
		.	El diálogo, ya que fomenta la comunicación efectiva entre los padres y el niño o niña		
		V	Tenía muy buena comunicación con la docente, todos los días preguntaba por el estudiante		

IP A C I O N F A M I I A R E N P R E E S C O L A R	i c a c i ó n	A .	Debe existir una comunicación clara y efectiva.	de mantener un diálogo fluido y directo colegio- casa, lo cual favorece tanto el acompañamiento académico como el seguimiento emocional de los estudiantes. Se evidencia que una comunicación clara, continua y bidireccional contribuye a generar confianza entre docentes y familias, asegurando que los padres estén informados y puedan apoyar de manera más activa el proceso educativo de sus hijos. No obstante, también se señala que, cuando esta comunicación no es oportuna o carece de claridad, se limita la capacidad de las familias para involucrarse plenamente en las dinámicas escolares. En síntesis, la subcategoría confirma que la calidad de la comunicación constituye un factor determinante en el grado de corresponsabilidad y participación significativa de las familias en la educación preescolar.	integral de los niños y niñas, pues constituye un puente entre los aprendizajes escolares y las experiencias cotidianas del hogar. El análisis evidencia que, aunque existen fortalezas como la disposición al diálogo, la asistencia a reuniones, la implementación de hábitos, rutinas y actividades lúdicas, así como la comunicación efectiva con los docentes, también se identifican limitaciones que afectan la constancia y calidad del acompañamiento, tales como los compromisos laborales, la desmotivación, la falta de pautas de crianza y la baja asistencia a convocatorias escolares. Asimismo, se observa que las familias reconocen la importancia de involucrarse activamente y muestran interés por participar, pero requieren de procesos de sensibilización, formación y acompañamiento para comprender su rol pedagógico y contar con herramientas prácticas que fortalezcan su apoyo. En consecuencia, la categoría pone de relieve la necesidad de consolidar estrategias institucionales
			Comunicación efectiva con las familias		
		M . P . L . O . .	Es necesario tener una comunicación directa y continua con los padres y/o cuidadores de los niños de este nivel		
			Como factores que inciden en la participación de las familias es una adecuada comunicación		
	D e f i n i c i ó n d e p a r t i c i p a c i	N . V . A .	Se refiere a que las familias se involucren y se comprometan en todas las actividades que el preescolar tiene programada para ell@s	La definición de participación activa y significativa que ofrecen los docentes entrevistados coincide en subrayar la importancia de un involucramiento constante, consciente y responsable de las familias en los procesos educativos y formativos de los niños y niñas. Se destaca que dicha participación no se limita a la asistencia a actividades puntuales, sino que implica un compromiso sostenido en el tiempo, complementando en el hogar los aprendizajes iniciados en el colegio. Los relatos también enfatan el valor del tiempo de calidad y la articulación escuela-familia como elementos esenciales para que la participación trascienda lo formal y se convierta en un acompañamiento real y significativo en la formación integral infantil. En síntesis, esta subcategoría revela que los docentes conciben la participación familiar como un proceso de corresponsabilidad educativa que demanda compromiso permanente, tanto en el espacio escolar como en el hogar.	
		C . M . C .	La familia juega un papel primordial en el proceso educativo de los niños y niñas, para complementar y apoyar los aprendizajes que se desarrollan en el colegio y que es necesario reforzar y articular en casa,		
			La “participación activa y significativa” de las familias es la vinculación permanente, el compromiso y tiempo de calidad que pueden ofrecer a los niños y niñas		
		M . P . L . O	La participación de las familias en el nivel de preescolar es fundamenta		
			Para mi criterio la participa activa y significativa en el contexto del preescolar hace referencia a la vinculación constante, consciente y responsable de los acudientes en el proceso educativo y formativo de los niños y niñas		

F a c i l i t a d o r e s	N . V . A .	ó n a c t i v a y s i g n i f i c a t i v a	.	.		que potencien la comunicación, la corresponsabilidad y el compromiso familiar, con el fin de transformar la participación en un proceso más constante, consciente y significativo, alineado al proyecto educativo y a las necesidades de la primera infancia.
		Aportar los recursos necesarios para el aprendizaje de sus hij@s				Los testimonios de los docentes permiten identificar que los principales facilitadores de la participación familiar en preescolar se relacionan con la disposición activa de las familias para apoyar el aprendizaje y el desarrollo socioemocional de los niños. En primer lugar, se destacan prácticas cotidianas como el aporte de recursos, el establecimiento de rutinas y la colaboración en actividades escolares, que fortalecen la organización y la autonomía de los estudiantes. También resalta la capacidad de los padres para brindar apoyo emocional, modelar habilidades de resolución pacífica de conflictos y transmitir valores que favorecen la convivencia. De manera complementaria, se reconoce la importancia de la comunicación fluida y sostenida con la escuela, apoyada en medios tecnológicos, así como la implementación de programas como el plan lector y talleres formativos que promueven la
		Desarrolla en ell@s habilidades sociales y emocionales				
		Son niños y niñas que aprenden a resolver conflictos de manera pacífica y lo demuestran en el colegio y en otros entornos.				
		Establecer rutinas es otra práctica que se da en algunas familias y ayuda a los niños y niñas a ser organizados.				
		El juego fomenta la participación, permitiendo a los padres de familia participar activamente en el aprendizaje de sus hijos.				
		Son más participativos				
		Motivación				
		Apoyo emocional algunas veces				
		Realizar talleres y capacitaciones que enseñen a las familias a apoyar el aprendizaje de los niños y niñas de manera lúdica.				

		Fomentar la interacción y la participación	lectura, la creatividad y la participación lúdica. Finalmente, se subraya el valor de las familias que utilizan un lenguaje positivo, reconocen las fortalezas de sus hijos y fomentan la disciplina y la práctica de valores, lo que potencia la colaboración y la confianza en el proceso educativo. En conjunto, estos factores actúan como catalizadores que permiten que la participación familiar sea más activa, constante y significativa.
		Colaboración por parte de las familias.	
	C . M . C	Familias comprometidas y participativas en el proceso y	
		La facilidad de una comunicación permanente mediante diversos medios tecnológicos	
		Pautas de crianza claras, con límites establecidos, ha permitido que los niños y niñas sigan las normas y las indicaciones que se abordan en el ambiente educativo y facilite aprendizajes y convivencia pacífica en su entorno	
		Acompañamiento en la realización de las actividades escolares de forma positiva y motivadora favorece su aprendizaje	
		Las familias como modelos a seguir, seguros, confiables y con resiliencia ante ciertas situaciones que deben enfrentar en su diario vivir	
		Desarrollo del Plan Lector, donde los estudiantes llevan cada semana diversos cuentos para ser leídos en familia, motivando a la lectura, desarrollando la imaginación y favoreciendo el aprendizaje	
		Ofrecer espacios de escucha en donde puedan acercarse las familias al colegio a expresar situaciones o sus emociones, creando un ambiente de confianza y apoyo si lo requieren	
		Formación para las familias para dar a conocer u ofrecer herramientas de cómo pueden usar o crear juegos para apoyar a sus hijos en el desarrollo de aprendizajes	
		Que los acudientes se sientan atendidos y respetados en las instituciones cuando se presentan a las actividades escolares, que encuentren comodidad, tolerancia, equidad entre otras.	
		Resulta valioso reconocer aquellas familias que participan activamente en las actividades proyectadas	
		Las familias que hacen uso de un lenguaje positivo,	
		Valoran a cada uno de sus hijos, sin ningún tipo de comparación,	
		Resaltando sus fortalezas y no sus debilidades.	

F o r m a s d e p a r t i c i p a c i ó n			Familias que modelan la práctica de valores	Las formas de participación descritas por los docentes evidencian una diversidad de prácticas que van desde el apoyo en casa hasta la vinculación activa en las dinámicas escolares. Por un lado, se resalta el compromiso de algunas familias en asistir a reuniones, eventos y celebraciones pedagógicas, así como en acompañar procesos académicos y formativos de manera constante. Asimismo, se reconoce el valor de la corresponsabilidad, expresada en la disposición para aportar ideas, participar en la planeación de actividades lúdicas y responder a citaciones o llamados institucionales de manera respetuosa. Iniciativas como las escuelas de padres, los proyectos comunitarios o propuestas innovadoras como el “mes del amor familiar” fortalecen la conexión entre escuela y hogar, promoviendo vínculos afectivos y aprendizajes compartidos. No obstante, también se identifica la necesidad de incrementar la frecuencia y la sistematicidad de estas oportunidades de participación, de manera que se evite que sean aisladas o dependientes de la voluntad individual. En síntesis, las formas de participación abarcan tanto la esfera doméstica como la institucional, y reflejan un potencial importante para consolidar una relación colaborativa y corresponsable entre familia y escuela.
			La disciplina deportiva	
			La colaboración, entre otros.	
	N · V · A ·		Apoyar el aprendizaje de los niños y niñas desde casa	
			Asistir a todas las reuniones y eventos que programa el colegio,	
			El padre de familia era muy comprometido con todas las actividades escolares	
			Involucrara a las familias en la planeación de actividades y eventos lúdicos.	
	C · M · C ·		Orientar a las familias como apoyar el aprendizaje de los niños y niñas a través de las estrategias lúdicas.	
			Reuniones con frecuencia en el colegio dando a conocer las experiencias pedagógicas planeadas, organizadas y las estrategias que se desarrollan para lograr los aprendizajes con los estudiantes	
			Citaciones cuando se requiere el apoyo de las familias - Escucha respetuosa y valorada a cada uno de los aportes de las familias	
			Estar vinculados con el colegio en el desarrollo de las propuestas que se ofrecen, comunicación asertiva y la participación en las escuelas de padres/ madres y/o cuidadores, reuniones, talleres o cualquier llamado que se realice fortalece la conexión familia - escuela	
			Asistir cumplidamente al colegio, participando y haciendo propuestas que ayudan a fortalecer o descubrir nuevos aprendizajes para la misma vida	

			“Mes del amor familiar” propuesta que se realizó Cada integrante de la familia debería promover el “AMOR FAMILIAR” por medio de acciones como las que se describen en un calendario de actividades para desarrollar en casa... Usando su creatividad, destacan sus talentos y habilidades, pero en especial demuestran su amor por medio de gestos, acciones y actitudes... Enviar las fotos y/o vídeos de las actividades realizadas, ...		
			Programar con mayor frecuencia escuelas de padres/madres o cuidadores		
		M · P · L · O · · ·	Reforzando hábitos, rutinas y actividades escolares		
			Asistir y aportar en las actividades programadas (escuela de familias, Celebraciones y proyectos pedagógicos).		
			Además, acompañan de forma asertiva cada uno de los procesos académicos y de formación.		
	Tener corresponsabilidad en los dos contextos donde se desarrollen las actividades lúdicas,				
	L · i · m · i · t · a · c · i · o · n · e · s	N · V · A ·	Regular		La subcategoría de limitaciones evidencia que la baja participación de las familias en la educación preescolar se debe principalmente a factores estructurales y actitudinales. Los docentes señalan que, en muchos casos, la información enviada por la institución no es leída o no recibe la importancia necesaria, lo que genera ausencias en reuniones y actividades escolares. Asimismo, las obligaciones laborales y académicas de los padres reducen su tiempo disponible, lo que limita su vinculación y genera que la responsabilidad educativa recaiga casi exclusivamente en la escuela. También se identifican carencias en la organización del tiempo, ausencia de pautas de crianza y falta de rutinas en el hogar, lo que repercute en el acompañamiento escolar. A nivel actitudinal, se observa poco interés o desmotivación hacia el proceso educativo, lo cual refuerza la tendencia a
			La información que se envía a casa para citación de padres de familia a participar en el proceso educativo de los niños y niñas muchas veces no le dan la importancia que se merece y en ocasiones no leen.		
			Poca participación de los padres de familia en actividades escolares		
			No fomentar la autonomía y la independencia en los niños y niñas		
C · M · C ·		Otras que por diversos factores como: trabajo, estudio o quizás desmotivación, son ausentes o no se vinculan en esta labor escolar			
		Trabajo de las familias o estudios que realizan y su tiempo se limita			
		Poco interés en apoyar este proceso educativo dejando la responsabilidad exclusivamente al colegio			

		M . P . L . O . .	Cuando no priorizan la educación de los hijos o hijas y no se organiza el tiempo que van a dedicar a este proceso	delegar en la institución la formación de los niños. Finalmente, los docentes insisten en la necesidad de invitar a la reflexión a aquellas familias que no logran involucrarse, destacando que el compromiso y apoyo permanente del núcleo familiar es indispensable para garantizar mejores resultados en el desarrollo integral de los niños y niñas.
			Ausencia de pautas de crianza y falta de rutinas establecidas en el hogar	
			Poca participación en actividades que se programan en el colegio	
			En la actualidad esta participación se ve un poco disminuida por la cantidad de compromisos de las familias	
			Dejando en segundo plano la formación de sus hijos o hijas.	
			Es necesario invitar a la reflexión a las familias que no brindan este apoyo, resaltando la importancia del vínculo entre hogar y colegio para favorecer mejores resultados en el proceso educativo de los niños y niñas.	
			La falta de compromiso y participación de la familia	
			Pues este requiere del compromiso y apoyo permanente del núcleo familiar.	
P a r t i c i p a c i ó n f a m i l i a r	M . P . L . O . .	M . P . L . O . .	Es fundamental sensibilizar a las familias sobre la importancia de acompañar de manera activa la formación de sus hijos,	La subcategoría de necesidades de las familias revela la urgencia de fortalecer la sensibilización y la formación de los padres en torno a su papel en la educación de los hijos. Los testimonios indican que muchos acudientes requieren comprender con mayor claridad la importancia de su participación activa y significativa en la formación integral de los niños. Asimismo, se evidencia la necesidad de que las familias cuenten con herramientas concretas de acompañamiento, tanto pedagógicas como emocionales, que les permitan apoyar de manera adecuada los procesos escolares desde el hogar. Esta demanda incluye orientación sobre el uso de materiales y estrategias específicas, así como lineamientos claros para garantizar coherencia entre el trabajo escolar y el apoyo familiar. En síntesis, la categoría señala que la participación familiar no solo depende de la disposición de los acudientes, sino también de la provisión de recursos formativos que les permitan
			Formación a las familias para que tengan herramientas de acompañamiento	
			Conozcan los materiales a emplear y tengan claridad sobre la manera adecuada de ofrecer acompañamiento	

	- N e c e s i d a d e s d e l a s f a m i l i a s	. L . O . .		ejerger de manera consciente, informada y efectiva su rol educativo.	
P R A C T I C A S D O C	P r á c t i c a s — E	N . V . A .	La lectura compartida, fomenta en el niño o niña el amor por la lectura y las habilidades lingüísticas: escuchar, hablar, leer y escribir.	La subcategoría evidencia que las prácticas docentes actuales en preescolar se centran en el fomento de la lectura como estrategia transversal de aprendizaje y desarrollo integral. Se destacan iniciativas como la lectura compartida, que estimula en los niños y niñas el amor por los libros y fortalece competencias lingüísticas básicas (escuchar, hablar, leer y escribir). Además, la insistencia en la lectura diaria de cuentos refuerza la importancia del hábito lector desde el hogar. Los docentes también impulsan la motivación de	La categoría práctica docentes revela que la acción pedagógica en preescolar se orienta hacia el fortalecimiento del aprendizaje integral de los niños mediante estrategias lúdicas que vinculan a las familias en un rol corresponsable. En las prácticas actuales destacan
			Lo aconsejaba de la importancia de la lectura de cuentos todos los días		
		C . M .	Motivación por parte de las profesoras exponiendo la importancia del trabajo en equipo de familias, escuela y estudiantes		
			Intervenir en potenciar las habilidades que desarrollan en cada experiencia pedagógica		

E N T E S	s t r a t e g i a s a c t u a l e s	C .	Desarrollo del Plan Lector, donde los estudiantes llevan cada semana diversos cuentos para ser leídos en familia, motivando a la lectura, desarrollando la imaginación y favoreciendo el aprendizaje	las familias, resaltando la necesidad del trabajo conjunto entre escuela y comunidad para potenciar las habilidades que emergen en cada experiencia pedagógica. El plan lector, implementado semanalmente, se constituye en una estrategia significativa al vincular a las familias en la lectura de cuentos, promoviendo la imaginación, el aprendizaje y la consolidación de hábitos lectores. En conjunto, estas prácticas reflejan un compromiso docente por articular a la familia en procesos pedagógicos y por consolidar el juego, la lectura y la creatividad como ejes que fortalecen el desarrollo infantil.	iniciativas como la lectura compartida y el plan lector, que promueven hábitos de lectura, imaginación y trabajo conjunto entre hogar y escuela. En el plano de la innovación, emergen propuestas como el cuaderno viajero, la organización de eventos lúdicos y las comunidades de aprendizaje docente, todas ellas diseñadas para responder a las necesidades reales de las familias y diversificar las formas de interacción pedagógica. Finalmente, en el rol docente se resalta la planificación, evaluación y mediación del juego como una estrategia central que no solo fomenta aprendizajes cognitivos y socioemocionales, sino que también constituye un canal de comunicación asertivo con las familias. En conjunto, estas prácticas posicionan al juego como eje articulador entre escuela y familia, y confirman que la docencia en este nivel educativo requiere flexibilidad, creatividad y corresponsabilidad para lograr un impacto significativo en la
		M . P . L . O . .	Y cultiven la lectura.		
	P r á c t i c a s — I n n o v a c i o n e s	N . V . A .	Establecer estrategias como organizar eventos y actividades lúdicas que involucren a las familias para fomentar la interacción.	la subcategoría refleja un esfuerzo docente por transformar las prácticas tradicionales en propuestas más dinámicas y pertinentes que integren activamente a las familias en los procesos educativos. Se evidencia la necesidad de diseñar eventos y actividades lúdicas ajustadas a los intereses y contextos de los estudiantes y sus familias, lo que permite fortalecer la interacción y la motivación hacia el aprendizaje. Entre las innovaciones más destacadas se encuentran el plan lector y el cuaderno viajero, que trascienden el aula y convocan a las familias a compartir experiencias significativas en torno a la lectura y la creatividad. Además, se resalta la importancia de la capacitación permanente tanto para docentes como para padres, enfocada en metodologías lúdicas que fortalezcan la mediación del juego en los aprendizajes. También se identifican propuestas de comunidades de aprendizaje entre maestros, lo que amplía la reflexión pedagógica y enriquece la práctica docente desde la colaboración. En síntesis, las innovaciones	
			Debe estar relacionada con los intereses y necesidades de las familias y estudiantes.		
			Primero formación en estrategias lúdicas		
			Mirar las necesidades e intereses de las familias y estudiantes.		
		C . M . C .	Desarrollo del Plan Lector, donde los estudiantes llevan cada semana diversos cuentos para ser leídos en familia, motivando a la lectura, desarrollando la imaginación y favoreciendo el aprendizaje. Cuaderno viajero, estrategia pedagógica que ha permitido que cada familia plasme allí una experiencia de vida, anécdota o escriba poesía, canciones entre otros		
			Diseñar variadas estrategias lúdicas para atraer a las familias al entorno escolar		
			Capacitación actualizada de los docentes sobre la importancia de articular el juego en las estrategias pedagógicas		
			Realizar comunidades de aprendizaje entre maestros, para compartir experiencias pedagógicas		

	M . P . L . O . .	Es conveniente brindar una capacitación básica tanto a los docentes como a los padres de familia o acompañantes en metodologías lúdicas	planteadas constituyen un camino viable para lograr una educación más participativa, creativa y centrada en el desarrollo integral de los niños y niñas.	formación de los niños y niñas.
P r á c t i c a s — R o l d o c e n t e	N . V . A .	Planificar actividades lúdicas que involucren a las familias.	La subcategoría evidencia que el rol docente en preescolar trasciende la enseñanza directa para convertirse en un proceso compartido con las familias, donde el juego se configura como el medio principal de mediación pedagógica. Se reconoce la importancia de planificar y evaluar actividades lúdicas con participación activa de los padres, de modo que se conviertan en co-constructores del aprendizaje cognitivo y socioemocional de sus hijos. Además, se resalta la necesidad de que las estrategias pedagógicas basadas en el juego funcionen como canales de comunicación asertiva y directa, favoreciendo la integración escuela-familia y fortaleciendo la participación significativa. Finalmente, se plantea que tanto docentes como familias asumen un rol de facilitadores y mediadores, lo que transforma el vínculo educativo en una experiencia colaborativa y coherente con el desarrollo integral de los niños y niñas.	

			Juegos tradicionales, noche de juegos en donde desarrollan la imaginación, salida al parque “Salida al campo abierto” con el acompañamiento de las familias se realizó diversos juegos en la cancha y se elevaron las cometas “ Salida pedagógica y familiar” a un sitio recreacional en donde jugaron con sus compañeros y las diferentes familias en la piscina, con la pelota, en el parque y desarrollaron diferentes desafíos como: canotaje, jumping y otros		
		M.P.L. O..	Salidas pedagógicas donde los niños realizan juegos por equipos y bases donde el objetivo es cumplir una serie de retos Compartir actividades propias de la edad como dramatizaciones en familia donde se evidencia la participación de cada uno de los miembros que la conforman El salir a elevar cometas es una participación familiar que agrada a toda la comunidad Divertida; tanto para ellos como para sus acompañantes,		
I n n o v a c i o n e s p e d a g ó	N.V.A.		Acceso a recursos educativos lúdicos apropiados para cada estrategia. Proporcionar recursos.	Los aportes de los docentes muestran que las innovaciones pedagógicas asociadas al juego se orientan principalmente a la planificación intencionada de estrategias lúdicas y al acceso a recursos didácticos pertinentes. Desde esta mirada, se reconoce la importancia de proveer materiales adecuados y atractivos, que respondan a los intereses de los niños y niñas y favorezcan tanto su aprendizaje cognitivo como socioemocional. Asimismo, se enfatiza en que las familias comprendan la intencionalidad pedagógica del juego, superando la idea de verlo únicamente como entretenimiento, para reconocerlo como un medio esencial de formación integral. En este sentido, la innovación no se limita a la introducción de recursos nuevos, sino que implica una articulación consciente entre escuela y familia, garantizando que las prácticas lúdicas se conviertan en experiencias de aprendizaje con sentido y relevancia para la vida cotidiana de los estudiantes.	
		C.M.C.	Planeación con el objetivo de fomentar el juego como una estrategia de aprendizaje tanto cognitivo como socioemocional para que las familias tengan clara la intención pedagógica Utilizar diversos materiales didácticos, que favorezcan el aprendizaje de los niños y niñas		
	M.P.L. O..		De interés para los niños y las niñas,		

g i c a s					
	L e n g u a j e d e a p r e n d i z a j e	N.V.A.	El juego es la base fundamental del aprendizaje	El análisis de esta subcategoría refleja que los docentes conciben el juego como un lenguaje universal y natural de la infancia, esencial para la construcción del conocimiento. Se resalta que el juego es la base fundamental del aprendizaje, pues permite a los niños explorar, experimentar y aprender de manera activa, divertida y significativa. Además, se reconoce su carácter de herramienta pedagógica por excelencia, que no se restringe únicamente al nivel preescolar, sino que es aplicable a todas las edades como medio para facilitar aprendizajes y desarrollar destrezas. El juego es descrito como un recurso que combina disfrute y efectividad pedagógica, lo cual contribuye a que tanto los niños como los adultos reconozcan su importancia en los procesos formativos. En síntesis, el juego se posiciona no solo como un recurso didáctico, sino como el lenguaje pedagógico privilegiado para el aprendizaje integral, favoreciendo tanto la dimensión cognitiva como la socioemocional.	
			A través del juego los niños aprenden a explorar, experimentar y aprender de una forma activa y divertida		
		C.M.C.	Es un recurso divertido que impacta en el aprendizaje de los niños y niñas		
			El juego es la herramienta natural, por excelencia, para trabajar con los niños de primera infancia		
		M.P.L. O..	Facilitar el aprendizaje, es sabido, que el juego es la estrategia pedagógica más pertinente para el aprendizaje, no solo en el nivel preescolar sino en todas las edades.		
			Pedagógica; que le permita construir algún conocimiento o destreza		
			Reconozcan la importancia del juego,		
	R e l a c i ó n f a m i l i	N.V.A.	La mejor forma de enseñar el docente y los padres de familia es a través del juego.	La relación familia–niño mediado por el juego se evidencia como un espacio privilegiado para fortalecer vínculos afectivos, la confianza y el sentido de seguridad en los niños y niñas. Los relatos de los docentes muestran que, al jugar con sus hijos, los padres no solo transmiten conocimientos, sino que generan conexión emocional, entusiasmo y alegría, lo cual impacta directamente en la autoestima y en el bienestar infantil. Asimismo, el juego se configura como una estrategia significativa que permite a las familias integrarse en el proceso educativo, potenciando su rol acompañante y comunicador en las experiencias de aprendizaje. Estas interacciones lúdicas no solo consolidan la unión entre padres e hijos, sino que también favorecen la integración con otras familias e instituciones, generando confianza, orgullo y	
			Además, crea vínculos emocionales, fomenta la conexión entre padres e hij@s y la colaboración.		
			Son felices, muestran entusiasmo y alegría,		
			Se sienten más seguros.		
		C.M.C.	El juego es una estrategia significativa que ayuda a vincular a la familia en el proceso educativo		
			Facilita que las familias se integren de forma motivadora en el desarrollo de cada propuesta		
			Los niños y niñas se perciben realmente felices		
			Confiados y seguros		
			Permitir que las estrategias pedagógicas mediante el		

	a - n i ñ o		juego sean un canal de comunicación directo y asertivo con las familias para fomentar el acompañamiento y participación significativa en las experiencias de aprendizaje de los niños y niñas	sentido de pertenencia. En conjunto, los hallazgos muestran que el juego es un canal potente para la construcción de lazos afectivos y educativos que fortalecen tanto a la familia como a la comunidad escolar.			
	M.P.L. O..	Vincular a la familia en esta práctica lúdica fomenta aspectos como: - El fortalecimiento de vínculos entre los miembros de la familia y la institución educativa					
		- Genera confianza entre los participantes de las actividades lúdicas					
		Se observa la integración entre los miembros de la familia y otras familias de la institución.					
		Se muestran orgullosos de sus familias, seguros y protegidos, amados y respetados por sus padres o acompañantes.					
P A R T I C I P A C I O N F A M I I A R E N P R E E S C O L A R	C o m u n i c a c i ó n	N.V.A.	Mantener una buena comunicación colegio-casa	la comunicación se reconoce como un pilar esencial para fortalecer la participación familiar en el nivel preescolar, ya que permite un vínculo constante y efectivo entre la escuela, los padres y los niños. Los testimonios destacan la importancia de mantener un diálogo fluido y directo colegio-casa, lo cual favorece tanto el acompañamiento académico como el seguimiento emocional de los estudiantes. Se evidencia que una comunicación clara, continua y bidireccional contribuye a generar confianza entre docentes y familias, asegurando que los padres estén informados y puedan apoyar de manera más activa el proceso educativo de sus hijos. No obstante, también se señala que, cuando esta comunicación no es oportuna o carece de claridad, se limita la capacidad de las familias para involucrarse plenamente en las dinámicas escolares. En síntesis, la subcategoría confirma que la calidad de la comunicación constituye un factor determinante en el grado de corresponsabilidad y participación significativa de las familias en la educación preescolar.	La participación de la familia en el nivel preescolar se configura como un eje esencial para garantizar el desarrollo integral de los niños y niñas, pues constituye un puente entre los aprendizajes escolares y las experiencias cotidianas del hogar. El análisis evidencia que, aunque existen fortalezas como la disposición al diálogo, la asistencia a reuniones, la implementación de hábitos, rutinas y actividades lúdicas, así como la comunicación efectiva con los docentes, también se identifican		
			El diálogo, ya que fomenta la comunicación efectiva entre los padres y el niño o niña				
			Tenía muy buena comunicación con la docente, todos los días preguntaba por el estudiante				
			Debe existir una comunicación clara y efectiva.				
			Comunicación efectiva con las familias				
	M.P.L. O..	Es necesario tener una comunicación directa y continua con los padres y/o cuidadores de los niños de este nivel					
		Como factores que inciden en la participación de las familias es una adecuada comunicación					
		Es necesario tener claridad en aspectos tales como la comunicación,					
	D e f i n i c i ó n	N.V.A.	Se refiere a que las familias se involucren y se comprometan en todas las actividades que el preescolar tiene programada para ell@s			La definición de participación activa y significativa que ofrecen los docentes entrevistados coincide en subrayar la importancia de un involucramiento constante, consciente y responsable de las familias en los procesos educativos y formativos de los niños y niñas. Se destaca que dicha participación no se limita a la asistencia a actividades puntuales, sino que implica un compromiso sostenido en el	limitaciones que afectan la constancia y calidad del acompañamiento, tales como los compromisos laborales, la desmotivación, la falta de pautas de crianza y la baja asistencia a convocatorias
			C.M.C.				

S C O L A R	i ó n d e p a r t i c i p a c i ó n a c t i v a y s i g n i f i c a t i v a		i casa,	tiempo, complementando en el hogar los aprendizajes iniciados en el colegio. Los relatos también enfatizan el valor del tiempo de calidad y la articulación escuela–familia como elementos esenciales para que la participación trascienda lo formal y se convierta en un acompañamiento real y significativo en la formación integral infantil. En síntesis, esta subcategoría revela que los docentes conciben la participación familiar como un proceso de corresponsabilidad educativa que demanda compromiso permanente, tanto en el espacio escolar como en el hogar.	escolares. Asimismo, se observa que las familias reconocen la importancia de involucrarse activamente y muestran interés por participar, pero requieren de procesos de sensibilización, formación y acompañamiento para comprender su rol pedagógico y contar con herramientas prácticas que fortalezcan su apoyo. En consecuencia, la categoría pone de relieve la necesidad de consolidar estrategias institucionales que potencien la comunicación, la corresponsabilidad y el compromiso familiar, con el fin de transformar la participación en un proceso más constante, consciente y significativo, alineado al proyecto educativo y a las necesidades de la primera infancia.
			La “participación activa y significativa” de las familias es la vinculación permanente, el compromiso y tiempo de calidad que pueden ofrecer a los niños y niñas		
		M.P.L. O..	La participación de las familias en el nivel de preescolar es fundamenta		
			Para mi criterio la participa activa y significativa en el contexto del preescolar hace referencia a la vinculación constante, consciente y responsable de los acudientes en el proceso educativo y formativo de los niños y niñas		
F a c		N.V.A.	Aportar los recursos necesarios para el aprendizaje de sus hij@s	Los testimonios de los docentes permiten identificar que los principales facilitadores de la participación familiar en preescolar se relacionan con la disposición activa de las	
			Desarrolla en ell@s habilidades sociales y		

i l i t a d o r e s			emocionales	familias para apoyar el aprendizaje y el desarrollo socioemocional de los niños. En primer lugar, se destacan prácticas cotidianas como el aporte de recursos, el establecimiento de rutinas y la colaboración en actividades escolares, que fortalecen la organización y la autonomía de los estudiantes. También resalta la capacidad de los padres para brindar apoyo emocional, modelar habilidades de resolución pacífica de conflictos y transmitir valores que favorecen la convivencia. De manera complementaria, se reconoce la importancia de la comunicación fluida y sostenida con la escuela, apoyada en medios tecnológicos, así como la implementación de programas como el plan lector y talleres formativos que promueven la lectura, la creatividad y la participación lúdica. Finalmente, se subraya el valor de las familias que utilizan un lenguaje positivo, reconocen las fortalezas de sus hijos y fomentan la disciplina y la práctica de valores, lo que potencia la colaboración y la confianza en el proceso educativo. En conjunto, estos factores actúan como catalizadores que permiten que la participación familiar sea más activa, constante y significativa.	
			Son niños y niñas que aprenden a resolver conflictos de manera pacífica y lo demuestran en el colegio y en otros entornos.		
			Establecer rutinas es otra práctica que se da en algunas familias y ayuda a los niños y niñas a ser organizados.		
			El juego fomenta la participación, permitiendo a los padres de familia participar activamente en el aprendizaje de sus hijos.		
			Son más participativos		
			Motivación		
			Apoyo emocional algunas veces		
			Realizar talleres y capacitaciones que enseñen a las familias a apoyar el aprendizaje de los niños y niñas de manera lúdica.		
			Fomentar la interacción y la participación		
			Colaboración por parte de las familias.		
		C.M.C.	Familias comprometidas y participativas en el proceso y		
			La facilidad de una comunicación permanente mediante diversos medios tecnológicos		
			Pautas de crianza claras, con límites establecidos, ha permitido que los niños y niñas sigan las normas y las indicaciones que se abordan en el ambiente educativo y facilite aprendizajes y convivencia pacífica en su entorno		
			Acompañamiento en la realización de las actividades escolares de forma positiva y motivadora favorece su aprendizaje		
			Las familias como modelos a seguir, seguros, confiables y con resiliencia ante ciertas situaciones que deben enfrentar en su diario vivir		
			Desarrollo del Plan Lector, donde los estudiantes llevan cada semana diversos cuentos para ser leídos en familia, motivando a la lectura, desarrollando la imaginación y favoreciendo el aprendizaje		
			Ofrecer espacios de escucha en donde puedan acercarse las familias al colegio a expresar situaciones o sus emociones, creando un ambiente de		

F o r m a s d e p a r t i c i p a c i ó n	M.P.L. O..	confianza y apoyo si lo requieren		
		Formación para las familias para dar a conocer u ofrecer herramientas de cómo pueden usar o crear juegos para apoyar a sus hijos en el desarrollo de aprendizajes		
		Que los acudientes se sientan atendidos y respetados en las instituciones cuando se presentan a las actividades escolares, que encuentren comodidad, tolerancia, equidad entre otras.		
		Resulta valioso reconocer aquellas familias que participan activamente en las actividades proyectadas		
		Las familias que hacen uso de un lenguaje positivo,		
		Valoran a cada uno de sus hijos, sin ningún tipo de comparación,		
		Resaltando sus fortalezas y no sus debilidades.		
		Familias que modelan la práctica de valores		
		La disciplina deportiva		
		La colaboración, entre otros.		
	N.V.A.	Apoyar el aprendizaje de los niños y niñas desde casa	Las formas de participación descritas por los docentes evidencian una diversidad de prácticas que van desde el apoyo en casa hasta la vinculación activa en las dinámicas escolares. Por un lado, se resalta el compromiso de algunas familias en asistir a reuniones, eventos y celebraciones pedagógicas, así como en acompañar procesos académicos y formativos de manera constante. Asimismo, se reconoce el valor de la corresponsabilidad, expresada en la disposición para aportar ideas, participar en la planeación de actividades lúdicas y responder a citaciones o llamados institucionales de manera respetuosa. Iniciativas como las escuelas de padres, los proyectos comunitarios o propuestas innovadoras como el “mes del amor familiar” fortalecen la conexión entre escuela y hogar, promoviendo vínculos afectivos y aprendizajes compartidos. No obstante, también se identifica la necesidad de incrementar la frecuencia y la sistematicidad de estas oportunidades de participación, de manera que se evite que sean aisladas o dependientes de la voluntad individual. En síntesis, las formas de participación abarcan tanto la esfera doméstica como la institucional, y reflejan un potencial importante para consolidar una relación colaborativa y	
		Asistir a todas las reuniones y eventos que programa el colegio,		
		El padre de familia era muy comprometido con todas las actividades escolares		
		Involucrara a las familias en la planeación de actividades y eventos lúdicos.		
		Orientar a las familias como apoyar el aprendizaje de los niños y niñas a través de las estrategias lúdicas.		
		C.M.C.		Reuniones con frecuencia en el colegio dando a conocer las experiencias pedagógicas planeadas, organizadas y las estrategias que se desarrollan para lograr los aprendizajes con los estudiantes
				Citaciones cuando se requiere el apoyo de las familias - Escucha respetuosa y valorada a cada uno de los aportes de las familias
				Estar vinculados con el colegio en el desarrollo de las propuestas que se ofrecen, comunicación asertiva y la participación en las escuelas de padres/ madres y/o cuidadores, reuniones, talleres o cualquier

			llamado que se realice fortalece la conexión familia - escuela Asistir cumplidamente al colegio, participando y haciendo propuestas que ayudan a fortalecer o descubrir nuevos aprendizajes para la misma vida “Mes del amor familiar” propuesta que se realizó Cada integrante de la familia debería promover el “AMOR FAMILIAR” por medio de acciones como las que se describen en un calendario de actividades para desarrollar en casa... Usando su creatividad, destacan sus talentos y habilidades, pero en especial demuestran su amor por medio de gestos, acciones y actitudes... Enviar las fotos y/o vídeos de las actividades realizadas, ... Programar con mayor frecuencia escuelas de padres/madres o cuidadores	corresponsable entre familia y escuela.	
		M.P.L. O.. Reforzando hábitos, rutinas y actividades escolares Asistir y aportar en las actividades programadas (escuela de familias, Celebraciones y proyectos pedagógicos). Además, acompañan de forma asertiva cada uno de los procesos académicos y de formación. Tener corresponsabilidad en los dos contextos donde se desarrollen las actividades lúdicas,			
Limitaciones	N.V.A.	Regular	La subcategoría de limitaciones evidencia que la baja participación de las familias en la educación preescolar se debe principalmente a factores estructurales y actitudinales. Los docentes señalan que, en muchos casos, la información enviada por la institución no es leída o no recibe la importancia necesaria, lo que genera ausencias en reuniones y actividades escolares. Asimismo, las obligaciones laborales y académicas de los padres reducen su tiempo disponible, lo que limita su vinculación y genera que la responsabilidad educativa recaiga casi exclusivamente en la escuela. También se identifican carencias en la organización del tiempo, ausencia de pautas de crianza y falta de rutinas en el hogar, lo que repercute en el acompañamiento escolar. A nivel actitudinal, se observa poco interés o desmotivación hacia el proceso educativo, lo cual refuerza la tendencia a delegar en la institución la formación de los niños. Finalmente, los		
		La información que se envía a casa para citación de padres de familia a participar en el proceso educativo de los niños y niñas muchas veces no le dan la importancia que se merece y en ocasiones no leen.			
		Poca participación de los padres de familia en actividades escolares			
	C.M.C.	No fomentar la autonomía y la independencia en los niños y niñas			
		Otras que por diversos factores como: trabajo, estudio o quizás desmotivación, son ausentes o no se vinculan en esta labor escolar			
		Trabajo de las familias o estudios que realizan y su tiempo se limita			
		Poco interés en apoyar este proceso educativo dejando la responsabilidad exclusivamente al colegio			

			Cuando no priorizan la educación de los hijos o hijas y no se organiza el tiempo que van a dedicar a este proceso	docentes insisten en la necesidad de invitar a la reflexión a aquellas familias que no logran involucrarse, destacando que el compromiso y apoyo permanente del núcleo familiar es indispensable para garantizar mejores resultados en el desarrollo integral de los niños y niñas.
			Ausencia de pautas de crianza y falta de rutinas establecidas en el hogar	
			Poca participación en actividades que se programan en el colegio	
		M.P.L. O.	En la actualidad esta participación se ve un poco disminuida por la cantidad de compromisos de las familias	
			Dejando en segundo plano la formación de sus hijos o hijas.	
			Es necesario invitar a la reflexión a las familias que no brindan este apoyo, resaltando la importancia del vínculo entre hogar y colegio para favorecer mejores resultados en el proceso educativo de los niños y niñas.	
			La falta de compromiso y participación de la familia	
			Pues este requiere del compromiso y apoyo permanente del núcleo familiar.	
		P a r t i c i p a c i ó n f a m i l i a	M.P.L. O. Es fundamental sensibilizar a las familias sobre la importancia de acompañar de manera activa la formación de sus hijos,	La subcategoría de necesidades de las familias revela la urgencia de fortalecer la sensibilización y la formación de los padres en torno a su papel en la educación de los hijos. Los testimonios indican que muchos acudientes requieren comprender con mayor claridad la importancia de su participación activa y significativa en la formación integral de los niños. Asimismo, se evidencia la necesidad de que las familias cuenten con herramientas concretas de acompañamiento, tanto pedagógicas como emocionales, que les permitan apoyar de manera adecuada los procesos escolares desde el hogar. Esta demanda incluye orientación sobre el uso de materiales y estrategias específicas, así como lineamientos claros para garantizar coherencia entre el trabajo escolar y el apoyo familiar. En síntesis, la categoría señala que la participación familiar no solo depende de la disposición de los acudientes, sino también de la provisión de recursos formativos que les permitan ejercer de manera consciente, informada y efectiva su rol educativo.
			M.P.L. O. Formación a las familias para que tengan herramientas de acompañamiento	
			M.P.L. O. Conozcan los materiales a emplear y tengan claridad sobre la manera adecuada de ofrecer acompañamiento	

	r - N e c e s i d a d e s d e l a s f a m i l i a s				
P R A C T I C A S - O E C O N O M I C A S	P r á c t i c a s - O E C O N O M I C A S	N.V.A.	La lectura compartida, fomenta en el niño o niña el amor por la lectura y las habilidades lingüísticas: escuchar, hablar, leer y escribir.	La subcategoría evidencia que las prácticas docentes actuales en preescolar se centran en el fomento de la lectura como estrategia transversal de aprendizaje y desarrollo integral. Se destacan iniciativas como la lectura compartida, que estimula en los niños y niñas el amor por los libros y fortalece competencias lingüísticas básicas (escuchar, hablar, leer y escribir). Además, la insistencia en la lectura diaria de cuentos refuerza la importancia del hábito lector desde el hogar. Los docentes también impulsan la motivación de las familias, resaltando la necesidad del trabajo conjunto entre escuela y comunidad para potenciar las habilidades que emergen en cada experiencia pedagógica. El plan lector, implementado semanalmente, se constituye en una estrategia significativa al vincular a las familias en la lectura de	La categoría práctica docentes revela que la acción pedagógica en preescolar se orienta hacia el fortalecimiento del aprendizaje integral de los niños mediante estrategias lúdicas que vinculan a las familias en un rol corresponsable. En las prácticas actuales destacan iniciativas como la lectura compartida y el plan lector, que promueven hábitos de
			Lo aconsejaba de la importancia de la lectura de cuentos todos los días		
		C.M.C.	Motivación por parte de las profesoras exponiendo la importancia del trabajo en equipo de familias, escuela y estudiantes		
			Intervenir en potenciar las habilidades que desarrollan en cada experiencia pedagógica		
			Desarrollo del Plan Lector, donde los estudiantes llevan cada semana diversos cuentos para ser leídos en familia, motivando a la lectura, desarrollando la imaginación y favoreciendo el aprendizaje		

T E S	a t e g i a s a c t u a l e s	M.P.L. O.	Y cultiven la lectura.	cuentos, promoviendo la imaginación, el aprendizaje y la consolidación de hábitos lectores. En conjunto, estas prácticas reflejan un compromiso docente por articular a la familia en procesos pedagógicos y por consolidar el juego, la lectura y la creatividad como ejes que fortalecen el desarrollo infantil.	lectura, imaginación y trabajo conjunto entre hogar y escuela. En el plano de la innovación, emergen propuestas como el cuaderno viajero, la organización de eventos lúdicos y las comunidades de aprendizaje docente, todas ellas diseñadas para responder a las necesidades reales de las familias y diversificar las formas de interacción pedagógica. Finalmente, en el rol docente se resalta la
	P r á c t i c a s — I n n o v a c i o n e s	N.V.A.	Establecer estrategias como organizar eventos y actividades lúdicas que involucren a las familias para fomentar la interacción.	la subcategoría refleja un esfuerzo docente por transformar las prácticas tradicionales en propuestas más dinámicas y pertinentes que integren activamente a las familias en los procesos educativos. Se evidencia la necesidad de diseñar eventos y actividades lúdicas ajustadas a los intereses y contextos de los estudiantes y sus familias, lo que permite fortalecer la interacción y la motivación hacia el aprendizaje. Entre las innovaciones más destacadas se encuentran el plan lector y el cuaderno viajero, que trascienden el aula y convocan a las familias a compartir experiencias significativas en torno a la lectura y la creatividad. Además, se resalta la importancia de la capacitación permanente tanto para docentes como para padres, enfocada en metodologías lúdicas que fortalezcan la mediación del juego en los aprendizajes. También se identifican propuestas de comunidades de aprendizaje entre maestros, lo que amplía la reflexión pedagógica y enriquece la práctica docente desde la colaboración. En síntesis, las innovaciones planteadas constituyen un camino viable para lograr una educación más participativa, creativa y centrada en el desarrollo integral de los niños y niñas.	planificación, evaluación y mediación del juego como una estrategia central que no solo fomenta aprendizajes cognitivos y socioemocionales, sino que también constituye un canal de comunicación asertivo con las familias. En conjunto, estas prácticas posicionan al juego como eje articulador entre escuela y familia, y confirman que la docencia en este nivel educativo requiere flexibilidad, creatividad y corresponsabilidad para lograr un impacto significativo en la formación de los niños y niñas.
			Debe estar relacionada con los intereses y necesidades de las familias y estudiantes.		
			Primero formación en estrategias lúdicas		
			Mirar las necesidades e intereses de las familias y estudiantes.		
		C.M.C.	Desarrollo del Plan Lector, donde los estudiantes llevan cada semana diversos cuentos para ser leídos en familia, motivando a la lectura, desarrollando la imaginación y favoreciendo el aprendizaje. Cuaderno viajero, estrategia pedagógica que ha permitido que cada familia plasme allí una experiencia de vida, anécdota o escriba poesía, canciones entre otros		
			Diseñar variadas estrategias lúdicas para atraer a las familias al entorno escolar		
			Capacitación actualizada de los docentes sobre la importancia de articular el juego en las estrategias pedagógicas		
			Realizar comunidades de aprendizaje entre maestros, para compartir experiencias pedagógicas		
		M.P.L. O.	Es conveniente brindar una capacitación básica tanto a los docentes como a los padres de familia o acompañantes en metodologías lúdicas		

P r á c t i c a s — R o l d o c e n t e	N.V.A.	Planificar actividades lúdicas que involucren a las familias.	La subcategoría evidencia que el rol docente en preescolar trasciende la enseñanza directa para convertirse en un proceso compartido con las familias, donde el juego se configura como el medio principal de mediación pedagógica. Se reconoce la importancia de planificar y evaluar actividades lúdicas con participación activa de los padres, de modo que se conviertan en co-constructores del aprendizaje cognitivo y socioemocional de sus hijos. Además, se resalta la necesidad de que las estrategias pedagógicas basadas en el juego funcionen como canales de comunicación asertiva y directa, favoreciendo la integración escuela-familia y fortaleciendo la participación significativa. Finalmente, se plantea que tanto docentes como familias asumen un rol de facilitadores y mediadores, lo que transforma el vínculo educativo en una experiencia colaborativa y coherente con el desarrollo integral de los niños y niñas.	
--	--------	---	--	--

A partir del proceso de sistematización y análisis de las entrevistas emergieron tres categorías principales relacionadas con los factores contextuales que inciden en la participación familiar, el juego como mediador pedagógico y las formas de participación familiar en el nivel preescolar. La Tabla 9 presenta la síntesis de las categorías identificadas, las subcategorías asociadas y la interpretación derivada del análisis cualitativo.

Tabla 9 Categorías emergentes del análisis de entrevistas

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS IDENTIFICADAS	INTERPRETACIÓN ANALÍTICA
Factores contextuales	Horarios laborales de las familias, limitaciones de tiempo, nivel educativo de los padres, condiciones socioeconómicas	Los testimonios docentes evidencian que la participación familiar se encuentra influenciada por diversos factores institucionales, personales y socioculturales. Entre ellos se destacan las condiciones laborales de las familias, las dificultades de comunicación institucional y ciertas limitaciones socioeconómicas que afectan la disponibilidad de los padres para participar en las actividades escolares. Estas condiciones ponen de manifiesto la necesidad de flexibilizar estrategias de participación y reconocer la diversidad de contextos familiares presentes en el entorno educativo.
Juego como mediador pedagógico	Estrategias lúdicas, actividades pedagógicas, experiencias de integración familia–escuela	Los docentes reconocen el juego como eje central del aprendizaje en la educación preescolar y como un recurso pedagógico que facilita la interacción entre niños, familias y escuela. Sin embargo, algunos padres aún mantienen concepciones que consideran el juego como una actividad secundaria frente a los contenidos académicos. A pesar de ello, se identifican experiencias institucionales exitosas, como el cuaderno viajero, jornadas lúdicas y actividades familiares, que evidencian el potencial del juego como mediador pedagógico para fortalecer la RFE.
Participación familiar en el nivel preescolar	Comunicación con docentes, acompañamiento en casa, asistencia a actividades escolares	Los testimonios reflejan que la participación familiar se expresa principalmente mediante la comunicación con las docentes, el acompañamiento a los niños en las actividades desarrolladas en el hogar y la asistencia a encuentros pedagógicos convocados por la institución. No obstante, se evidencian niveles diferenciados de participación asociados a factores de tiempo, compromisos laborales y percepciones sobre el rol educativo de la familia, lo cual señala la necesidad de fortalecer estrategias pedagógicas que promuevan una participación más activa y significativa.

Fuente: Codificación temática realizada a partir de las entrevistas.

3.4.2.1 Factores contextuales

El análisis de los testimonios docentes permitió identificar que la participación familiar en el nivel preescolar se encuentra influenciada por diversos factores contextuales relacionados con las condiciones institucionales, personales y socioculturales de las familias.

Entre los aspectos señalados por las docentes se destacan los horarios laborales de los padres, las limitaciones de tiempo para asistir a actividades escolares y algunas dificultades en los canales de comunicación entre la escuela y el hogar. Asu vez, se identifican condiciones socioculturales que inciden en la participación familiar, tales como el nivel educativo de los padres, la precariedad económica de algunos hogares y ciertas concepciones tradicionales que atribuyen a la escuela la responsabilidad exclusiva de la educación.

Estos factores evidencian la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que reconozcan la diversidad de contextos familiares y que promuevan mecanismos de participación más flexibles e inclusivos, de modo que todas las familias puedan involucrarse de manera significativa en el proceso educativo de sus hijos.

3.4.2.2 Juego como mediador pedagógico

Los testimonios de las docentes resaltan el papel del juego como un elemento central en los procesos de aprendizaje del nivel preescolar y como una estrategia pedagógica que facilita la interacción entre los niños, las familias y la escuela.

Desde la perspectiva de las docentes participantes, el juego no solo favorece el desarrollo cognitivo y socioemocional de los niños, sino que también constituye un puente para fortalecer la relación entre el hogar y la institución educativa. En este sentido, se identificaron experiencias pedagógicas que han promovido la participación familiar mediante actividades lúdicas, tales como el cuaderno viajero, las jornadas de integración familiar, las salidas pedagógicas y otras estrategias que buscan involucrar a las familias en el proceso educativo.

No obstante, las docentes también señalaron que en algunos casos persisten concepciones erróneas por parte de ciertos padres de familia, quienes consideran el juego como una actividad secundaria frente a los contenidos académicos. Esta situación evidencia la necesidad de fortalecer la comprensión del juego como mediación pedagógica con intencionalidad formativa dentro del proceso educativo.

3.4.2.3 Participación familiar en el nivel preescolar

Los testimonios de las docentes evidencian que la participación familiar se concreta principalmente a través de la comunicación constante entre la familia y la escuela, el acompañamiento de los padres en las actividades formativas desarrolladas en el hogar y la asistencia a reuniones o actividades pedagógicas organizadas por la institución.

Entre los factores que facilitan esta participación se destacan la motivación de las familias, el uso de un lenguaje positivo en la interacción con los niños, el apoyo emocional brindado en el entorno familiar y el compromiso con iniciativas institucionales como el plan lector y otras actividades que promueven la interacción entre familia y escuela.

Sin embargo, las docentes también identifican algunas limitaciones asociadas a compromisos laborales, dificultades de tiempo, desmotivación frente a algunas convocatorias institucionales y, en ciertos casos, la ausencia de pautas de acompañamiento educativo en el hogar.

En síntesis, las entrevistas reflejan que la participación familiar es valorada por las docentes como un componente fundamental del proceso educativo en el nivel preescolar. No obstante, su desarrollo presenta niveles fluctuantes que dependen de múltiples factores contextuales. Asu vez, los testimonios reafirman el potencial del juego como mediador pedagógico privilegiado para fortalecer los vínculos de corresponsabilidad entre familia y escuela.

3.4.3. Cuestionario tipo Likert a familias

El cuestionario tipo Likert aplicado a las familias permitió identificar percepciones, actitudes y prácticas relacionadas con la participación en el proceso educativo de los niños y niñas del nivel preescolar. De acuerdo con Hernández Sampieri (2018), este tipo de instrumento facilita la obtención de información estructurada sobre opiniones y comportamientos de los participantes, permitiendo identificar tendencias generales dentro de la población estudiada.

En el marco de la presente investigación, el cuestionario fue utilizado como una técnica complementaria que permitió ampliar la comprensión del fenómeno estudiado, aportando información cuantificable sobre las formas en que las familias acompañan los procesos educativos de sus hijos. De esta manera, los datos obtenidos contribuyen a enriquecer el análisis cualitativo desarrollado a partir de las entrevistas a docentes y del análisis documental.

Las respuestas obtenidas fueron depuradas y organizadas en una base de datos que posteriormente fue procesada mediante estadística descriptiva utilizando el software Jamovi, lo que permitió calcular medidas de tendencia central y dispersión, así como obtener frecuencias y representaciones gráficas que facilitan la interpretación de los resultados.

La Tabla 10 presenta los estadísticos descriptivos de los ítems incluidos en la encuesta (media, mediana, moda y desviación estándar), acompañados de una interpretación sintética que permite identificar las tendencias predominantes en las respuestas de las familias.

Tabla 10 Estadísticos descriptivos e interpretación de los ítems de la encuesta a padres de familia

ITEM	MEDIA	MEDIANA	MODA	DE	INTERPRETACIÓN
Conversación colegio	3.88	4.5	5	1.54	Tendencia favorable; mayoría en de acuerdo/totalmente de acuerdo.
Juegos compartidos	3.81	4	4	1.47	Práctica habitual, aunque con variabilidad entre hogares.
Fomento lectura	3.75	4	4	1.48	Inclinación positiva, pero heterogénea en frecuencia de lectura.
Música familiar	3.81	4	5	1.42	Valoración alta y consistente; moda en 5.
Dibujo y expresión	4.0	5	5	1.55	Uso frecuente como medio de expresión y aprendizaje.
Rutinas de aprendizaje	3.94	4.5	5	1.53	Rutinas instaladas con dispersión moderada.
Corresponsabilidad	4.06	5	5	1.39	Consenso alto en corresponsabilidad familia-escuela.
Herramientas familia	3.75	4	4	1.48	Percepción positiva, pero con diferencias en recursos disponibles.
Participación en desarrollo	4.0	5	5	1.55	Convicción alta en rol de la familia en desarrollo integral.
Eventos escolares	4.06	5	5	1.39	Compromiso alto y uniforme con actividades escolares.

ITEM	MEDIA	MEDIANA	MODA	DE	INTERPRETACIÓN
Disposición al juego	3.88	4.5	5	1.54	Actitud positiva hacia experiencias basadas en el juego.
Interés en estrategias de juego	3.81	4	5	1.52	Interés alto, aunque con dispersión interhogares.
Talleres de padres	3.81	4	5	1.52	Intención positiva de participar en talleres formativos.
Juego valioso	3.94	5	5	1.57	Fuerte valoración del juego como herramienta pedagógica, con polarización leve.

Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025).

Nota. Escala Likert de 1 a 5 (1 = totalmente en desacuerdo, 2 = en desacuerdo, 3 = ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4 = de acuerdo, 5 = totalmente de acuerdo). N = 16; sin datos perdidos; valores mínimos = 1 y máximo = 5 en todos los ítems.

En términos generales, los resultados muestran una tendencia favorable hacia la participación familiar en los procesos educativos del nivel preescolar. Los ítems relacionados con la corresponsabilidad educativa, la participación en eventos escolares y altas, lo que indica un amplio reconocimiento por parte de las familias sobre su papel en el desarrollo educativo de los niños y las niñas. Asimismo, se observa una disposición positiva hacia el uso del juego como estrategia educativa y hacia la participación en actividades formativas orientadas a fortalecer la relación entre familia y escuela. No obstante, algunos ítems presentan mayor dispersión en las respuestas, particularmente aquellos relacionados con el fomento de la lectura y el acceso a herramientas educativas en el hogar, lo que sugiere diferencias entre los contextos familiares.

A partir del análisis de las respuestas obtenidas en la encuesta se identificaron tres dimensiones principales relacionadas con la participación familiar: prácticas formativas en el hogar, corresponsabilidad educativa y participación en actividades escolares. Con base en estas dimensiones, a continuación, se presentan los hallazgos organizados según cada uno de estos ámbitos de análisis.

3.4.3.1. Prácticas formativas en casa.

Los resultados evidencian que una proporción significativa de las familias manifiesta participar activamente en el acompañamiento educativo de sus hijos dentro del entorno familiar. Entre las prácticas más frecuentes se encuentran las conversaciones sobre las actividades realizadas en el colegio, la realización de juegos compartidos en el hogar y la promoción de actividades de lectura y expresión artística.

Tabla 11 Prácticas formativas desarrolladas por las familias en el hogar

ACTIVIDAD FAMILIAR	ALTA FRECUENCIA	FRECUENCIA MEDIA	BAJA FRECUENCIA
Conversar sobre actividades escolares	72 %	21 %	7 %
Realizar juegos en familia	65 %	25 %	10 %
Promover lectura o actividades artísticas	58 %	30 %	12 %

Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado a familias.

Los resultados muestran que las familias desarrollan diversas prácticas formativas que favorecen el desarrollo afectivo, cognitivo y social de los niños y niñas. Estas acciones evidencian que el hogar constituye un espacio significativo para el aprendizaje y el fortalecimiento de los vínculos familiares.

3.4.3.2. Corresponsabilidad educativa.

En relación con la corresponsabilidad educativa, los resultados del cuestionario muestran que la mayoría de las familias reconoce que la educación de los niños y las niñas es una tarea compartida entre la familia y la escuela.

Tabla 12 Percepción de corresponsabilidad educativa

AFIRMACIÓN	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	EN DESACUERDO
La educación es responsabilidad compartida entre familia y escuela	81 %	15 %	4 %
El juego favorece el aprendizaje de los niños	76 %	18 %	6 %

Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado a familias.

Estos resultados evidencian una valoración positiva por parte de las familias respecto al papel del juego en el aprendizaje infantil, lo cual coincide con las percepciones expresadas por las docentes en las entrevistas. Este hallazgo refuerza la pertinencia de considerar el juego como una mediación pedagógica que favorece la articulación entre el hogar y la escuela.

3.4.3.3. Participación escolar.

En cuanto a la participación en actividades escolares, los resultados muestran que las familias manifiestan interés en participar en reuniones, talleres y actividades pedagógicas organizadas por la institución educativa. No obstante, la frecuencia de participación presenta variaciones relacionadas principalmente con factores de tiempo y disponibilidad laboral.

Tabla 13 Participación familiar en actividades escolares

NIVEL DE PARTICIPACIÓN	PORCENTAJE
Alta participación	54 %
Participación moderada	32 %
Baja participación	14 %

Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado a familias.

Estos resultados sugieren que, aunque existe disposición de las familias para participar en las actividades escolares, factores contextuales como las responsabilidades laborales y la organización familiar pueden influir en la continuidad de dicha participación.

Las tablas completas, gráficos estadísticos y base de datos del cuestionario se presentan en el Anexo I, lo cual permite verificar la trazabilidad del proceso de análisis y procesamiento de la información.

En conjunto, los resultados del cuestionario permiten evidenciar que las familias valoran positivamente su participación en el proceso educativo de los niños y niñas y reconocen el juego como una mediación pedagógica que favorece el aprendizaje en la educación preescolar. No obstante, los niveles de participación presentan variaciones que se relacionan con factores contextuales y organizativos del entorno familiar.

Estos hallazgos complementan la información obtenida a través del análisis documental y las entrevistas docentes, permitiendo ofrecer una visión más amplia del fenómeno investigado y aportando elementos relevantes para la comprensión de la participación familiar en el contexto del CSS de Ibagué.

Tabla 14 Síntesis diagnóstica de la participación familiar en el nivel preescolar

DIMENSIÓN ANALIZADA	HALLAZGOS PRINCIPALES
Marco normativo e institucional	Los documentos normativos y el PEI reconocen la participación familiar y el juego como elementos centrales en la educación preescolar.
Prácticas familiares en el hogar	Las familias manifiestan acompañamiento educativo mediante diálogo, juegos y actividades formativas en el hogar.
Dinámicas escuela-familia	La participación familiar se manifiesta principalmente en reuniones, actividades pedagógicas y comunicación con los docentes.
Factores que favorecen la participación	Motivación familiar, apoyo emocional, actividades lúdicas compartidas y estrategias pedagógicas que involucran a las familias.
Factores que limitan la participación	Horarios laborales, limitaciones de tiempo, condiciones socioeconómicas y concepciones tradicionales sobre el rol educativo.

Fuente: Elaboración propia a partir del análisis documental, entrevistas y cuestionario.

Los elementos identificados en el diagnóstico evidencian la necesidad de fortalecer estrategias pedagógicas que promuevan una participación familiar más activa y significativa en la educación preescolar. En este sentido, los resultados obtenidos no solo permiten comprender el estado actual del problema investigado en el contexto del CSS de Ibagué, sino que también constituyen la base conceptual y empírica para el diseño de la EPMJ que se presenta en el capítulo siguiente.

3.5. Redacción de resultados y discusión.

Una vez presentados y analizados los resultados obtenidos mediante el análisis documental, las entrevistas semiestructuradas aplicadas a docentes y el cuestionario tipo Likert dirigido a las familias, corresponde integrar e interpretar los hallazgos

identificados en el estudio. Este apartado tiene como propósito reconocer las principales tendencias y regularidades presentes en los datos obtenidos, así como establecer una relación crítica entre la evidencia empírica y los referentes teóricos que orientan la investigación.

Desde la perspectiva metodológica, la discusión de resultados constituye un momento interpretativo en el que el investigador relaciona los datos obtenidos con el marco conceptual y los objetivos del estudio, con el fin de comprender el fenómeno investigado en su contexto particular. En coherencia con lo anterior, como señalan John W. Creswell y Roberto Hernández Sampieri, la interpretación de los resultados en investigaciones educativas implica identificar patrones, regularidades y tensiones en los datos, para posteriormente contrastarlos con los referentes teóricos que sustentan la investigación.

En coherencia con esta perspectiva, la discusión que se presenta a continuación interpreta los resultados del diagnóstico realizado en el nivel preescolar del CSS de Ibagué, con el propósito de comprender las dinámicas de participación familiar y el papel del juego como mediador pedagógico en este contexto educativo.

3.5.1. Dinámicas de participación familiar en la educación preescolar

Los resultados obtenidos evidencian que la participación familiar en la educación preescolar es reconocida como un elemento fundamental tanto en el marco normativo como en las percepciones de docentes y familias. No obstante, también se identifican tensiones y limitaciones que influyen en la manera en que dicha participación se materializa en la práctica educativa.

El análisis documental permitió identificar que la normatividad educativa colombiana reconoce explícitamente la corresponsabilidad entre familia, escuela y Estado en los procesos de formación de la primera infancia. Este principio se encuentra presente en diversos documentos normativos y en los lineamientos pedagógicos de la educación inicial, así como en los documentos institucionales del CSS, donde se promueve la participación de la familia como un componente relevante del proceso educativo.

Sin embargo, los resultados obtenidos a partir de las entrevistas a docentes y del cuestionario aplicado a las familias muestran que dicha participación, aunque valorada, no siempre se desarrolla de manera constante ni con la profundidad esperada. Factores como las condiciones laborales de los padres, las limitaciones de tiempo, las dinámicas socioeconómicas y algunas dificultades en la comunicación institucional inciden en el nivel de participación que las familias pueden sostener en la vida escolar.

Estos hallazgos pueden interpretarse a la luz de la teoría de la capital cultural propuesta por Bourdieu (1987), quien plantea que las familias poseen distintos recursos culturales, educativos y simbólicos que influyen en su relación con la escuela y en las oportunidades educativas de sus hijos. En el contexto de esta investigación, las diferencias observadas en las formas de acompañamiento educativo y en la participación escolar reflejan cómo las condiciones socioculturales inciden en la manera en que las familias se vinculan con el proceso educativo.

Desde esta perspectiva, fortalecer la participación familiar en la educación preescolar implica reconocer la diversidad de contextos familiares y promover estrategias pedagógicas que faciliten una relación más inclusiva y dialógica entre escuela y familia.

3.5.2. El juego como mediador pedagógico en la relación familia–escuela

Uno de los hallazgos más significativos del estudio es el reconocimiento del juego como una mediación pedagógica fundamental en la educación preescolar que favorece la relación entre familia y escuela.

Las docentes participantes coinciden en señalar que el juego constituye el lenguaje natural de la infancia y una herramienta pedagógica fundamental para favorecer el aprendizaje, la interacción social y el desarrollo socioemocional de los niños y niñas. En coherencia con lo anterior, los resultados del cuestionario aplicado a las familias muestran que estas reconocen el valor del juego como una forma significativa de compartir tiempo con sus hijos e hijas y de acompañar su proceso educativo.

Estos resultados se relacionan con los planteamientos de Jean Piaget (1962), quien reconoce el juego como una actividad esencial para el desarrollo cognitivo en la

infancia, así como con las contribuciones de Lev Vygotsky (1978), desde las cuales se destaca el papel del juego en la construcción social del aprendizaje y en el desarrollo de funciones psicológicas superiores.

En esta línea, las experiencias descritas por las docentes en relación con actividades como el cuaderno viajero, las jornadas familiares, las salidas pedagógicas y las noches de juego evidencian que las estrategias lúdicas favorecen la construcción de vínculos entre familia y escuela, generando espacios de interacción y aprendizaje compartido.

No obstante, también se identificaron algunas percepciones culturales que tienden a subestimar el valor educativo del juego, considerándolo en ocasiones como una actividad recreativa sin propósito formativo. Esta situación pone de manifiesto la necesidad de fortalecer procesos de sensibilización dirigidos a las familias, de manera que se promueva una comprensión del juego no solo como una actividad recreativa, sino como una mediación pedagógica intencionada que contribuye al desarrollo integral infantil.

3.5.3. Participación familiar, diálogo educativo y corresponsabilidad

Los hallazgos de la investigación también permiten reconocer que la participación familiar en la educación preescolar se encuentra estrechamente vinculada con la calidad de las relaciones comunicativas entre docentes y familias.

Tanto en las entrevistas a docentes como en las respuestas de las familias se destaca la importancia de la comunicación clara, el acompañamiento en casa, la asistencia a reuniones escolares y la participación en actividades pedagógicas como elementos que fortalecen el proceso educativo. Estas prácticas evidencian que la participación familiar no se limita únicamente a la presencia física en la institución, sino que se expresa también en las dinámicas cotidianas de acompañamiento educativo en el hogar.

Bajo esta interpretación, los resultados del estudio dialogan con la perspectiva pedagógica de Paulo Freire (1970), quien plantea que la educación debe fundamentarse en relaciones dialógicas basadas en el respeto, la participación y la construcción colectiva del conocimiento. Desde esta mirada, la relación entre familia y escuela puede

entenderse como un espacio de diálogo educativo en el que diferentes actores comparten responsabilidades en la formación de los niños y niñas.

Sin embargo, los resultados también evidencian que la participación familiar enfrenta limitaciones asociadas a factores contextuales, como los horarios laborales, la disponibilidad de tiempo y algunas dificultades en la organización de las convocatorias institucionales. Estas situaciones sugieren la necesidad de diseñar estrategias pedagógicas que promuevan formas más flexibles e inclusivas de participación familiar.

3.5.4. Implicaciones pedagógicas para el diseño de la estrategia

La integración de los resultados obtenidos en la investigación permite identificar una convergencia significativa entre los marcos normativos, las percepciones docentes y las prácticas familiares en relación con el valor de la participación familiar y del juego en la educación preescolar.

A mismo tiempo, los hallazgos evidencian la existencia de desafíos asociados a la continuidad y profundidad de dicha participación, particularmente en relación con las condiciones socioculturales de las familias y con las dinámicas organizativas de la institución educativa.

En este escenario, el juego emerge como una mediación pedagógica con alto potencial para fortalecer la relación entre familia y escuela, ya que facilita la interacción, el diálogo y la construcción de experiencias compartidas entre niños, docentes y familias. Su carácter lúdico y significativo permite generar espacios de participación accesibles para las familias, favoreciendo la construcción de vínculos educativos más cercanos y participativos.

En consecuencia, los resultados obtenidos en el diagnóstico no solo permiten comprender el estado actual de la participación familiar en el nivel preescolar del CSS de Ibagué, sino que también ofrecen elementos conceptuales y pedagógicos para el diseño de una estrategia orientada a fortalecer dicha participación mediante el juego.

De esta manera, los hallazgos del estudio constituyen la base conceptual y empírica para el diseño de una EPMJ, que se presenta en el siguiente capítulo, la cual busca promover una PAS de la familia en el proceso educativo de los niños y niñas del nivel preescolar.

Capítulo 4. PROPUESTA TRANSFORMADORA

El presente capítulo presenta el diseño de la estrategia pedagógica derivada de los hallazgos obtenidos en el proceso investigativo. A partir del diagnóstico realizado en el capítulo anterior, se evidenció que, aunque en el contexto del CSS de Ibagué existe un reconocimiento normativo, institucional y pedagógico de la importancia de la participación familiar en la educación preescolar, en la práctica dicha participación se presenta de manera desigual y enfrenta limitaciones asociadas a factores contextuales, socioculturales, organizativos y tecnológicos. De igual forma, los resultados permitieron identificar que el juego es valorado por docentes y familias como una mediación pedagógica pertinente para fortalecer la relación entre la escuela y el hogar, favorecer la convivencia y enriquecer los procesos de aprendizaje en la infancia.

En correspondencia con el objetivo general de la investigación, se presenta el diseño de la estrategia pedagógica VOCA: el juego que convoca, orientada al fortalecimiento de la participación activa y significativa de las familias en la educación preescolar del CSS de Ibagué. Este diseño surge como una respuesta pedagógica contextualizada a las necesidades identificadas durante el proceso diagnóstico y se fundamenta en los referentes teóricos, normativos y metodológicos desarrollados en los capítulos anteriores. Su propósito no es la implementación inmediata dentro del proceso investigativo, sino la construcción estructurada de una propuesta pedagógica pertinente, coherente con las dinámicas del contexto escolar y susceptible de ser validada, ajustada e incorporada progresivamente en la cultura institucional.

En esta línea, la estrategia se proyecta no solo como una propuesta operativa, sino como una ruta pedagógica sostenible, cuya viabilidad a largo plazo se sustenta en su articulación con el Proyecto Educativo Institucional (PEI) del CSS, particularmente en los principios de formación integral, participación y corresponsabilidad educativa. Esta proyección implica que los fundamentos conceptuales desarrollados en la investigación puedan integrarse de manera gradual en los procesos pedagógicos, las prácticas docentes y las dinámicas de relación familia–escuela, favoreciendo su continuidad en futuros ciclos escolares.

De igual forma, el diseño reconoce la existencia de brechas en el acceso y uso de recursos tecnológicos por parte de las familias, lo cual incide en las formas de participación en los procesos educativos. En respuesta a esta condición, la estrategia prioriza el uso de mediaciones pedagógicas accesibles, flexibles y contextualizadas, basadas en el juego, los recursos del entorno y las dinámicas familiares, con el propósito de garantizar su carácter inclusivo y su aplicabilidad en diversos contextos socioculturales.

La estrategia se concibe como un diseño pedagógico orientado al fortalecimiento de la relación familia–escuela desde una perspectiva participativa, dialógica y formativa, mediada por el juego como actividad rectora de la educación inicial. A partir de ello, el presente capítulo expone la fundamentación del diseño, su descripción general, objetivos, fases, actividades, recursos y resultados proyectados, así como los criterios orientadores para evaluar su pertinencia, validez, factibilidad y viabilidad contextual. Estas dimensiones orientan el proceso de revisión especializada mediante juicio de expertos, con el propósito de fortalecer la coherencia pedagógica, la solidez conceptual y la viabilidad de la estrategia pedagógica diseñada en el contexto del Colegio San Simón de Ibagué.

4.1. Fundamentación de la propuesta de transformación

El diseño de la EPMJ, **VOCA: el juego que convoca** se fundamenta en la necesidad de fortalecer la PAS de las familias en la educación preescolar, reconociendo que dicha participación constituye un elemento esencial para enriquecer los procesos formativos, favorecer la convivencia y aportar al desarrollo integral de los niños y las niñas. Esta fundamentación se construye en coherencia con el objetivo general de la investigación, con los hallazgos del diagnóstico desarrollado en el capítulo 3 y con los referentes teóricos y normativos abordados en el marco teórico de la investigación.

Los resultados obtenidos evidenciaron, por una parte, la existencia de un marco normativo e institucional que reconoce a la familia como corresponsable del proceso educativo y al juego como actividad rectora de la educación inicial. Por otra parte, mostraron que en la práctica persisten limitaciones relacionadas con la continuidad,

profundidad y sistematicidad de la participación familiar, condicionadas por factores socioculturales, laborales, comunicativos e institucionales. En este escenario, el diseño de la estrategia VOCA se configura como una alternativa pedagógica que no parte de la ausencia total de participación, sino de la necesidad de fortalecerla, orientarla y hacerla más significativa dentro del contexto escolar.

Desde el punto de vista teórico, el diseño de la estrategia se apoya en cuatro fundamentos articulados entre sí: el fundamento socio pedagógico de la participación familiar, el fundamento pedagógico del juego como mediador, el fundamento dialógico de la RFE y el fundamento normativo que legitima la corresponsabilidad educativa en la primera infancia. Estos pilares permiten justificar la pertinencia del diseño y, al mismo tiempo, evidencian el aporte de la investigación al proponer una articulación entre juego, participación familiar, convivencia y aprendizaje en el nivel preescolar.

Bajo esta perspectiva, la contribución de la investigadora no consiste en sustituir los referentes teóricos existentes, sino en articularlos desde una lectura contextualizada del problema estudiado y proyectarlos hacia el diseño de una estrategia pedagógica concreta. Así, el diseño resignifica el juego no solo como actividad rectora del desarrollo infantil, sino también como mediación pedagógica convocante, capaz de generar vínculos entre familia y escuela, organizar y orientar experiencias educativas compartidas y promover condiciones favorables para la convivencia y el aprendizaje. De igual forma, reinterpreta la participación familiar no como asistencia ocasional o apoyo periférico, sino como una forma de implicación activa, significativa y corresponsable en los procesos educativos del nivel preescolar.

4.1.1 Fundamentación socio pedagógica de la participación familiar

La estrategia pedagógica VOCA reconoce a la familia como primer escenario de socialización, cuidado y formación de los niños y las niñas. Desde esta perspectiva, la participación familiar en la educación preescolar no puede entenderse como una acción complementaria o secundaria, sino como una dimensión constitutiva del proceso educativo. Esta mirada encuentra sustento en los planteamientos de Epstein (2013), quien señala que la relación entre familia y escuela debe construirse mediante prácticas

sistemáticas de colaboración que generen corresponsabilidad y comunicación efectiva entre los actores educativos.

A su vez, el diseño de la estrategia pedagógica dialoga con los aportes de Paulo Freire (1970), para quien la educación es un proceso esencialmente dialógico, basado en el reconocimiento del otro, la participación y la construcción compartida de sentido. Desde esta lectura, la relación entre familia y escuela no se reduce al cumplimiento de tareas o asistencia a reuniones, sino que debe concebirse como un espacio pedagógico de intercambio, escucha y construcción conjunta en torno al desarrollo de los niños y las niñas.

De manera semejante, se apoya en la teoría del CC de Pierre Bourdieu, que permite comprender que la participación familiar se encuentra mediada por las condiciones socioculturales, educativas y simbólicas de las familias. Esta perspectiva resulta clave para evitar lecturas reduccionistas que responsabilicen exclusivamente a las familias por sus niveles de participación. Por el contrario, permite entender que las diferencias en las formas de acompañamiento escolar están vinculadas a trayectorias, recursos, disposiciones y contextos diversos, lo que exige a la escuela generar mecanismos más inclusivos, flexibles y contextualizados de relación con las familias.

En consecuencia, el diseño de la estrategia VOCA asume que fortalecer la participación familiar implica reconocer la diversidad cultural y social de las familias del CSS, crear oportunidades pedagógicas reales de vinculación entre familia y escuela y promover experiencias que favorezcan una relación más colaborativa y dialógica, cercana y significativa entre ambos actores del proceso educativo

4.1.2 Fundamentación pedagógica del juego como mediación

El diseño de la estrategia se sustenta en la comprensión del juego como una actividad esencial del desarrollo infantil y como una mediación pedagógica privilegiada en la educación preescolar. En coherencia con los lineamientos del nivel inicial y con los referentes teóricos trabajados en la investigación, el juego es entendido no solo como

expresión natural de la infancia, sino como un espacio donde los niños exploran, imaginan, interactúan, construyen significados y aprenden en relación con otros.

Desde la perspectiva de Jean Piaget (1962), el juego favorece la construcción del pensamiento y permite al niño reorganizar la realidad a través de la acción, la simbolización y la exploración. Por su parte, Vygotsky (1978) lo concibe como un escenario privilegiado de interacción social y desarrollo de funciones psicológicas superiores, en el cual los niños amplían sus posibilidades de aprendizaje y construyen sentidos compartidos con otros. En conjunto, estas perspectivas permiten comprender que el juego no constituye un recurso accesorio, sino un fundamento pedagógico del aprendizaje infantil.

En el marco específico de esta investigación, el diseño de la estrategia amplía esta comprensión al situar el juego como una mediación convocante, es decir, como un medio capaz de acercar a la familia al escenario escolar desde experiencias significativas, afectivas y participativas. Este énfasis constituye un aporte de la investigación, pues desplaza la mirada del juego entendido únicamente como actividad del niño hacia el juego como espacio relacional que permite fortalecer vínculos, promover participación y generar corresponsabilidad entre familia y escuela.

De este modo, el juego se configura como eje articulador del diseño de la estrategia pedagógica VOCA, ya que posibilita organizar y orientar vivencias donde la convivencia y el aprendizaje no se entienden como procesos separados, sino como dimensiones que se construyen conjuntamente en la experiencia compartida.

4.1.3 Fundamentación formativa de la convivencia y el aprendizaje

El diseño de la estrategia se sostiene también en la comprensión de que la convivencia y el aprendizaje mantienen una relación estrecha en la educación preescolar. En esta etapa, aprender implica necesariamente convivir, interactuar, reconocer al otro, compartir reglas, expresar emociones y construir vínculos. Por ello, la convivencia no se asume como un componente externo al proceso educativo, sino como una condición formativa que favorece el desarrollo integral infantil.

Esta perspectiva encuentra respaldo en enfoques socio - interaccionistas y en autores como Humberto Maturana, quien plantea que educar implica aprender a convivir y que toda experiencia educativa se construye en el marco de relaciones humanas significativas. En consonancia con ello, la estrategia VOCA plantea vivencias orientadas a la convivencia y el aprendizaje, entendiendo que ambas dimensiones se potencian a través del juego, la interacción y la participación familiar.

Desde esta lógica, la presencia de las familias en experiencias lúdicas compartidas se concibe como una posibilidad pedagógica que favorece la relación con la escuela y contribuye a generar ambientes afectivos, cooperativos y seguros para los niños y las niñas. Así, la convivencia adquiere un valor pedagógico concreto dentro del diseño, en la medida en que crea las condiciones relacionales necesarias para que el aprendizaje sea significativo, participativo y humanizador.

4.1.4 Fundamentación normativa e institucional

La estrategia VOCA se encuentra respaldada por el marco normativo nacional y por los documentos institucionales analizados en la investigación. La Constitución Política de Colombia, la Ley 115 de 1994, el Decreto 2247 de 1997 y la Ley 1804 de 2016 reconocen la corresponsabilidad entre familia, escuela y Estado en la formación de la infancia y legitiman la importancia del juego en los procesos educativos del nivel preescolar.

De igual forma, los lineamientos del MEN reconocen el juego como una de las actividades rectoras de la educación inicial y enfatizan la necesidad de generar acciones pedagógicas articuladas con la familia. En el ámbito institucional, el PEI del CSS y los documentos pedagógicos del nivel preescolar ofrecen bases para fortalecer la participación de las familias y promover experiencias formativas coherentes con el desarrollo integral de los niños y las niñas.

En consecuencia, el diseño de la estrategia pedagógica no emerge de manera aislada, sino en articulación con el marco normativo e institucional vigente, al traducir estos

principios en una ruta pedagógica contextualizada para el nivel preescolar del CSS de Ibagué.

4.1.5 Aporte del diseño de la estrategia

Es importante precisar que el aporte que aquí se presenta se sitúa en el nivel de la construcción y reconfiguración teórica, derivada del análisis del contexto y del diálogo con los referentes conceptuales abordados, y no en la implementación empírica de la estrategia. En este sentido, las categorías propuestas constituyen una proyección conceptual fundamentada, orientada a sustentar el diseño de la estrategia pedagógica, cuya validación empírica se plantea como un horizonte de desarrollo posterior.

El aporte de la estrategia pedagógica VOCA trasciende la articulación operativa de referentes teóricos y se ubica en el plano de la reconfiguración conceptual, al proponer una transformación explícita de categorías centrales en la comprensión de la relación entre juego, participación familiar y procesos educativos en el nivel preescolar.

En este marco, la investigación no se limita a aplicar marcos teóricos existentes, sino que interviene sobre ellos, ampliando su alcance interpretativo a partir de las condiciones contextuales identificadas en el diagnóstico. Este proceso da lugar a la construcción de nuevas representaciones teóricas, las cuales se sintetizan en las siguientes categorías:

4.1.5.1. El juego como mediación pedagógica convocante

Tradicionalmente, el juego ha sido comprendido, desde las perspectivas del desarrollo cognitivo y socio-cultural propuestas por Piaget (1962) y Vygotsky (1978), como una actividad inherente al desarrollo infantil, vinculada a procesos de simbolización, exploración y construcción cognitiva en el niño. No obstante, esta investigación amplía dicha comprensión al proponer la categoría de mediación pedagógica convocante, en la cual el juego deja de ser concebido exclusivamente como práctica infantil para configurarse como un dispositivo relacional intergeneracional.

Esta reconfiguración implica un desplazamiento conceptual: el juego no solo facilita el aprendizaje del niño y la niña, sino que se proyecta como un medio que posibilitaría la vinculación de la familia al escenario educativo, generando experiencias lúdicas compartidas, en las que se articulan vínculos afectivos, interacción pedagógica y construcción conjunta de sentido. De este modo, el juego adquiere una función estructurante en la relación familia–escuela, posicionándose como eje de mediación entre actores educativos.

4.1.5.2. La participación familiar como práctica pedagógica corresponsable

En los modelos clásicos de participación familiar, particularmente en los planteamientos de Epstein (2013), esta ha sido entendida como un conjunto de acciones de colaboración entre familia y escuela. Sin embargo, los hallazgos del estudio evidencian que dichas formas de participación tienden a mantenerse en niveles periféricos o instrumentales.

A partir de esta tensión, la investigación propone la categoría de participación pedagógica corresponsable, entendida como una forma de implicación activa, situada y significativa de las familias en los procesos de aprendizaje y convivencia. Esta resignificación desplaza la participación de un lugar complementario hacia un rol constitutivo dentro de la experiencia educativa, integrándola conceptualmente a las dinámicas pedagógicas mediante el juego como mediación.

En este marco, la familia deja de ser concebida únicamente como agente de apoyo y se configura como actor pedagógico potencial, cuya participación se orientaría a incidir en la construcción de ambientes de aprendizaje más inclusivos, afectivos y contextualizados.

4.1.5.3. La articulación convivencia–aprendizaje como unidad formativa integrada

Los enfoques educativos tradicionales tienden a abordar la convivencia y el aprendizaje como dimensiones diferenciadas. No obstante, desde una perspectiva socio-interaccionista y relacional, sustentada en los aportes de Vygotsky (1978), Bruner (1990) y Maturana (1996), la presente investigación propone comprender la convivencia y el

aprendizaje como una unidad formativa integrada que se configura en la experiencia relacional.

Desde esta perspectiva, se plantea que la convivencia no constituye un componente adicional del proceso educativo, sino una condición que lo posibilita. A través de la experiencia lúdica compartida, concebida como un escenario pedagógico de interacción intencionada, se proyecta una articulación en la que aprender implica convivir y convivir implica aprender, la cual se concreta en vivencias significativas para niños, niñas, familias y docentes.

Esta integración conceptual permite superar la fragmentación de las prácticas educativas y aporta una visión sistémica en la cual el juego se comprende como eje organizador de las interacciones pedagógicas.

4.1.5.4. Relectura del capital cultural como categoría mediada pedagógicamente

Desde la perspectiva sociológica de Bourdieu (1987), el concepto de capital cultural permite comprender las desigualdades en las formas de participación familiar en la educación. Sin embargo, esta investigación amplía dicha categoría al interpretarla no solo como condición estructural, sino como dimensión susceptible de mediación pedagógica.

Desde esta perspectiva, se propone una relectura del capital cultural como categoría dinámica, en la cual la escuela, a través de estrategias como VOCA, se proyecta como un espacio que podría favorecer formas más equitativas de participación. Esta resignificación evita enfoques deterministas y posiciona la acción pedagógica como un campo de posibilidad para la transformación de las condiciones de participación.

En síntesis, la presente investigación no se limita a integrar referentes teóricos preexistentes, sino que propone una relectura crítica y contextualizada de sus categorías centrales, generando un marco conceptual que permite comprender de manera más compleja la relación entre juego, participación familiar y procesos educativos en el nivel preescolar. Esta reconfiguración teórica se sustenta en el reconocimiento de las

particularidades del contexto estudiado y en la necesidad de superar enfoques fragmentados o instrumentales de la participación familiar. En consecuencia, la estrategia VOCA se fundamenta en un entramado conceptual que no solo orienta su diseño, sino que amplía las posibilidades de interpretación e intervención pedagógica, proyectándose como un aporte al campo de la educación inicial y a la reflexión sobre la corresponsabilidad educativa desde perspectivas más integradoras, relacionales y situadas.

4.2. Descripción de la propuesta de transformación

La estrategia pedagógica VOCA: el juego que convoca, diseñada en el marco de esta investigación, se configura como una Estrategia Pedagógica Mediada por el Juego (EPMJ), orientada al fortalecimiento de la participación activa y significativa de las familias en la educación preescolar del Colegio de San Simón de Ibagué. Su lema, “Vivencias Orientadas a la Convivencia y el Aprendizaje”, sintetiza el sentido formativo del diseño, al reconocer el juego como una mediación pedagógica que puede favorecer el encuentro entre familia y escuela, enriquece las interacciones educativas y contribuye al desarrollo integral de los niños y las niñas.

La propuesta surge a partir de las necesidades identificadas en el diagnóstico, en el cual se evidenció que, si bien las familias reconocen su papel en los procesos educativos y las docentes valoran el juego como mediación pedagógica, la participación familiar presenta limitaciones relacionadas con su continuidad, profundidad y sistematicidad. En este contexto, VOCA no busca sustituir la acción educativa de la familia ni las prácticas pedagógicas de la escuela, sino articular ambas desde una lógica de corresponsabilidad, mediante vivencias pedagógicas mediadas por el juego con intencionalidad formativa.

Desde su naturaleza pedagógica, la estrategia se concibe como una propuesta de transformación educativa orientada a contribuir a la reconfiguración de la familia–escuela en el nivel preescolar, desplazándola de una lógica centrada en la asistencia ocasional hacia una participación más activa, significativa, afectiva y formativa. Bajo esta lógica, el juego se posiciona como una mediación convocante que posibilita el

encuentro entre los actores educativos a través de vivencias compartidas de convivencia y aprendizaje.

En coherencia con este planteamiento, la propuesta se organiza en dos dimensiones complementarias: un aparato teórico-conceptual, que sustenta su sentido pedagógico, y un aparato operacional-instrumental, que concreta estos fundamentos en una estructura organizada de fases, vivencias pedagógicas, acciones, recursos y orientaciones metodológicas. Esta organización permite garantizar la coherencia entre los fundamentos teóricos, los resultados del diagnóstico y la ruta de implementación de la propuesta.

El término vivencias se emplea para enfatizar el carácter significativo, participativo y formativo de las situaciones pedagógicas mediadas por el juego, en las cuales niñas, niños, familias y docentes no solo desarrollan actividades, sino que construyen sentidos compartidos a partir de la experiencia vivida. De este modo, la vivencia se diferencia de la actividad aislada, al implicar una interacción con sentido que incide en la convivencia, el aprendizaje y la corresponsabilidad educativa.

La estrategia se orienta a tres niveles de acción complementarios: (1) vivencias pedagógicas de juego compartido que fortalecen los vínculos entre familia y escuela; (2) espacios de orientación pedagógica a las familias sobre el valor formativo del juego; y (3) acciones institucionales de comunicación y corresponsabilidad que favorecen relaciones más abiertas, flexibles y contextualizadas entre los actores educativos.

En consecuencia, VOCA se presenta como una estrategia pedagógica pertinente y contextualizada, cuyo valor radica en la integración de fundamentos teóricos, necesidades diagnósticas y rutas de acción pedagógica, orientadas a ofrecer una respuesta coherente al problema investigado.

4.2.1. Título de la propuesta

VOCA: el juego que convoca. Estrategia Pedagógica Mediada por el Juego orientada al fortalecimiento de la participación activa y significativa de las familias en la educación preescolar del CSS de Ibagué. Su lema, “Vivencias Orientadas a la Convivencia y el Aprendizaje”, sintetiza el sentido pedagógico de la propuesta y orienta la organización de las experiencias formativas planteadas en su diseño.

4.2.2 Naturaleza pedagógica de la estrategia

VOCA se configura como una estrategia pedagógica de carácter participativo, formativo y relacional, cuyo diseño se orienta a fortalecer la implicación de las familias en los procesos educativos del nivel preescolar.

Su carácter participativo se expresa en la intención de propiciar espacios donde las familias puedan vincularse activamente a experiencias compartidas con la escuela. Su dimensión formativa radica en que dichas experiencias no se conciben únicamente como momentos recreativos, sino como escenarios con intencionalidad pedagógica. Finalmente, su carácter relacional se sustenta en la posibilidad de generar vínculos educativos significativos entre niñas, niños, familias y docentes.

Desde esta perspectiva, la estrategia se distancia de las acciones aisladas o eventuales de integración escolar y se concibe como un diseño pedagógico estructurado, orientado a promover formas más sistemáticas de participación familiar. Esta concepción resulta coherente con la comprensión de la participación como un proceso continuo, y con el reconocimiento del juego como una mediación pedagógica que favorece el aprendizaje, la interacción y la convivencia en la educación preescolar.

4.2.3 Población a la que se dirige la estrategia

El diseño de la estrategia se orienta principalmente a las familias de los niños y niñas matriculados en el nivel preescolar del CSS de Ibagué, entendidas como actores fundamentales del proceso educativo.

De manera complementaria, la estrategia involucra a los docentes del nivel preescolar, quienes cumplen un papel central en la organización pedagógica de las experiencias de juego y en la orientación de la relación entre familia y escuela.

Los niños y las niñas constituyen el núcleo formativo de la estrategia, ya que son quienes viven y resignifican las experiencias propuestas en interacción con sus familias y con los docentes, convirtiéndose en protagonistas de los procesos de convivencia y aprendizaje que se promueven desde el diseño pedagógico.

4.2.4 Sentido estructural de la estrategia

La estrategia VOCA se estructura en coherencia con el objetivo general de la investigación y con los resultados del diagnóstico, mediante una organización pedagógica que integra fundamentos teóricos, propósitos formativos y acciones operativas orientadas al fortalecimiento de la participación familiar.

Desde el punto de vista operacional, la propuesta se desarrolla a través de fases progresivas que organizan las vivencias pedagógicas mediadas por el juego. Cada fase se estructura a partir de momentos que incluyen sensibilización, desarrollo de la vivencia, orientación pedagógica a las familias y cierre reflexivo, lo que permite una participación gradual, consciente y significativa de los actores educativos.

En términos instrumentales, las vivencias se concretan mediante acciones como juegos guiados, dinámicas de interacción familiar, espacios de diálogo pedagógico y orientaciones para el acompañamiento en el hogar. En estas acciones, se prevé que el docente actúe como mediador pedagógico, la familia como participante activa y los niños y las niñas como protagonistas del proceso formativo.

Para su implementación, la estrategia contempla recursos humanos, materiales y organizativos, tales como docentes del nivel preescolar, familias, materiales lúdicos, espacios escolares y tiempos definidos dentro de la jornada institucional, favoreciendo su viabilidad en el contexto educativo.

De manera complementaria, cada fase se articula con los fundamentos teóricos abordados en la investigación. Las vivencias de interacción se sustentan en la perspectiva sociocultural de Vygotsky (1978), el enfoque dialógico de Freire (1970) y la noción de capital cultural de Bourdieu (1987), lo que permite establecer una relación de coherencia y trazabilidad entre la teoría, el diagnóstico y la formulación de la propuesta pedagógica.

Esta organización evidencia la coherencia interna de la propuesta, al articular el marco teórico, las necesidades identificadas en el contexto y la estructura operativa de la estrategia, garantizando su aplicabilidad y su pertinencia en la transformación de la relación familia–escuela en el nivel preescolar.

Tabla 15 Estructura operacional de la estrategia VOCA

Fase	Propósito	Vivencias pedagógicas	Pasos o momentos	Rol de los actores	Recursos	Sustento teórico
Fase 1. Sensibilización y reconocimiento del valor del juego	Reconocer el juego como mediación pedagógica y lenguaje de encuentro entre familia y escuela	Vivencias de exploración y reflexión sobre el sentido del juego en la infancia	1. Encuentro inicial con familias 2. Vivencia lúdica entre adultos 3. Reflexión guiada 4. Socialización de percepciones	Docente: mediador pedagógico Familia: participante activa Niños-niñas: referentes del juego	Material lúdico, espacios escolares, guías de reflexión, tiempo institucional	Vygotsky (1978) (interacción social), Freire (1970) (diálogo pedagógico), juego como mediación
Fase 2. Encuentro lúdico familia–escuela	Fortalecer vínculos entre familia, niños, niñas y docentes mediante el juego compartido	Vivencias de juego compartido orientadas a la interacción y el vínculo afectivo	1. Organización de la vivencia 2. Juego guiado familia–niño 3. Acompañamiento docente 4. Cierre reflexivo	Docente: orientador Familia: co-participante Niños - niñas: protagonistas	Juegos simbólicos, materiales didácticos, espacios de interacción	Vygotsky (1978) (aprendizaje mediado), Piaget (1962) (juego y desarrollo), Freire (1970) (relación dialógica)
Fase 3. Vivencias pedagógicas en el hogar	Favorecer la continuidad de la participación familiar en el	Vivencias de juego en el hogar orientadas al acompañamiento	1. Orientación a familias 2. Desarrollo de la vivencia en casa	Docente: orienta y retroalimenta Familia: acompañante	Guías pedagógicas, materiales del hogar,	Bourdieu (1987) (capital cultural), aprendizaje

Fase	Propósito	Vivencias pedagógicas	Pasos o momentos	Rol de los actores	Recursos	Sustento teórico
	contexto cotidiano	ento pedagógico	3. Registro de la experiencia 4. Socialización en aula	activo Niños y niñas: dinamizadores	registros (fotos, relatos)	situado, corresponsabilidad educativa
Fase 4. Consolidación de la corresponsabilidad educativa	Fortalecer la relación familia–escuela desde la participación continua y significativa	Vivencias de integración, diálogo y construcción conjunta	1. Encuentro de socialización 2. Intercambio de experiencias 3. Construcción de acuerdos 4. Proyección de continuidad	Docente: facilitador Familia: corresponsable Niños y niñas: eje de la experiencia	Espacios de encuentro, registros, materiales de socialización	Freire (1970) (conciencia y diálogo), corresponsabilidad educativa, relación familia–escuela

Fuente: Propia de la autora

Bajo este enfoque, la estrategia VOCA configura una propuesta pedagógica coherente y aplicable, en la que los fundamentos teóricos, las necesidades identificadas en el diagnóstico y la estructura operativa se articulan de manera integrada. Esta organización no solo permite comprender la lógica interna del diseño, sino que fortalece su viabilidad en el contexto educativo y su potencial para contribuir al fortalecimiento de la participación familiar en la educación preescolar. De este modo, la propuesta se proyecta como una ruta pedagógica que trasciende la formulación teórica y se orienta hacia la transformación de la relación entre familia y escuela.

4.3 Objetivos de la estrategia pedagógica

La formulación de los objetivos de la estrategia VOCA: el juego que convoca responde a la necesidad de orientar de manera clara, coherente y sistemática la transformación del problema identificado en la investigación, relacionado con las limitaciones en la participación familiar en la educación preescolar. Estos objetivos se derivan directamente del objetivo general del estudio y de las necesidades evidenciadas en el diagnóstico del contexto educativo, garantizando la articulación entre la fundamentación teórica, los hallazgos empíricos y la propuesta pedagógica.

En coherencia con ello, los objetivos de la estrategia no se conciben únicamente como formulaciones operativas, sino como propósitos que direccionan la organización de las vivencias pedagógicas mediadas por el juego, las fases de desarrollo, los recursos y los criterios de evaluación, en coherencia con el fortalecimiento de la relación entre familia y escuela en el contexto del Colegio San Simón de Ibagué.

4.3.1 Objetivo general de la estrategia

Fortalecer la participación activa y significativa de las familias en la educación preescolar del Colegio San Simón de Ibagué, Tolima (Colombia), mediante vivencias pedagógicas mediadas por el juego que favorezcan la convivencia, el aprendizaje y la corresponsabilidad educativa entre familia y escuela.

4.3.2 Objetivos específicos de la estrategia

- Promover espacios de interacción lúdica entre familias, niñas, niños y docentes que favorezcan el encuentro pedagógico y el fortalecimiento de los vínculos entre familia y escuela.
- Orientar a las familias sobre el valor educativo del juego como mediación pedagógica que contribuye al desarrollo integral, la convivencia y el aprendizaje en la primera infancia.
- Propiciar vivencias pedagógicas participativas mediadas por el juego que integren a las familias en los procesos formativos del nivel preescolar.
- Fortalecer la corresponsabilidad educativa entre familia y escuela mediante estrategias de comunicación, acompañamiento y participación en vivencias pedagógicas compartidas.

4.4. Actividades, fases y/o etapas.

El presente apartado describe las actividades, fases y etapas que estructuran la estrategia pedagógica VOCA: el juego que convoca, en coherencia con el objetivo general de la propuesta, los fundamentos teóricos y las necesidades identificadas en el diagnóstico.

El diseño de la estrategia pedagógica VOCA: el juego que convoca se organiza en cuatro fases pedagógicas orientadas a promover la PAS de las familias en los procesos formativos del nivel preescolar. Estas fases responden a una lógica pedagógica progresiva orientada al fortalecimiento del vínculo entre familia y escuela mediante experiencias lúdicas que favorezcan el diálogo, la corresponsabilidad educativa y la construcción compartida de aprendizajes.

El diseño de la estrategia se sustenta en los referentes teóricos desarrollados en el marco teórico de la investigación, particularmente en el modelo de participación familiar propuesto por Epstein (2013), la teoría del capital cultural de Bourdieu (1987), la mediación pedagógica planteada por Prado y Gutiérrez (2005), la pedagogía crítica de Freire (1970) y los enfoques pedagógicos que reconocen el valor del juego en el desarrollo infantil.

En primer lugar, el modelo de Epstein (2013) orienta la comprensión de la participación familiar como un proceso multidimensional que integra diversas formas de interacción entre escuela, familia y comunidad. A partir de este enfoque, la estrategia retoma los seis tipos de participación planteados por la autora, crianza, comunicación, voluntariado, aprendizaje en casa, toma de decisiones y colaboración con la comunidad, como marco orientador para el diseño de vivencias pedagógicas que permitan vincular a las familias de manera significativa en los procesos educativos del nivel preescolar.

De manera complementaria, la teoría del CC de Bourdieu (1987) aporta una perspectiva que permite reconocer que las familias poseen trayectorias culturales diversas que influyen en sus formas de interacción con la escuela. Desde esta comprensión, el diseño de la estrategia busca generar espacios pedagógicos que reconozcan dichas diferencias y promuevan condiciones más equitativas de participación.

Por la misma línea, la mediación pedagógica propuesta por Prado y Gutiérrez (2005) orienta la concepción del docente como mediador de experiencias educativas que articulan contextos, saberes y actores educativos. En este marco, el juego se configura como un recurso privilegiado para generar ambientes de aprendizaje participativos y contextualizados.

La pedagogía crítica de Freire (1970) aporta, además, una comprensión de la educación como proceso dialógico, en el cual los sujetos participan activamente en la construcción del conocimiento. Desde esta perspectiva, la participación de las familias trasciende la asistencia ocasional a actividades escolares y se configura como una relación corresponsable que fortalece el proceso formativo de los niños y las niñas.

Finalmente, los aportes de Jean Piaget (1962) y Lev Vygotsky (1978) permiten comprender el juego como una actividad fundamental en el desarrollo cognitivo, social y simbólico de la infancia. En consecuencia, el juego se asume en esta estrategia no solo como recurso didáctico, sino como una mediación pedagógica que posibilita el encuentro entre familia, escuela e infancia, configurándose como un eje articulador de las interacciones formativas.

Tabla 16 Fundamentos teóricos que sustentan la estrategia pedagógica VOCA

FUNDAMENTO TEÓRICO	AUTOR	APORTE TEÓRICO PRINCIPAL	RELACIÓN CON EL DISEÑO DE LA ESTRATEGIA VOCA
Modelo de participación familiar	Joyce Epstein	Plantea que la relación entre familia, escuela y comunidad se construye a través de diversas formas de participación, entre ellas la crianza, la comunicación, el voluntariado, el aprendizaje en casa, la toma de decisiones y la colaboración con la comunidad.	El diseño de la estrategia VOCA retoma estas formas de participación como marco orientador para plantear experiencias lúdicas que favorezcan la comunicación entre familia y escuela, el aprendizaje compartido y una participación familiar más activa en el proceso educativo del nivel preescolar.
Teoría del capital cultural	Pierre Bourdieu	Explica cómo las trayectorias sociales y culturales de las familias influyen en las oportunidades educativas de los estudiantes y en las formas de participación familiar en la escuela.	El diseño de la estrategia reconoce la diversidad cultural de las familias y plantea mediaciones pedagógicas que valoran sus saberes, experiencias y recursos culturales como parte del proceso formativo.
Mediación pedagógica	Prado y Gutiérrez	Conciben la mediación pedagógica como un proceso que articula experiencias, saberes y contextos para favorecer aprendizajes significativos centrados en el estudiante.	En el diseño de la estrategia VOCA, el docente se concibe como mediador de experiencias lúdicas que posibilitan la interacción entre niños, familias y escuela en torno a la construcción de aprendizajes con sentido.
Pedagogía crítica	Paulo Freire	Propone una educación dialógica, participativa y transformadora, en la que los sujetos se reconocen como protagonistas del proceso educativo.	El diseño de la estrategia incorpora esta perspectiva al considerar la Relación Familia-Escuela como un espacio de diálogo pedagógico y

FUNDAMENTO TEÓRICO	AUTOR	APORTE TEÓRICO PRINCIPAL	RELACIÓN CON EL DISEÑO DE LA ESTRATEGIA VOCA
			corresponsabilidad educativa en la formación de los niños y las niñas.
Juego como mediación del aprendizaje	Jean Piaget y Lev Vygotsky	Reconocen el juego como actividad fundamental para el desarrollo cognitivo, social y simbólico de la infancia.	En el diseño de la estrategia VOCA, el juego se plantea como eje articulador de las experiencias pedagógicas, al favorecer la interacción, la exploración y el aprendizaje compartido entre niños, familias y docentes.

Fuente: Elaboración propia.

Como se observa en la Tabla 16, el diseño de la estrategia VOCA integra los aportes teóricos desarrollados en el marco conceptual de la investigación, articulando el modelo de participación familiar, la teoría del CC, la mediación pedagógica, la pedagogía crítica y el juego como mediación del aprendizaje. A partir de estos fundamentos se organizan las fases pedagógicas que estructuran el diseño de la estrategia.

Con el propósito de representar de manera integrada los elementos que configuran esta propuesta pedagógica, a continuación, se presenta el modelo conceptual de la estrategia VOCA, en el cual el juego se plantea como mediación fundamental que articula la interacción entre familia, escuela y niños en el nivel preescolar.

Figura 6 *Modelo pedagógico de la estrategia VOCA: el juego que convoca*



Fuente: Elaboración propia.

Como se observa en la Figura 6, el juego se ubica como eje articulador de la estrategia pedagógica, al concebirse como una mediación que favorece el encuentro entre familia, escuela, niños y niñas. En este modelo, la participación familiar se proyecta como susceptible de fortalecerse a través de vivencias lúdicas que posibilitan el diálogo pedagógico, el aprendizaje compartido y la construcción de corresponsabilidad educativa. Las cuatro fases del diseño se articulan de manera progresiva, permitiendo avanzar desde procesos de sensibilización hasta la construcción de compromisos educativos entre familia y escuela.

A partir del modelo pedagógico presentado, la estrategia VOCA se organiza en cuatro fases que orientan el proceso de vinculación de las familias a los procesos formativos del

nivel preescolar. Estas fases se conciben de manera progresiva y complementaria, de modo que permiten transitar desde la sensibilización frente al valor educativo del juego hasta la construcción de compromisos de corresponsabilidad entre la familia y la escuela.

Cada fase integra vivencias lúdicas mediadas pedagógicamente por el docente, orientadas a favorecer la interacción entre los actores educativos y la construcción de aprendizajes compartidos. De esta manera, el diseño de la estrategia se orienta a fortalecer la participación de las familias mediante espacios que reconocen sus saberes, trayectorias culturales y formas de acompañamiento al proceso educativo de los niños y las niñas.

4.4.1 Sensibilización y reconocimiento del valor educativo del juego

La primera fase de la estrategia VOCA se orienta a propiciar un proceso de sensibilización dirigido al reconocimiento del valor pedagógico del juego en el desarrollo integral de los niños y las niñas, así como de su potencial para fortalecer la relación entre la familia y la escuela en el nivel preescolar. En este marco, se plantean espacios de reflexión y diálogo que permitan a las familias comprender el juego como una experiencia significativa de aprendizaje y de interacción educativa en la primera infancia.

Desde la perspectiva sociocultural del aprendizaje, el juego posibilita que los niños y las niñas construyan significados a partir de la interacción con otros, favoreciendo el desarrollo del pensamiento, el lenguaje y las habilidades sociales. En este sentido, Vygotsky (1978) reconoce el juego como un escenario privilegiado para el desarrollo de funciones cognitivas superiores, mientras que Piaget (1962) lo concibe como una actividad fundamental en la construcción del conocimiento durante la infancia. En conjunto, estas perspectivas permiten comprender el juego como un proceso mediador del desarrollo integral infantil.

En esta fase, el docente se concibe como mediador pedagógico que orienta a las familias en la comprensión del juego como una experiencia formativa con valor educativo. A

través de encuentros participativos, se promueve el reconocimiento de las prácticas lúdicas presentes en la vida cotidiana del hogar, valorando los saberes familiares y favoreciendo la construcción de vínculos de confianza entre los actores educativos. De esta manera, la sensibilización inicial se proyecta como una condición pedagógica que puede favorecer la vinculación progresiva de las familias en las fases posteriores de la estrategia.

Tabla 17 Fase 1. Sensibilización y reconocimiento del valor educativo del juego

ELEMENTO	DESCRIPCIÓN
Propósito pedagógico	Favorecer procesos de sensibilización dirigidos a las familias sobre el valor del juego como mediación pedagógica en el desarrollo y aprendizaje de los niños y las niñas en el nivel preescolar.
Vivencias Pedagógicas	Conversatorios pedagógicos con familias, talleres participativos sobre el valor del juego en la infancia, socialización de experiencias lúdicas presentes en la vida cotidiana del hogar y dinámicas de juego compartido entre familias y docentes.
Momentos de la vivencia	Inicio: apertura del encuentro mediante preguntas generadoras y actividades breves que permitan reconocer las concepciones previas de las familias sobre el juego y su valor en la infancia. Desarrollo: participación en vivencias lúdicas guiadas entre familias y docentes, orientadas a experimentar el juego como mediación pedagógica y espacio de interacción significativa. Cierre: espacio de diálogo y reflexión colectiva en el que las familias comparten lo vivido, reconocen el valor formativo del juego y construyen sentido frente a su papel en el acompañamiento educativo.
Rol del docente	Concebirse como mediador pedagógico que orienta la reflexión sobre el juego como experiencia educativa y facilita el diálogo entre familia y escuela.
Rol de la familia	Participar en espacios de diálogo y reflexión, compartir experiencias de juego presentes en la vida cotidiana y reconocer su papel en el acompañamiento educativo de los niños y las niñas.
Recursos pedagógicos	Juegos tradicionales, material didáctico, videos pedagógicos, guías de reflexión dirigidas a las familias y materiales lúdicos propios del nivel preescolar.
Resultados esperados	Reconocimiento progresivo, por parte de las familias, del valor educativo del juego y disposición para vincularse a las vivencias pedagógicas planteadas en la estrategia.

Fuente: Elaboración propia.

Como se observa en la Tabla 17, esta fase se orienta a generar condiciones pedagógicas iniciales que favorezcan el reconocimiento del valor educativo del juego y el fortalecimiento de la comprensión del papel de la familia en los procesos formativos del nivel preescolar. Este proceso de sensibilización constituye la base para avanzar hacia experiencias de interacción más directas entre familia y escuela, las cuales se plantean en la fase siguiente del diseño de la estrategia.

4.4.2. Encuentro lúdico familia–escuela

La segunda fase de la estrategia pedagógica VOCA se orienta a propiciar espacios de encuentro entre la familia y la escuela a través de experiencias lúdicas compartidas. En esta etapa, el juego se configura como una mediación pedagógica que favorece la interacción entre niños, familias y docentes, fortaleciendo los vínculos educativos y afectivos que sustentan el proceso formativo en el nivel preescolar.

Desde esta perspectiva, el encuentro lúdico se concibe como una oportunidad para ampliar las formas tradicionales de relación entre familia y escuela, pasando de una participación centrada principalmente en actividades informativas o administrativas hacia una participación vinculada a experiencias pedagógicas significativas. En esta línea, la interacción lúdica permite que las familias se acerquen al proceso educativo desde una experiencia vivencial, comprendiendo de manera más directa cómo el juego favorece el desarrollo cognitivo, social y emocional de los niños y las niñas.

La pedagogía crítica de Paulo Freire (1970) aporta a esta fase la comprensión del diálogo como elemento central del proceso educativo, en la medida en que permite reconocer a las familias como sujetos portadores de saberes y experiencias que enriquecen el proceso formativo. De igual manera, el modelo de participación familiar de Epstein (2013) orienta la generación de espacios de interacción que fortalecen la comunicación y el aprendizaje compartido entre la escuela y el hogar.

En este contexto, el docente asume un rol mediador orientado a organizar experiencias lúdicas con intencionalidad pedagógica, en las que la participación de las familias se proyecta como un factor que puede fortalecer el proceso educativo de los niños y las niñas. De esta manera, el encuentro lúdico se configura como un escenario de aprendizaje compartido que promueve la corresponsabilidad educativa y fortalece el vínculo entre familia y escuela.

Tabla 18 Fase 2. Encuentro lúdico familia–escuela

ELEMENTO	DESCRIPCIÓN
Propósito pedagógico	Promover espacios de encuentro entre familia y escuela mediante experiencias lúdicas compartidas que favorezcan la participación de las familias en el proceso educativo del nivel preescolar.
Vivencias Pedagógicas	Jornadas de juego familia–escuela, estaciones lúdicas participativas, juegos cooperativos entre niños, familias y docentes, talleres de creación de juegos con materiales cotidianos.
Momentos de la vivencia	Inicio: acogida y organización del encuentro, presentación de la vivencia lúdica y disposición de los participantes para la interacción entre familia, niños y docentes. Desarrollo: participación en vivencias de juego compartido, en las que las familias interactúan activamente con los niños y las niñas mediante juegos cooperativos, estaciones lúdicas y dinámicas guiadas por el docente. Cierre: espacio de diálogo pedagógico en el que se comparten las experiencias vividas, se reflexiona sobre el valor del juego en el aprendizaje y se fortalecen los vínculos entre familia y escuela.
Rol del docente	Diseñar y orientar las experiencias lúdicas, mediar la interacción entre los actores educativos y promover el diálogo pedagógico durante las actividades.
Rol de la familia	Participar en las experiencias de juego compartido, interactuar con los niños y las niñas durante las actividades y reconocer el valor educativo del juego en los procesos de aprendizaje infantil.
Recursos pedagógicos	Juegos tradicionales, materiales reciclables para la construcción de juegos, guías pedagógicas, espacios abiertos del entorno escolar.
Resultados esperados	Fortalecimiento del vínculo familia–escuela, mayor reconocimiento del valor pedagógico del juego y disposición de las familias para vincularse a las experiencias educativas contempladas en la estrategia.

Fuente: Elaboración propia.

Como se evidencia en la Tabla 18, el encuentro lúdico entre familia y escuela se configura como un espacio pedagógico que favorece la interacción, el diálogo y el aprendizaje compartido entre los actores educativos. A través de estas experiencias, las familias pueden comprender de manera vivencial el valor formativo del juego y reconocer su papel en el acompañamiento educativo de los niños y las niñas. Este proceso de interacción puede fortalecer los vínculos entre familia y escuela y abre la posibilidad de extender las experiencias lúdicas al contexto del hogar, aspecto que se desarrolla en la siguiente fase de la estrategia.

4.4.3. Vivencias lúdicas en el hogar

La tercera fase de la estrategia pedagógica VOCA se orienta a fortalecer la participación de las familias en el proceso educativo mediante el desarrollo de vivencias lúdicas en el hogar. En esta etapa, el juego trasciende el espacio escolar y se integra a la vida

cotidiana de las familias como una oportunidad para acompañar el aprendizaje y el desarrollo integral de los niños y las niñas.

Desde esta perspectiva, el hogar se reconoce como un espacio educativo significativo en el que las familias pueden participar en la construcción de aprendizajes a través de actividades lúdicas compartidas. Esta comprensión se relaciona con el modelo de participación familiar propuesto por Epstein (2013), particularmente con el tipo de participación denominado *aprendizaje en casa*, el cual promueve la implicación de las familias en el acompañamiento de las experiencias educativas de los niños y las niñas fuera del contexto escolar.

En este marco, la teoría del CC desarrollada por Pierre Bourdieu (1987) permite comprender que las familias poseen saberes, experiencias y recursos culturales diversos que pueden enriquecer los procesos formativos. En este sentido, la estrategia VOCA reconoce que el juego puede adoptar múltiples formas en el contexto familiar, integrando juegos tradicionales, narrativas familiares, actividades creativas y experiencias cotidianas que favorecen la interacción y el aprendizaje.

Desde el enfoque sociocultural del aprendizaje, el juego compartido en el hogar también favorece procesos de interacción que contribuyen al desarrollo cognitivo y social de los niños y las niñas. Autores como Vygotsky (1978) destacan que el aprendizaje se produce en la interacción con otros, lo que permite ampliar las capacidades de los niños mediante vivencias compartidas con adultos y pares.

En este marco, el papel del docente consiste en orientar y acompañar a las familias mediante propuestas pedagógicas sencillas que puedan desarrollarse en el hogar, respetando las dinámicas familiares y valorando las experiencias culturales propias de cada contexto. De esta manera, las vivencias lúdicas en el hogar se proyectan como una posibilidad para fortalecer la corresponsabilidad educativa entre familia y escuela, favoreciendo la construcción de aprendizajes significativos en la primera infancia.

Tabla 19 Fase 3. Vivencias lúdicas en el hogar

ELEMENTO	DESCRIPCIÓN
Propósito pedagógico	Fortalecer la participación de las familias en el proceso educativo mediante el desarrollo de vivencias lúdicas en el hogar que favorezcan el aprendizaje y la interacción con los niños y las niñas.
Vivencias Pedagógicas	Propuestas de juegos para realizar en casa, actividades lúdicas con materiales cotidianos, narración de historias familiares, juegos tradicionales compartidos y experiencias creativas que involucren a los miembros de la familia.
Momentos de la vivencia	Inicio: orientación pedagógica a las familias sobre la vivencia lúdica a desarrollar en el hogar, explicando su propósito formativo, posibles formas de realización y adaptación a las dinámicas familiares. Desarrollo: realización de la vivencia lúdica en el contexto del hogar, mediante la interacción entre los miembros de la familia y los niños y las niñas, integrando juegos, narrativas y experiencias cotidianas. Cierre: socialización y reflexión sobre la vivencia desarrollada, a través de relatos, registros o diálogos en el aula, que permitan reconocer aprendizajes, fortalecer el vínculo familia–escuela y resignificar la experiencia vivida.
Rol del docente	Diseñar y orientar actividades lúdicas sencillas que puedan desarrollarse en el hogar, acompañar a las familias mediante orientaciones pedagógicas y promover la reflexión sobre las vivencias de juego realizadas.
Rol de la familia	Participar en las vivencias lúdicas con los niños y las niñas, compartir saberes y tradiciones familiares relacionadas con el juego y acompañar el proceso educativo desde el entorno del hogar.
Recursos pedagógicos	Guías de actividades lúdicas, juegos tradicionales, materiales disponibles en el hogar, recursos creativos y narrativas familiares.
Resultados esperados	Fortalecimiento del acompañamiento familiar en el proceso educativo, reconocimiento del hogar como espacio de aprendizaje y ampliación de las interacciones entre niños, familias y escuela.

Fuente: Elaboración propia.

A través de estas vivencias, se proyecta que el juego pueda integrarse a la vida cotidiana como una oportunidad para compartir, aprender y fortalecer los vínculos familiares. Este proceso podría contribuir a consolidar la corresponsabilidad educativa entre familia y escuela, aspecto que se profundiza en la fase final de la estrategia.

4.4.4. Consolidación de la corresponsabilidad educativa

La cuarta fase de la estrategia pedagógica VOCA se orienta a consolidar la corresponsabilidad educativa entre la familia y la escuela, promoviendo la continuidad de la participación familiar en los procesos formativos del nivel preescolar. En esta etapa, las vivencias planteadas en las fases anteriores se orientan a fortalecer los vínculos educativos y generar compromisos compartidos orientados al acompañamiento del desarrollo y aprendizaje de los niños y las niñas.

Desde esta perspectiva, la corresponsabilidad educativa implica reconocer que la formación de los niños y las niñas es resultado de una acción conjunta entre la familia y la escuela, en la cual ambos actores aportan saberes, experiencias y prácticas educativas que contribuyen al desarrollo integral en la primera infancia. En este sentido, el modelo de participación familiar propuesto por Epstein (2013) resalta la importancia de fortalecer la comunicación, la toma de decisiones compartidas y la colaboración entre familia, escuela y comunidad como elementos que favorecen los procesos educativos.

Por su lado, la pedagogía crítica de Paulo Freire (1970) aporta la comprensión de la educación como un proceso dialógico y participativo en el que los sujetos se reconocen como protagonistas en la construcción del conocimiento. Desde esta mirada, la relación entre familia y escuela podría fortalecerse mediante espacios de diálogo y reflexión que permiten valorar las experiencias vividas durante el desarrollo de la estrategia y proyectar nuevas formas de participación educativa.

En esta fase, el docente promueve espacios de reflexión colectiva en los que las familias puedan compartir sus vivencias de participación en las actividades lúdicas, identificar aprendizajes construidos durante el proceso y reconocer el valor de su participación en la formación de los niños y las niñas. De esta manera, la estrategia VOCA se orienta a consolidar una relación educativa basada en la confianza, el respeto y la cooperación entre los actores educativos.

Tabla 20 Fase 4. Consolidación de la corresponsabilidad educativa

ELEMENTO	DESCRIPCIÓN
Propósito pedagógico	Consolidar la corresponsabilidad educativa entre familia y escuela mediante espacios de reflexión, diálogo y reconocimiento de la participación familiar en el proceso educativo.
Vivencias Pedagógicas	Encuentros de socialización de vivencias, conversatorios pedagógicos con familias, reflexión colectiva sobre las actividades desarrolladas durante la estrategia y construcción de compromisos educativos entre familia y escuela.
Momentos de la vivencia	Inicio: apertura del espacio de encuentro mediante la recuperación de las vivencias desarrolladas en las fases anteriores, reconociendo la participación de las familias y su experiencia en el proceso. Desarrollo: diálogo pedagógico y reflexión colectiva en torno a los aprendizajes construidos, el valor del juego en el acompañamiento educativo y las transformaciones en la relación familia–escuela. Cierre: construcción conjunta de compromisos y acuerdos de corresponsabilidad educativa, orientados a la continuidad de la participación familiar en los procesos formativos de los niños y las niñas.

ELEMENTO	DESCRIPCIÓN
Rol del docente	Orientar los espacios de diálogo y reflexión, promover la participación de las familias y fortalecer la comunicación entre los actores educativos.
Rol de la familia	Compartir experiencias vividas durante el desarrollo de la estrategia, reflexionar sobre el acompañamiento educativo de los niños y las niñas y asumir compromisos de participación en el proceso formativo.
Recursos pedagógicos	Guías de reflexión, registros de experiencias lúdicas, materiales audiovisuales de las actividades realizadas y espacios de encuentro pedagógico.
Resultados esperados	Fortalecimiento de la corresponsabilidad educativa, consolidación del vínculo familia–escuela y proyección de formas de participación familiar sostenidas en el proceso formativo del nivel preescolar.

Fuente: Elaboración propia.

Como se observa en la Tabla 20, la consolidación de la corresponsabilidad educativa permite reconocer el papel de la familia como actor fundamental en el proceso formativo de los niños y las niñas. A partir de los espacios de diálogo y reflexión generados durante esta fase, se proyecta el fortalecimiento de los vínculos entre familia y escuela, promoviendo una participación más consciente, activa y significativa en la educación preescolar.

4.5 Recursos necesarios para la aplicación de la propuesta

El diseño de la estrategia pedagógica VOCA: el juego que convoca contempla la articulación de diversos recursos humanos, pedagógicos, físicos, materiales y tecnológicos que harán posible el desarrollo de las vivencias pedagógicas en sus diferentes fases. Estos recursos no se conciben como elementos aislados, sino como condiciones necesarias para garantizar la coherencia entre los objetivos de la propuesta, las fases de implementación y los criterios de evaluación definidos, permitiendo la viabilidad y pertinencia de la estrategia en el contexto educativo.

Desde esta perspectiva, la estrategia reconoce el papel central de los actores educativos, docentes, niños, niñas y familias, así como la importancia de los materiales pedagógicos, los espacios escolares y los recursos didácticos que facilitan la mediación pedagógica del juego. La disponibilidad y organización de estos recursos favorecería la generación de ambientes de aprendizaje participativos y coherentes con el enfoque pedagógico que sustenta la estrategia.

A continuación, se presentan los principales recursos considerados en el diseño de la estrategia.

Tabla 21 Recursos necesarios para la aplicación de la estrategia pedagógica VOCA

TIPO DE RECURSO	DESCRIPCIÓN	RELACIÓN CON LA ESTRATEGIA VOCA
Recursos humanos	Docentes del nivel preescolar, niños y niñas, familias y directivos institucionales vinculados al proceso educativo.	Favorecen la interacción entre familia, escuela e infancia, eje central de la estrategia pedagógica mediada por el juego.
Recursos pedagógicos	Guías de actividades lúdicas, orientaciones pedagógicas dirigidas a las familias, material didáctico y juegos educativos utilizados en las diferentes fases de la estrategia.	Facilitan la mediación pedagógica del juego y orientan la participación familiar en experiencias educativas con intencionalidad formativa.
Recursos físicos	Aulas del nivel preescolar, patios o espacios abiertos de la institución educativa y espacios del hogar donde pueden desarrollarse actividades lúdicas.	Proporcionan los ambientes necesarios para la realización de experiencias de juego compartido entre niños, familias y docentes.
Recursos materiales	Juegos tradicionales, materiales reciclables, recursos creativos disponibles en el hogar y en la escuela, así como elementos de apoyo para las actividades lúdicas.	Permiten desarrollar actividades lúdicas accesibles y contextualizadas, reconociendo los recursos disponibles en cada familia.
Recursos tecnológicos y de registro	Registro fotográfico o audiovisual de actividades, material digital de apoyo y medios de comunicación entre familia y escuela.	Facilitan el seguimiento de las experiencias planteadas y fortalecen la comunicación entre los actores educativos.

Fuente: Elaboración propia.

Como se observa en la Tabla 21, el diseño de la estrategia VOCA se apoya principalmente en recursos disponibles en el contexto escolar y familiar, lo cual favorece su pertinencia y viabilidad pedagógica. Esta característica permite que la estrategia pueda desarrollarse sin requerir recursos especializados complejos, apoyándose en materiales accesibles y en la participación activa de los actores educativos. Asimismo, la organización de estos recursos se articula con los objetivos de la propuesta y con los criterios de evaluación definidos, ofreciendo condiciones adecuadas para el desarrollo, seguimiento y valoración de las vivencias pedagógicas en el contexto del nivel preescolar.

4.6. Resultados

La estrategia pedagógica VOCA: el juego que convoca se orienta al fortalecimiento de la participación activa y significativa (PAS) de las familias en la educación preescolar

mediante vivencias pedagógicas mediadas por el juego. En coherencia con el carácter de diseño de la presente investigación, los resultados que se presentan corresponden a alcances proyectados derivados de la estructura de la estrategia y no a efectos verificados mediante su implementación.

De esta manera, los resultados se relacionan con la generación de procesos de interacción pedagógica entre familia, escuela e infancia que podrían contribuir al desarrollo de aprendizajes significativos y al fortalecimiento de la corresponsabilidad educativa. Estos se comprenden como transformaciones educativas esperadas a partir del diseño de las fases que estructuran la estrategia pedagógica.

4.6.1 Resultados a obtener

Dentro del diseño de la estrategia pedagógica VOCA: el juego que convoca, se proyecta la obtención de una serie de resultados pedagógicos orientados al fortalecimiento de la relación entre familia y escuela en el nivel preescolar del Colegio San Simón de Ibagué.

Para ello, se distingue entre resultados, entendidos como las transformaciones pedagógicas esperadas en la relación familia–escuela, y productos, comprendidos como las evidencias concretas derivadas del diseño de la estrategia.

Entre los principales resultados y productos que se proyectan alcanzar a partir del diseño de la estrategia se encuentran los siguientes:

- Diseño estructurado de la estrategia pedagógica VOCA, fundamentada en el juego como mediación pedagógica para el fortalecimiento de la participación activa y significativa de las familias en la educación preescolar.
- Proyección de vivencias pedagógicas de encuentro entre familia y escuela orientadas a favorecer la interacción educativa entre docentes, familias, niñas y niños del nivel preescolar.
- Orientaciones pedagógicas dirigidas a las familias para el desarrollo de vivencias lúdicas en el hogar, que permitan promover el acompañamiento familiar en los procesos educativos de los niños y las niñas.

- Definición de referentes pedagógicos para la reflexión y el análisis de las vivencias asociadas a la estrategia, con el propósito de reconocer aprendizajes potenciales, avances y oportunidades de fortalecimiento en la participación familiar.
- Proyección del fortalecimiento del vínculo educativo entre familia y escuela, mediante espacios de diálogo, interacción y corresponsabilidad en los procesos formativos del nivel preescolar.

4.6.2 Indicadores, criterios de evaluación o de instrumentación

Con el propósito de valorar el alcance de los resultados proyectados de la estrategia pedagógica VOCA: el juego que convoca, se establecen una serie de indicadores que permiten identificar evidencias relacionadas con el fortalecimiento de la participación familiar y con la generación de vivencias pedagógicas mediadas por el juego en el nivel preescolar.

En coherencia con la naturaleza de diseño de la presente investigación, estos indicadores se conciben como referentes para una eventual implementación de la estrategia, orientados a valorar su pertinencia, coherencia y alcance en el contexto educativo.

Los indicadores se relacionan con las fases que estructuran la estrategia pedagógica y permiten orientar la valoración de los procesos de participación de las familias, así como de las interacciones educativas entre familia, escuela e infancia.

Tabla 22 Indicadores para la valoración de la estrategia pedagógica VOCA

Fase de la estrategia	Resultado esperado	Indicador de evaluación	Criterio de evaluación	Evidencia
Fase 1. Sensibilización	Reconocimiento del juego como mediación pedagógica	Participación de las familias en espacios de sensibilización	Nivel de participación activa y disposición reflexiva frente al valor educativo del juego	Registros de asistencia, actas, evidencias pedagógicas
Fase 2. Encuentro lúdico	Fortalecimiento del vínculo familia–escuela	Participación en vivencias pedagógicas de juego compartido	Grado de interacción entre familia, niños y docentes durante las vivencias	Registros de actividades, evidencias fotográficas
Fase 3. Hogar	Desarrollo de vivencias pedagógicas en el hogar	Desarrollo de experiencias de juego en el contexto familiar	Nivel de apropiación de las orientaciones pedagógicas por parte de las familias	Registros familiares, seguimiento pedagógico

Fase de la estrategia	Resultado esperado	Indicador de evaluación	Criterio de evaluación	Evidencia
Fase 4. Corresponsabilidad	Fortalecimiento de la participación familiar	Participación en espacios de reflexión y diálogo pedagógico	Nivel de compromiso y construcción de acuerdos de corresponsabilidad	Actas, registros institucionales

Fuente: Elaboración propia

Los indicadores planteados permiten orientar la valoración del diseño de la estrategia pedagógica VOCA, estableciendo relaciones entre los objetivos, las fases, las vivencias pedagógicas y los resultados proyectados. A través de estos criterios de evaluación se busca identificar evidencias sobre el fortalecimiento de la participación familiar, la calidad de las interacciones pedagógicas y la corresponsabilidad educativa, garantizando la coherencia entre el diseño de la propuesta y su posible aplicación en el contexto del nivel preescolar.

4.7. Valoración/ evaluación / validación de la propuesta de transformación.

La valoración del diseño de la estrategia pedagógica VOCA: *El juego que convoca* se orienta a evaluar su calidad pedagógica, coherencia conceptual, factibilidad y viabilidad contextual, en correspondencia con los objetivos de la investigación y con los componentes estructurales de la propuesta diseñada. Este proceso de validación, sustentado en juicio de expertos, busca fortalecer la solidez conceptual, la pertinencia pedagógica y la consistencia estructural de la estrategia en el contexto de la educación preescolar.

En coherencia con el carácter propositivo de la investigación, esta valoración no se centra en la verificación empírica de resultados derivados de su implementación, sino en el análisis del cumplimiento de los criterios de calidad del diseño, así como en la estimación de su potencial transformador en el contexto del Colegio San Simón de Ibagué.

4.7.1. Valoración del diseño de la estrategia pedagógica.

La estrategia pedagógica VOCA: el juego que convoca presenta una relación estructural entre los objetivos formulados en el apartado 4.3, las fases pedagógicas descritas en el

4.4 y los indicadores definidos en el 4.6.2, lo cual permite establecer una trazabilidad clara entre la intencionalidad pedagógica del diseño y los resultados proyectados. Esta articulación favorece la coherencia interna de la propuesta, al vincular de manera consistente los fundamentos teóricos, la estructura operativa y los criterios de evaluación definidos.

A partir de esta estructura, cada fase de la estrategia incorpora resultados proyectados, indicadores de evaluación, evidencias y evidencias pedagógicas que permiten valorar la solidez del diseño desde su configuración pedagógica. Estos elementos no se conciben como resultados verificados, sino como referentes de análisis que orientan la comprensión del alcance potencial de la propuesta en el contexto educativo.

A partir de esta estructura, se proyectan como evidencias pedagógicas del diseño:

- Bitácoras de encuentro familia–escuela que registran procesos de interacción pedagógica.
- Portafolios lúdicos familiares que evidencian las vivencias desarrolladas en el hogar.
- Registros pedagógicos de las vivencias (actas, evidencias fotográficas y guías desarrolladas).
- Instrumentos de reflexión pedagógica sobre la participación familiar.

Estas evidencias pedagógicas permiten otorgar materialidad al diseño de la estrategia y constituyen referentes de evaluación para una eventual implementación, en la medida en que posibilitan el seguimiento de las vivencias pedagógicas y la valoración de la participación familiar en los procesos educativos. De este modo, la estrategia VOCA se configura como un diseño estructurado que integra coherentemente intencionalidad pedagógica, organización operativa y criterios de evaluación, evidenciando su consistencia como propuesta de transformación.

4.7.2 Criterios e indicadores de valoración de la propuesta

La valoración del diseño de la estrategia pedagógica VOCA: el juego que convoca considera las condiciones institucionales necesarias para su posible aplicación en el

contexto educativo, en coherencia con los recursos descritos en el apartado 4.5 y con los criterios de evaluación definidos en el diseño.

Desde esta perspectiva, la viabilidad de la propuesta se sustenta en:

- La participación activa de docentes, familias y directivos institucionales como actores del proceso educativo.
- La disponibilidad de espacios escolares y familiares para el desarrollo de las vivencias pedagógicas.
- El uso de recursos pedagógicos accesibles y propios del nivel preescolar.
- La articulación de la estrategia con dinámicas institucionales existentes (reuniones, encuentros familiares y actividades pedagógicas).

Así mismo, se reconocen condiciones organizativas y logísticas necesarias para una eventual implementación, tales como:

- La planeación institucional que articule la estrategia con el Proyecto Educativo Institucional (PEI).
- La disponibilidad de tiempos pedagógicos para el desarrollo de las vivencias.
- La consolidación de estrategias de comunicación permanente entre familia y escuela.
- La flexibilidad en la implementación de las vivencias pedagógicas, de acuerdo con las dinámicas familiares.

Estas condiciones permiten proyectar la transición del diseño hacia la realidad educativa, manteniendo su coherencia pedagógica, su pertinencia contextual y su rigor científico.

En coherencia con lo anterior, se presentan los criterios e indicadores que orientan la valoración del diseño de la estrategia pedagógica, los cuales permiten analizar su calidad, consistencia interna y potencial de aplicación en el contexto educativo.

Tabla 23 Criterios e indicadores de valoración de la estrategia pedagógica VOCA

CRITERIO DE VALORACIÓN	INDICADOR DE ANÁLISIS	ASPECTO PARA VALORAR
Pertinencia	Correspondencia entre la estrategia y la problemática identificada en la investigación	La propuesta responde a la necesidad de fortalecer la participación activa y

CRITERIO DE VALORACIÓN	INDICADOR DE ANÁLISIS	ASPECTO PARA VALORAR
		significativa de las familias en la educación preescolar
Coherencia conceptual	Relación entre los fundamentos teóricos, los objetivos y la estructura pedagógica de la estrategia	Los referentes teóricos sustentan de manera consistente las fases y vivencias pedagógicas que estructuran la estrategia
Coherencia metodológica	Correspondencia entre los objetivos, las fases pedagógicas y las vivencias propuestas	Las vivencias pedagógicas planteadas guardan relación con los objetivos y la intencionalidad del diseño
Viabilidad	Posibilidad de desarrollo de la estrategia en el contexto institucional	La estrategia podría desarrollarse considerando los recursos disponibles en el contexto escolar y familiar
Aplicabilidad	Claridad de las orientaciones pedagógicas que conforman la estrategia	La propuesta ofrece orientaciones que pueden ser utilizadas por docentes y familias en el desarrollo de vivencias pedagógicas
Innovación pedagógica	Aporte de la estrategia al fortalecimiento de la relación familia–escuela	La estrategia plantea formas de participación familiar mediadas por el juego desde una perspectiva estructurada y contextualizada

Fuente: Elaboración propia.

Los criterios e indicadores presentados orientan el proceso de revisión académica del diseño de la estrategia pedagógica, permitiendo a los expertos evaluar su coherencia conceptual, pertinencia pedagógica y viabilidad contextual en relación con el fortalecimiento de la participación familiar en la educación preescolar. A partir de esta valoración, los especialistas pueden formular consideraciones y recomendaciones orientadas al fortalecimiento del diseño, favoreciendo su ajuste, refinamiento y consolidación como propuesta pedagógica contextualizada y conceptualmente sólida.

4.7.3 Consideraciones de los expertos sobre el diseño de la estrategia

La valoración del diseño de la estrategia pedagógica VOCA: *El juego que convoca* se realizó mediante la técnica de juicio de expertos, a través de la cual profesionales con experiencia en educación preescolar y pedagogía evaluaron la propuesta desde criterios de pertinencia, validez, factibilidad y viabilidad contextual. Este ejercicio de validación permitió recoger apreciaciones críticas y recomendaciones para fortalecer la coherencia pedagógica, la consistencia estructural y la solidez conceptual de la estrategia pedagógica diseñada.

El instrumento de valoración permitió examinar dimensiones relacionadas con la calidad del diseño, tales como pertinencia, coherencia conceptual, viabilidad, aplicabilidad, generalización y novedad pedagógica, en correspondencia con los objetivos de la investigación y los elementos que configuran la estrategia.

Las consideraciones emitidas por las expertas fueron organizadas y analizadas mediante matrices cualitativas, lo que permitió identificar fortalezas del diseño, así como orientaciones para su ajuste y consolidación. En coherencia con el carácter propositivo del estudio, estos aportes no se interpretan como verificación empírica de resultados, sino como referentes académicos que permiten valorar la consistencia, viabilidad y potencial transformador de la estrategia.

En términos generales, la valoración de las expertas permite proyectar que la estrategia:

- Responde de manera pertinente a la problemática identificada en el contexto educativo.
- Presenta coherencia entre fundamentos teóricos, objetivos, fases y vivencias pedagógicas.
- Es viable en el contexto institucional al apoyarse en recursos accesibles.
- Ofrece orientaciones pedagógicas claras para su posible aplicación.
- Aporta elementos innovadores al integrar el juego como mediación para la participación familiar.

Tabla 24 Sistematización de las consideraciones de los expertos

CRITERIO ANALIZADO	EXPERTO 1	EXPERTO 2	EXPERTO 3
Pertinencia de la estrategia	La estrategia responde a la necesidad de fortalecer la participación familiar en el nivel preescolar	Se reconoce la pertinencia de la propuesta frente a la problemática identificada	La estrategia aborda de manera adecuada la necesidad de vincular a las familias en el proceso educativo
Coherencia conceptual	Los fundamentos teóricos sustentan adecuadamente la estructura de la estrategia	Existe relación entre los referentes teóricos y las fases pedagógicas propuestas	La propuesta evidencia coherencia entre teoría y vivencias pedagógicas planteadas
Correspondencia entre objetivos, fases y vivencias	Las vivencias pedagógicas permiten avanzar hacia el logro de los objetivos de la estrategia	Se observa correspondencia entre los objetivos planteados y las experiencias lúdicas propuestas	Las fases de la estrategia se relacionan con los objetivos de fortalecer la participación familiar

CRITERIO ANALIZADO	EXPERTO 1	EXPERTO 2	EXPERTO 3
Viabilidad de aplicación	Las vivencias pedagógicas podrían desarrollarse con recursos disponibles en la institución	La propuesta es viable dentro de las dinámicas del nivel preescolar	La estrategia podría desarrollarse con recursos pedagógicos accesibles
Aplicabilidad	Las orientaciones pedagógicas pueden ser utilizadas por docentes y familias	Las vivencias pueden desarrollarse tanto en la escuela como en el hogar	La estrategia facilita la participación de las familias en el proceso educativo
Innovación pedagógica	El uso del juego como mediación pedagógica fortalece la relación familia–escuela	Se reconoce el carácter innovador de integrar experiencias lúdicas compartidas	La propuesta promueve formas innovadoras de participación familiar

Fuente: Elaboración propia a partir de las consideraciones de los expertos.

El análisis de las consideraciones emitidas por las expertas evidencia una valoración favorable del diseño de la estrategia pedagógica VOCA: el juego que convoca, destacándose especialmente su pertinencia frente a la problemática identificada en la investigación y la coherencia entre los fundamentos teóricos que sustentan la propuesta y las fases pedagógicas que la estructuran.

Desde esta perspectiva, las expertas reconocen que la estrategia presenta condiciones de viabilidad en el contexto educativo del nivel preescolar, en la medida en que se apoya en recursos pedagógicos accesibles y se articula con dinámicas habituales de interacción entre familia y escuela. De igual manera, se resalta la claridad de las orientaciones pedagógicas dirigidas a docentes y familias, lo que favorece su aplicabilidad en experiencias educativas compartidas tanto en el entorno escolar como en el hogar.

En relación con el carácter innovador de la propuesta, las expertas destacan el valor del juego como mediación pedagógica para fortalecer la participación activa y significativa de la familia, reconociendo que las vivencias lúdicas compartidas entre niños, familias y docentes se configuran como una vía pertinente para el fortalecimiento del vínculo educativo entre familia y escuela.

En conjunto, estas valoraciones permiten sustentar la consistencia del diseño de la estrategia y su potencial de aplicación en el contexto educativo, aportando elementos

académicos relevantes para su consolidación como propuesta pedagógica orientada a la transformación de la relación familia–escuela en el nivel preescolar.

4.7.4 Cumplimiento de los requisitos de la propuesta pedagógica

El diseño de la estrategia pedagógica VOCA: el juego que convoca fue analizado a partir de los requisitos que deben cumplir las propuestas de transformación educativa en investigaciones de carácter propositivo. Estos criterios permiten valorar la calidad pedagógica del diseño, su pertinencia contextual y su potencial de aplicación en relación con la problemática identificada en la investigación.

Con base en las consideraciones emitidas por las expertas y en el análisis realizado por la investigadora, se examina el nivel de cumplimiento de los requisitos establecidos para este tipo de propuestas: pertinencia, validez, factibilidad, aplicabilidad, generalización, novedad y originalidad, los cuales permiten valorar el alcance educativo del diseño de la estrategia pedagógica.

Tabla 25 Cumplimiento de los requisitos del diseño de la estrategia pedagógica VOCA

REQUISITO	DESCRIPCIÓN DEL CUMPLIMIENTO
Pertinencia	El diseño de la estrategia responde a la necesidad identificada en el contexto educativo relacionada con el fortalecimiento de la participación activa y significativa de las familias en la educación preescolar. Las vivencias pedagógicas planteadas se orientan a propiciar espacios de interacción entre familia y escuela mediante experiencias lúdicas compartidas.
Validez	El diseño de la estrategia se sustenta en fundamentos teóricos relacionados con la participación familia–escuela, el capital cultural y el juego como mediación pedagógica. Estos referentes orientan la estructuración de las fases y vivencias pedagógicas, evidenciando coherencia entre la fundamentación conceptual y la organización pedagógica de la propuesta.
Factibilidad	El diseño de la estrategia presenta condiciones de factibilidad en el contexto institucional, dado que las vivencias pedagógicas propuestas consideran recursos accesibles y propios del nivel preescolar. Así mismo, se proyecta su articulación con dinámicas habituales de interacción entre docentes y familias.
Aplicabilidad	El diseño de la estrategia presenta orientaciones pedagógicas claras que podrían facilitar su uso por parte de docentes y familias. Las vivencias propuestas se proyectan para desarrollarse tanto en el entorno escolar como en el contexto familiar.
Generalización	El diseño de la estrategia presenta posibilidades de adaptación en instituciones educativas con características similares, particularmente en contextos donde se busca fortalecer la participación familiar en el nivel preescolar mediante vivencias pedagógicas mediadas por el juego.
Novedad y originalidad	El diseño de la estrategia propone una forma innovadora de fortalecer la relación entre familia y escuela al integrar el juego como mediación pedagógica, configurando una

REQUISITO	DESCRIPCIÓN DEL CUMPLIMIENTO
	ruta estructurada de vivencias orientadas a la participación familiar en el proceso educativo.

Fuente: Elaboración propia.

El análisis realizado permite evidenciar que el diseño de la estrategia pedagógica VOCA: el juego que convoca cumple con los requisitos establecidos para las propuestas de transformación educativa, al responder de manera pertinente a la problemática identificada en el contexto institucional y presentar una fundamentación teórica coherente con su estructura pedagógica.

En este contexto, se reconoce que la estrategia presenta condiciones de factibilidad y aplicabilidad en el nivel preescolar, en la medida en que se sustenta en recursos accesibles y se proyecta su articulación con las dinámicas habituales de interacción entre familia y escuela. Así mismo, su estructura pedagógica permite prever su posible adaptación en contextos educativos con características similares, lo que da cuenta de su potencial de generalización.

De igual manera, el carácter innovador de la estrategia se sustenta en la integración del juego como mediación pedagógica para la participación familiar, lo cual permite resignificar la relación entre familia y escuela desde una perspectiva pedagógica centrada en la interacción, la corresponsabilidad y el aprendizaje compartido.

En síntesis, el presente capítulo permitió estructurar el diseño de la estrategia pedagógica VOCA: el juego que convoca, orientada al fortalecimiento de la participación activa y significativa de las familias en la educación preescolar del Colegio San Simón de Ibagué.

A partir de los fundamentos teóricos analizados, del diagnóstico del contexto educativo y de los objetivos planteados en la investigación, se configuró una propuesta pedagógica mediada por el juego que articula vivencias de interacción entre familia, escuela e infancia, organizada en fases que integran procesos de sensibilización, encuentro lúdico, experiencias en el hogar y consolidación de la corresponsabilidad educativa.

En coherencia con el carácter de diseño de la investigación, la valoración académica de la estrategia mediante juicio de expertos permitió evaluar su pertinencia pedagógica, coherencia conceptual, factibilidad, viabilidad contextual y carácter innovador, reconociendo fortalezas significativas en su configuración como propuesta pedagógica para la educación preescolar. Las consideraciones emitidas por las especialistas contribuyeron al fortalecimiento del diseño y a la consolidación de la propuesta como una alternativa pedagógica estructurada, sólida en sus fundamentos y contextualizada en su proyección.

De esta manera, la estrategia VOCA se configura como una ruta pedagógica viable y coherente que, al ser implementada, podría contribuir a transformar la relación entre familia y escuela en la educación preescolar, favoreciendo procesos formativos más participativos, integradores y significativos para los niños y las niñas.

Igualmente, se proyecta como una propuesta pedagógica sostenible, cuya continuidad en el tiempo se fundamenta en su articulación con el Proyecto Educativo Institucional (PEI) del Colegio San Simón de Ibagué, particularmente en los principios de formación integral, participación y corresponsabilidad educativa. Esta proyección permite que los fundamentos conceptuales y pedagógicos desarrollados en la investigación puedan integrarse progresivamente en las prácticas docentes, los espacios de interacción con las familias y las dinámicas institucionales, favoreciendo su incorporación en futuros ciclos escolares.

Asimismo, el diseño reconoce la diversidad de condiciones familiares que pueden incidir en las formas de participación educativa. En respuesta a esta condición, la estrategia prioriza el uso de mediaciones pedagógicas accesibles, centradas en el juego, el diálogo y el aprovechamiento de recursos disponibles en el entorno familiar, garantizando su carácter inclusivo y su aplicabilidad en contextos diversos. De este modo, VOCA se proyecta como una propuesta viable en el contexto institucional y como una ruta pedagógica con potencial de adaptación y sostenibilidad en escenarios educativos semejantes.

En este marco, las consideraciones emitidas por los expertos se constituyen en referentes académicos que permiten valorar la consistencia del diseño y su potencial de aplicación en el contexto educativo, sin implicar una validación empírica de la propuesta, en coherencia con el carácter proyectivo de la investigación.

A manera de cierre, puede señalarse que la estrategia pedagógica diseñada proyecta una transformación favorable del problema planteado, en cuanto orienta el tránsito de formas de participación familiar ocasionales o centradas en lo operativo hacia procesos más activos, significativos y corresponsables en la educación preescolar. El cambio esperado se expresa en el fortalecimiento de vínculos pedagógicos entre familia y escuela, en la generación de experiencias compartidas mediadas por el juego y en el reconocimiento de las familias como participantes del proceso formativo, desde sus saberes, vivencias y capital cultural.

En esta perspectiva, la propuesta VOCA concibe el juego no solo como actividad rectora de la educación inicial, sino como mediación pedagógica convocante para propiciar diálogo, interacción y construcción conjunta de sentidos en torno a la formación infantil. Aunque, por el carácter proyectivo de la investigación, estas transformaciones se plantean como horizonte de sentido y no como resultados empíricamente verificados, la estrategia configura una respuesta pedagógica fundamentada frente a la problemática estudiada y propone una ruta pertinente para resignificar la relación familia–escuela desde una lógica más participativa, formativa e integradora.

CONCLUSIONES

La presente investigación tuvo como propósito diseñar una estrategia pedagógica mediada por el juego orientada al fortalecimiento de la participación activa y significativa de las familias en la educación preescolar del Colegio de San Simón de Ibagué. A partir de esto, el proceso investigativo permitió articular el diagnóstico del contexto educativo, la caracterización de las dinámicas de participación familia–escuela, la fundamentación teórica y el diseño de una propuesta pedagógica pertinente, logrando constituir una respuesta pedagógica contextualizada al problema científico planteado.

En relación con el primer objetivo específico, orientado al diagnóstico del estado actual de la participación familiar, se evidenció que, si bien la institución reconoce la importancia de la vinculación de las familias en el proceso educativo, dicha participación presenta limitaciones en términos de continuidad, profundidad y sistematicidad. Este diagnóstico permitió identificar necesidades y condiciones del contexto que orientaron la construcción de la propuesta pedagógica.

En cuanto al segundo objetivo específico, relacionado con la caracterización de las prácticas familiares y las dinámicas de participación escuela–familia, se logró comprender que la participación no se configura únicamente como asistencia a actividades institucionales, sino como un proceso relacional que involucra interacciones, significados y formas de corresponsabilidad educativa. Este análisis, desde un enfoque crítico y contextualizado, permitió reconocer tensiones y posibilidades en la construcción del vínculo familia–escuela.

Respecto al tercer objetivo específico, orientado al diseño de la estrategia pedagógica, se elaboró la propuesta VOCA: el juego que convoca, estructurada en fases que integran procesos de sensibilización, encuentros lúdicos entre familia y escuela, experiencias pedagógicas en el hogar y espacios de reflexión conjunta. Esta modelación constituye el principal aporte práctico de la investigación, al ofrecer una alternativa pedagógica contextualizada que articula el juego como mediación para fortalecer la participación familiar.

En relación con el cuarto objetivo específico, orientado a la evaluación de la propuesta, la valoración mediante juicio de expertos permitió reconocer la coherencia teórica, la pertinencia pedagógica y la viabilidad contextual de la estrategia diseñada. Las apreciaciones de las especialistas valoran la propuesta como una alternativa pedagógica relevante para fortalecer la relación familia–escuela en el nivel preescolar, destacando su solidez conceptual y su pertinencia en el contexto educativo abordado.

En síntesis, la investigación permite reconocer que el fortalecimiento de la participación familiar en la educación preescolar requiere propuestas pedagógicas que trasciendan enfoques tradicionales y promuevan vivencias educativas compartidas. En este sentido, la estrategia VOCA: el juego que convoca se configura como una alternativa que favorece la construcción de relaciones educativas basadas en la corresponsabilidad, el diálogo y la participación activa, mediadas por el juego como eje integrador.

La valoración del diseño de la estrategia mediante el juicio de expertos permitió evidenciar su pertinencia, coherencia conceptual, viabilidad, aplicabilidad e innovación pedagógica, lo cual respalda su consistencia como propuesta de transformación educativa. Estas valoraciones fortalecen el alcance del estudio, al sustentar académicamente la calidad del diseño y su potencial de aplicación en el contexto del nivel preescolar.

En conjunto, la investigación permite comprender las dinámicas de participación familiar en el contexto estudiado y aporta una propuesta pedagógica estructurada que integra el juego como mediación para la construcción de relaciones educativas más significativas. De este modo, el estudio contribuye al campo de la educación inicial al ofrecer una alternativa contextualizada, teóricamente fundamentada y metodológicamente sustentada para el fortalecimiento del vínculo familia–escuela.

RECOMENDACIONES

En coherencia con los hallazgos derivados del diagnóstico del contexto, la caracterización de las dinámicas de participación familia–escuela y la valoración del diseño de la estrategia VOCA mediante juicio de expertos, se formulan las siguientes recomendaciones, orientadas a dar continuidad al estudio y a fortalecer su proyección pedagógica y educativa.

Desde el punto de vista metodológico, se recomienda a la comunidad investigativa en educación inicial desarrollar estudios que trasciendan el diseño de propuestas pedagógicas y avancen hacia su implementación y evaluación en contextos educativos reales, mediante enfoques como la investigación–acción. En este sentido, se sugiere que la ruta metodológica y los instrumentos diseñados en esta investigación puedan ser considerados como referentes para su análisis en contextos escolares o niveles educativos con características similares, con el fin de valorar su pertinencia, alcances y posibles ajustes, atendiendo a las particularidades de cada escenario. Asimismo, se invita a incorporar diseños metodológicos complementarios que permitan ampliar la comprensión de las dinámicas de participación familiar desde perspectivas comparativas y situadas.

Desde el punto de vista académico, se recomienda a las instituciones educativas y a la comunidad científica continuar profundizando en la línea de investigación “Planificación y Gestión de la Educación”, particularmente en lo relacionado con la articulación entre participación familiar, lúdica y procesos formativos en la educación inicial. En coherencia con ello, se propone promover espacios de reflexión pedagógica, investigación institucional y formación docente que permitan resignificar el papel de la familia como actor educativo y consolidar enfoques que integren el juego como mediación pedagógica en la construcción de relaciones educativas corresponsables.

Desde el punto de vista práctico, se recomienda al Colegio de San Simón de Ibagué valorar la incorporación progresiva de la estrategia pedagógica VOCA: el juego que convoca dentro de sus dinámicas institucionales, mediante procesos de socialización con

docentes y familias, ajustes contextuales y posibles pilotajes que permitan su apropiación gradual. Asimismo, se sugiere integrar acciones orientadas a institucionalizar espacios de encuentro pedagógico mediados por el juego, favoreciendo la construcción de vínculos educativos entre familia y escuela desde una perspectiva de corresponsabilidad y participación activa.

BIBLIOGRAFÍA

Assmann, H. (2002). Placer y ternura en la educación: Hacia una sociedad aprendiente. Narcea.

Bandura, A. (1977). Social learning theory. Prentice Hall.

Bañeres D., Bishop A., Cardona M., Comas I Coma O., Escuela Infantil platero y yo, Garaigordobil M., Hernández T., Lobo E., Marrón M., Ortiz J., Pubill B., Velasco A., Soler M. & Vida T. (2008). El juego como estrategia didáctica. Barcelona: Grao.

Barrera Díaz, Y. M., & Hernández, A. L. (2018). Relación familia-escuela y su influencia en los procesos de aprendizaje de los niños del grado transición 02 del Colegio Tomás Cipriano de Mosquera IED [Tesis de maestría, Universidad Libre]. <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/15950>

Barriá Díaz, D. F. (2024). Percepciones de profesores en formación inicial sobre el uso inclusivo del juego en la enseñanza de las ciencias con enfoque de género [Tesis doctoral, Universidad de Vigo]. <https://www.investigacion.biblioteca.uvigo.es/xmlui/handle/11093/7021>

Betancourt Angulo, D. D., Valencia Salazar, M. del P., & Villalba Quiñones, D. L. (s. f.). El juego como estrategia didáctica en el proceso de adaptación en educación inicial [Tesis de maestría, Fundación Universitaria Los Libertadores]. <https://repository.libertadores.edu.co>

Boillos García, F. (2024). La gamificación y el aprendizaje lúdico como recurso didáctico [Tesis doctoral, Universidad de La Rioja]. <https://dialnet.unirioja.es>

Bourdieu, P. (1987). Los tres estados del capital cultural. Sociológica, 2(5), 11–17.

Bourdieu, P. (2007). Capital cultural, escuela y espacio social. Siglo XXI Editores.

Calero, M. (2003). Educar Jugando. Alfaomega, 26

Carrillo-Ojeda, M. J., García-Herrera, D. G., Ávila-Mediavilla, C. M., & Erazo-Álvarez, J. C. (2020). El juego como motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje del niño. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5 (Extra-1), 430–448.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7610739>

Capra, F. (2002). Las conexiones ocultas. Anagrama.

Castillo, R. (2011). La conciencia cósmica en la primera infancia. Editorial Académica Española.

Chica Martínez, V. (2024). Momentos y espacios de juego en la educación preescolar [Tesis de maestría, Tecnológico de Antioquia]. <https://dspace.tdea.edu.co>

Colombia. (1939). Decreto 2105 de 1939.

Colombia. (1968). Ley 75 de 1968.

Colombia. (1974). Ley 27 de 1974.

Colombia. (1976). Decreto 088 de 1976.

Colombia. (1994). Ley 115 de 1994.

Congreso de Colombia. (2024). Ley 2383 de 2024.
<https://www.alcaldiabogota.gov.co>

Cortés Serrano, L. M. (2022). Fortalecimiento de la educación ambiental en preescolar mediante estrategias lúdicas [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. <https://repository.unab.edu.co>

Cucho Leyva, M. P. (2021). Participación familiar en el aprendizaje en educación inicial [Tesis doctoral, Universidad César Vallejo].

<https://repositorio.ucv.edu.pe>

Cuellar Camarena, T. Z. (2024). Juegos tradicionales y socialización en educación inicial [Tesis doctoral, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión].

<https://repositorio.unjfsc.edu.pe>

Davalillo Bolívar, L. C. (2024). Enfoques y diseños de investigación cualitativa. Universidad de Investigación e Innovación de México.

Daza Vélez, M. M. (2021). Estrategias lúdicas para la educación emocional en niños [Tesis doctoral, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe>

Díaz Suárez, J., Guerrero Garay, Y., Vargas Durán, L. Y., & Veloza Gallo, L. Y. (2022). Análisis del juego en niños y niñas con padres de familia [Tesis de maestría, Fundación Universitaria Los Libertadores].

Duran, E. (2022). Fundamentos humanísticos del rol de la familia en la crianza infantil [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Experimental Libertador].

Epstein, J. L. (2013). Programas efectivos de involucramiento familiar en las escuelas. Fundación CAP.

Espiritu Cajahuaman, G. (2022). Estrategias lúdicas en educación inicial [Tesis doctoral, Universidad César Vallejo].

Fabbrocino, M. (2022). Juego de roles y pedagogía activa en educación infantil [Tesis doctoral, Universidad de Granada].

Farro García, B. (2023). Programa de juegos lúdicos para el desarrollo psicomotor [Tesis doctoral, Universidad César Vallejo].

Fajardo López, C. E., et al. (2024). El papel de los padres en la educación inicial. *Ciencia Latina*, 8(4).

Fernández-Freire Álvarez, L. (2020). Relación entre centros educativos y familias [Tesis doctoral, Universidad de Oviedo].

Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. Siglo XXI Editores.

Garbacz, S. A., Sheridan, S. M., Koziol, N. A., Kwon, K., & Holmes, S. R. (2022). Family engagement in education and intervention: Implementation and evaluation to maximize family, school, and student outcomes. *Journal of School Psychology*, 91, 1–16.

Garvey, C. (1977). Play. Harvard University Press.

Gómez del Río, N. (2021). Gamificación y aprendizaje en la infancia [Tesis doctoral, Universidad de Salamanca].

Gómez Torres, R. H. (2022). Juegos verbales como estrategia didáctica [Tesis doctoral, Universidad César Vallejo].

Kalejman, C. y Gómez, L. (2012) “¿Qué se juega al jugar un juego?” en Revista Lúdicamente, año 1, N°1 (ISSN 2250-723X). Primera versión recibida el 30 de marzo de 2012; versión final aceptada el 28 de mayo de 2012 (Eds.)

Guevara Valle, B. M. C. (2020). Juego libre y creatividad infantil [Tesis doctoral, Universidad César Vallejo].

Gutiérrez, F., & Prado, C. (2005). Las siete claves de la mediación pedagógica.

Huang, R. (2016). RQDA: Qualitative data analysis.

Marannelli, M. & Rodríguez, P. (2007). Historia de la infancia en América Latina. Bogotá, Colombia: Universidad Externado de Colombia.

Martínez Egea, B. (2022). Educación en valores mediante el juego [Tesis doctoral, Universidad Pablo de Olavide].

Manzano León, A. (2022). Estrategias lúdicas en formación docente [Tesis doctoral, Universidad de Jaén].

Maturana, H. R., & Verden-Zöller, G. (1993). Amor y juego.

Ministerio de Educación Nacional. (2017). Bases curriculares para la educación inicial y preescolar. MEN.

<https://www.mineducacion.gov.co> Ministerio de Educación Nacional. (2022). Orientaciones técnicas alianza familia–escuela.

Neves Menezes, A. C. (2023). Juego simbólico en educación infantil [Tesis doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona].

Ortiz, A. (2015). Enseñanza, aprendizaje y evaluación: una configuración triádica. Revista Scielo. Org. Enero - junio de 2015 / ISSN 0121- 3814 pp. 87 - 108. Este artículo es un resultado del proyecto de investigación MODEPED, financiado por FONCIENCIAS, Universidad del Magdalena, Santa Marta, Colombia.

Piaget, J. (1962). Play, dreams and imitation in childhood.

Pimentel Huayllasco, K. (2021). Juegos tradicionales y psicomotricidad [Tesis doctoral].

R Core Team. (2025). R: A language and environment for statistical computing.

Rodríguez Montes, A. B. (2022). Juego cooperativo y competencia matemática [Tesis doctoral].

Sánchez, J. (2021). Oportunidades de juego en educación inicial [Tesis de maestría, Universidad de los Andes].

Sierra Espitia, V. (2024). El juego como estrategia creativa [Tesis doctoral].

Taguette. (s. f.). Qualitative data analysis software. <https://www.taguette.org>

The Jamovi Project. (2025). Jamovi.

Unuzungo Preciado, M. P. (2021). Programa lúdico para habilidades sociales [Tesis doctoral].

Vygotsky, L. S. (1967). El juego y su papel en el desarrollo mental del niño. *Psicología Soviética*, 5(3), 6–18. (Versión citada en *American Journal of Play*, 2015).

Vygotsky, L. S. (1978). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.

Zubiría Samper, J. de. (2022). ¿Por qué el sistema educativo colombiano aumenta la desigualdad? *El Espectador*.
<https://www.elespectador.com/opinion/columnistas/julian-de-zubiria-samper/por-que-el-sistema-educativo-colombiano-aumenta-la-desigualdad/>

ANEXOS

Anexo A. Carta de autorización institucional para la aplicación de instrumentos

Ibagué, 22 de julio de 2025

Señora
Esp. Sandra Barón Valbuena Rectora
Colegio de San Simón Ibagué

Asunto: *Solicitud de autorización para aplicación de encuesta a padres de familia del nivel preescolar*

Respetada Rectora:

De manera atenta me permito solicitar su autorización para la aplicación de una encuesta dirigida a los padres y madres de familia de los estudiantes del nivel de preescolar, en el marco de la investigación doctoral que actualmente desarrollo.

La encuesta tiene como propósito recoger información relevante sobre la participación activa y significativa de la familia en los procesos educativos de sus hijos e hijas, con el fin de fundamentar el diseño de una estrategia pedagógica mediada por el juego.

Es importante precisar que el instrumento será aplicado de manera virtual, a través de un formulario de Google Forms, cuyo enlace será compartido con los padres y madres de familia. Este formulario podrá ser diligenciado de forma sencilla desde un teléfono móvil, garantizando accesibilidad, practicidad y total confidencialidad en el manejo de la información recolectada, la cual tendrá un uso exclusivamente académico e investigativo.

Agradezco su atención y apoyo en este proceso, el cual aporta a la comprensión de la relación familia–escuela en el contexto educativo.

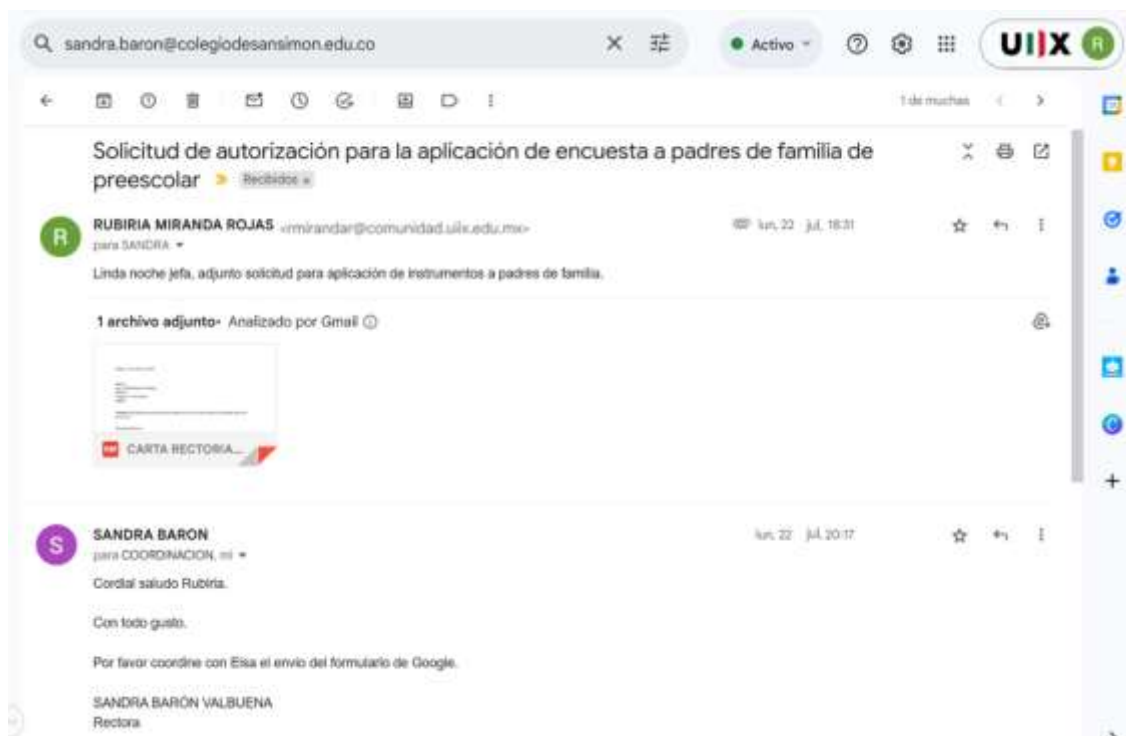
Atentamente,

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'R. MIRANDA', with a stylized flourish at the end.

Rubiria Miranda
Investigadora – Doctorado en Educación e Innovación Universidad Internacional
Iberoamericana de México

Respuesta favorable

Comunicación digital de la rectora autorizando la aplicación de instrumentos.



Fuente: Captura de pantalla de correo electrónico recibido en Gmail, 22 de julio de 2025.

Nota: Se evidencia la respuesta institucional positiva para la implementación del cuestionario a padres de familia.

Anexo B. Consentimiento informado para padres de familia



CONSENTIMIENTO INFORMADO UNIVERSIDAD DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN DE MÉXICO DOCTORADO EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN

Al firmar este documento, doy mi consentimiento para participar en la investigación titulada “Estrategia pedagógica mediada por el juego para fortalecer la participación familiar en preescolar, Colombia, 2025.”, desarrollada por la investigadora Rubiria Miranda Rojas, identificada con cédula de ciudadanía No. 65.775.493 de Ibagué, estudiante del programa de Doctorado en Educación e Innovación de la Universidad de Investigación e Innovación de México. Esta investigación se realiza como parte de su proceso de formación doctoral y tiene como objetivo diseñar una estrategia pedagógica mediada por el juego, orientada al fortalecimiento de la participación activa y significativa de la familia en la educación preescolar, con el propósito de enriquecer los procesos formativos y de convivencia de los niños y las niñas del Colegio San Simón de Ibagué.

La investigación se encuentra bajo la dirección de la Dra. Martha Cecilia Jaimes Castañeda.

Entiendo que mi participación en este estudio consiste en responder el cuestionario “Familia, juego y participación en el nivel preescolar”, cuyo propósito es analizar las prácticas familiares que inciden en la participación activa y significativa en la educación preescolar, así como explorar la disposición de las familias para integrarse en estrategias pedagógicas mediadas por el juego.

Entiendo que he sido seleccionado(a) para participar en este estudio por formar parte del núcleo familiar de un(a) estudiante del nivel de preescolar del Colegio San Simón, sede Preescolar Jardín Nacional, en la ciudad de Ibagué (Tolima).

Asimismo, comprendo que mi participación no representa ningún riesgo para mi integridad ni para mi salud.

Se me ha informado que mi participación es totalmente voluntaria y que puedo retirarme en cualquier momento, sin que esto implique consecuencia alguna. Igualmente, se me ha garantizado la confidencialidad de la información suministrada, la cual será utilizada exclusivamente con fines académicos e investigativos. En ningún informe derivado de esta investigación se revelará mi identidad.

También se me ha informado que no recibiré beneficios directos por mi participación en el estudio.

Entiendo que puedo solicitar información sobre los resultados de la investigación y que la investigadora podrá contactarme posteriormente con fines académicos. En caso de tener dudas sobre el estudio o sobre mis derechos como participante, puedo comunicarme con la investigadora a través de WhatsApp al número 310 894 4060.

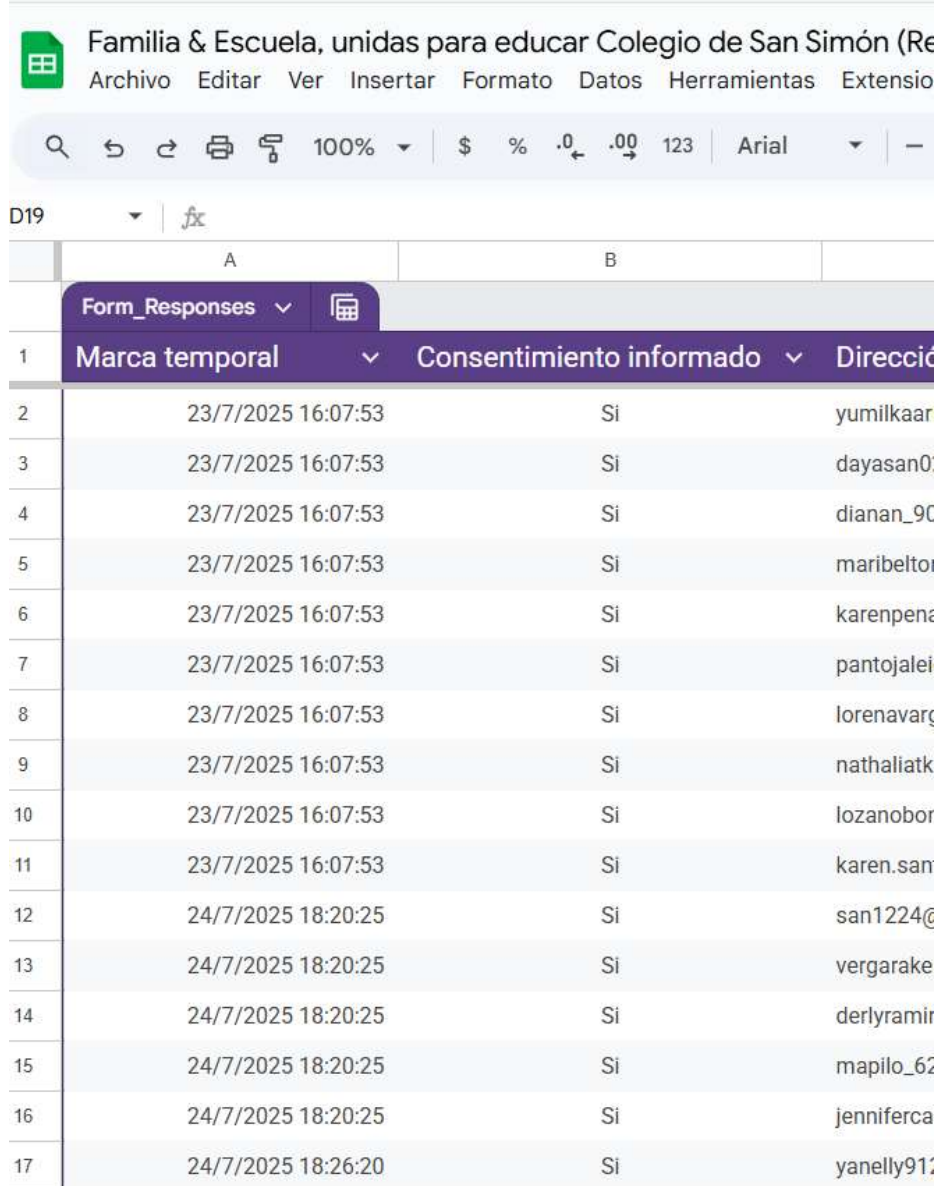
Nombre de la Investigadora principal: Rubiria Miranda Rojas

No. Identificación de la Investigadora principal: 65.775.493

Firma de la Investigadora principal:

Figura B1.

Evidencia digital del consentimiento informado de padres de familia en Google Forms



	A	B	
	Form_Responses		
1	Marca temporal	Consentimiento informado	Dirección
2	23/7/2025 16:07:53	Si	yumilkaar
3	23/7/2025 16:07:53	Si	dayasan0
4	23/7/2025 16:07:53	Si	dianan_90
5	23/7/2025 16:07:53	Si	maribeltor
6	23/7/2025 16:07:53	Si	karenpena
7	23/7/2025 16:07:53	Si	pantojalei
8	23/7/2025 16:07:53	Si	lorenavarg
9	23/7/2025 16:07:53	Si	nathaliatk
10	23/7/2025 16:07:53	Si	lozanobor
11	23/7/2025 16:07:53	Si	karen.san
12	24/7/2025 18:20:25	Si	san1224@
13	24/7/2025 18:20:25	Si	vergarake
14	24/7/2025 18:20:25	Si	derlyramir
15	24/7/2025 18:20:25	Si	mapilo_62
16	24/7/2025 18:20:25	Si	jenniferca
17	24/7/2025 18:26:20	Si	yanelly91

Fuente: Elaboración propia a partir de respuestas de Google Forms (julio de 2025).

Se presenta un fragmento del registro automático de respuestas, en el cual se evidencia la aceptación voluntaria del consentimiento informado.

Anexo C. Consentimiento informado para docentes



CONSENTIMIENTO INFORMADO UNIVERSIDAD DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN DE MÉXICO DOCTORADO EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN DOCENTE: N.V.A.

Al firmar este documento, doy mi consentimiento para participar en la investigación titulada: “Estrategia pedagógica mediada por el juego para fortalecer la participación familiar en preescolar, Colombia, 2025.”, realizada por la investigadora Rubiria Miranda Rojas, identificada con cédula de ciudadanía No. 65.775.493 de Ibagué, estudiante del programa de Doctorado en Educación e Innovación de la Universidad de Investigación e Innovación de México, bajo la dirección de la Dra. Martha Cecilia Jaimes Castañeda.

Naturaleza y propósito de la investigación

La investigación tiene como objetivo diseñar una estrategia pedagógica mediada por el juego orientada al fortalecimiento de la participación activa y significativa de las familias en la educación preescolar, con el propósito de enriquecer los procesos formativos y de convivencia de los niños y las niñas del Colegio San Simón de Ibagué.

Mi participación

Entiendo que mi participación consiste en responder una entrevista semiestructurada, en la cual se indagarán mis percepciones, experiencias y prácticas como docente frente a la participación de las familias en la educación preescolar, así como mi comprensión del juego como mediación pedagógica.

Condiciones de participación

Reconozco que mi participación es voluntaria y que puedo retirarme en cualquier momento sin consecuencia alguna.

Acepto que la información suministrada será utilizada exclusivamente con fines académicos e investigativos.

Se me garantiza la confidencialidad y el anonimato de mis respuestas; en ningún informe se revelará mi identidad.

Comprendo que la investigación no implica riesgos para mi integridad personal o profesional, ni beneficios económicos directos.

Entiendo que los resultados podrán ser compartidos conmigo si lo solicito, y que podré aclarar cualquier inquietud directamente con la investigadora.

Contacto

La investigadora principal puede ser contactada mediante mensaje de texto o WhatsApp al número 310 894 4060.

Fecha: 25 de julio de 2025

Nombre de la participante (docente): N.V.A.

No. de Identificación: 38.259.XXX

Firma de la participante: _____

Nombre de la Investigadora principal: Rubiria Miranda Rojas

No. Identificación Investigadora principal: 65.775.493

Firma de la Investigadora principal: _____



CONSENTIMIENTO INFORMADO
UNIVERSIDAD DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN DE MÉXICO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN
DOCENTE: M.D.P.L.O

Al firmar este documento, doy mi consentimiento para participar en la investigación titulada: “Estrategia pedagógica mediada por el juego para fortalecer la participación familiar en preescolar, Colombia, 2025.”, realizada por la investigadora Rubiria Miranda Rojas, identificada con cédula de ciudadanía No. 65.775.493 de Ibagué, estudiante del programa de Doctorado en Educación e Innovación de la Universidad de Investigación e Innovación de México, bajo la dirección de la Dra. Martha Cecilia Jaimes Castañeda.

Naturaleza y propósito de la investigación

La investigación tiene como objetivo diseñar una estrategia pedagógica mediada por el juego orientada al fortalecimiento de la participación activa y significativa de las familias en la educación preescolar, con el propósito de enriquecer los procesos formativos y de convivencia de los niños y las niñas del Colegio San Simón de Ibagué.

Mi participación

Entiendo que mi participación consiste en responder una entrevista semiestructurada, en la cual se indagarán mis percepciones, experiencias y prácticas como docente frente a la participación de las familias en la educación preescolar, así como mi comprensión del juego como mediación pedagógica.

Condiciones de participación

Reconozco que mi participación es voluntaria y que puedo retirarme en cualquier momento sin consecuencia alguna.

Acepto que la información suministrada será utilizada exclusivamente con fines académicos e investigativos.

Se me garantiza la confidencialidad y el anonimato de mis respuestas; en ningún informe se revelará mi identidad.

Comprendo que la investigación no implica riesgos para mi integridad personal o profesional, ni beneficios económicos directos.

Entiendo que los resultados podrán ser compartidos conmigo si lo solicito, y que podré aclarar cualquier inquietud directamente con la investigadora.

Contacto

La investigadora principal puede ser contactada mediante mensaje de texto o WhatsApp al número 310 894 4060.

Fecha: 25 de julio de 2025

Nombre de la participante (docente): M.D.P.L.O

No. de Identificación: 38.260.XXX

Firma de la participante:

Nombre de la Investigadora principal: Rubiria Miranda Rojas

No. Identificación Investigadora principal: 65.775.493

Firma de la Investigadora principal :



CONSENTIMIENTO INFORMADO
UNIVERSIDAD DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN DE MÉXICO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN
DOCENTE: C.M.V

Al firmar este documento, doy mi consentimiento para participar en la investigación titulada: “Estrategia pedagógica mediada por el juego para fortalecer la participación familiar en preescolar, Colombia, 2025.”, realizada por la investigadora Rubiria Miranda Rojas, identificada con cédula de ciudadanía No. 65.775.493 de Ibagué, estudiante del programa de Doctorado en Educación e Innovación de la Universidad de Investigación e Innovación de México, bajo la dirección de la Dra. Martha Cecilia Jaimes Castañeda.

Naturaleza y propósito de la investigación

La investigación tiene como objetivo diseñar una estrategia pedagógica mediada por el juego orientada al fortalecimiento de la participación activa y significativa de las familias en la educación preescolar, con el propósito de enriquecer los procesos formativos y de convivencia de los niños y las niñas del Colegio San Simón de Ibagué.

Mi participación

Entiendo que mi participación consiste en responder una entrevista semiestructurada, en la cual se indagarán mis percepciones, experiencias y prácticas como docente frente a la participación de las familias en la educación preescolar, así como mi comprensión del juego como mediación pedagógica.

Condiciones de participación

Reconozco que mi participación es voluntaria y que puedo retirarme en cualquier momento sin consecuencia alguna.

Acepto que la información suministrada será utilizada exclusivamente con fines académicos e investigativos.

Se me garantiza la confidencialidad y el anonimato de mis respuestas; en ningún informe se revelará mi identidad.

Comprendo que la investigación no implica riesgos para mi integridad personal o profesional, ni beneficios económicos directos.

Entiendo que los resultados podrán ser compartidos conmigo si lo solicito, y que podré aclarar cualquier inquietud directamente con la investigadora.

Contacto

La investigadora principal puede ser contactada mediante mensaje de texto o WhatsApp al número 310 894 4060.

Fecha: 25 de julio de 2025

Nombre de la participante (docente): C.M.V

No. de Identificación: 65.769.XXX

Firma de la participante: _____

Nombre de la Investigadora principal: Rubiria Miranda Rojas

No. Identificación Investigadora principal: 65.775.493

Firma de la Investigadora principal: _____

Anexo D. Instrumento “Entrevista semiestructurada a docentes sobre participación familiar y juego en la educación preescolar”.



NOMBRE(S) Y APELLIDO(S): _____

Título pregrado: _____

Cargo: _____

Años de experiencia en este cargo: _____

Último título profesional: _____

Objetivo de la entrevista

Indagar en las percepciones, experiencias y prácticas de los docentes de educación preescolar en relación con la participación activa y significativa de las familias en el proceso educativo, así como comprender cómo el juego se configura como una estrategia pedagógica orientada al fortalecimiento de dicha participación en el Colegio San Simón de Ibagué.

Instrucciones

La entrevista es de carácter académico, confidencial y voluntario. Las respuestas serán registradas de manera anónima y utilizadas exclusivamente con fines investigativos. Se recomienda responder con sinceridad y, cuando sea posible, acompañar las respuestas con ejemplos concretos que permitan ampliar la comprensión de las experiencias descritas.

1. Percepciones generales sobre la familia y la escuela

1. ¿Cómo describiría actualmente la participación de las familias en el proceso educativo de los niños y niñas de preescolar?
2. En su experiencia, ¿cuáles son los principales factores que facilitan o limitan la participación activa y significativa de las familias en el colegio?
3. ¿Qué entiende usted por “participación activa y significativa” de las familias en el contexto del preescolar?

2. Prácticas y experiencias observadas

1. ¿Qué tipos de prácticas familiares ha identificado que influyen de manera positiva en el aprendizaje y la convivencia de los niños?
2. ¿Ha notado prácticas familiares que dificulten o limiten el desarrollo integral de los estudiantes? ¿Cuáles?
3. ¿Qué ejemplos concretos recuerda de familias que han logrado un impacto positivo en la formación de sus hijos a través de sus prácticas cotidianas?

3. El juego como mediador pedagógico

1. Desde su experiencia docente, ¿qué papel considera que tiene el juego en la vinculación de la familia con los procesos educativos de preescolar?

2. ¿Podría compartir ejemplos de actividades o proyectos donde el juego haya favorecido la participación de las familias?
3. ¿Cómo perciben los niños y las niñas cuando sus familias participan en experiencias lúdicas dentro o fuera del aula?

4. Necesidades y retos

1. ¿Qué necesidades percibe en las familias para lograr una participación más activa y significativa en la educación de sus hijos?
2. ¿Qué retos enfrenta el colegio y los docentes para lograr una mayor articulación con las familias a través de prácticas lúdicas?
3. ¿Qué barreras culturales, sociales o institucionales cree que deben superarse para que la participación familiar sea más efectiva?

5. Perspectivas para una estrategia pedagógica

1. ¿Qué características debería tener una estrategia mediada por el juego para ser efectiva en el fortalecimiento de la participación familiar?
2. ¿Qué tipo de apoyo, recursos o formación considera necesario tanto para los docentes como para las familias para implementar dicha estrategia?
3. ¿Qué rol cree usted que deberían asumir los docentes y la escuela en la construcción conjunta de esa estrategia con las familias?

Anexo E. Instrumento Encuesta a padres de familia (escala Likert).



Cuestionario: Familia, juego y participación en el nivel preescolar

Nombre(s) y apellido(s) del/la estudiante: _____

Nombre(s) y apellido(s) del padre/madre de familia y/o acudiente: _____

Ultimo nivel educativo: _____ Rango de edad del adulto: _____

Parentesco con el/la menor: _____ Estrato socio-económico: _____

El presente cuestionario se enmarca en el proceso investigativo titulado “*Estrategia pedagógica mediada por el juego para fortalecer la participación familiar en preescolar, Colombia, 2025*”. Su propósito es identificar las prácticas familiares que inciden en la participación en el proceso educativo, así como recoger percepciones sobre el juego como mediación pedagógica.

Objetivo del cuestionario: Analizar las prácticas familiares que inciden en la participación activa y significativa en la educación preescolar, así como explorar la disposición de las familias para integrarse en propuestas pedagógicas mediadas por el juego que favorezcan el aprendizaje y la convivencia.

Instrucciones: Este cuestionario es de carácter confidencial y voluntario. Sus respuestas serán utilizadas exclusivamente con fines académicos e investigativos. No existen respuestas correctas o incorrectas. Por favor, seleccione la opción que mejor represente su experiencia u opinión en cada afirmación, de acuerdo con la siguiente escala:

1 = Totalmente en desacuerdo

2 = En desacuerdo

3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo

4 = De acuerdo

5 = Totalmente de acuerdo

Nota aclaratoria: Al diligenciar este formulario, usted manifiesta su consentimiento para participar de manera voluntaria en la investigación y autoriza el uso académico de la información suministrada, la cual será tratada con estricta confidencialidad, conforme a la Ley 1581 de 2012 y demás normas relacionadas con la protección de datos personales en Colombia. Su aceptación y envío del formulario equivale a su firma digital.

No.	PREGUNTA	1 = Totalmente en desacuerdo	2 = En desacuerdo	3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo	4 = De acuerdo	5 = Totalmente de acuerdo
1.	En casa conversamos con mi hijo/a sobre lo que hace y aprende en el colegio, incluyendo juegos, actividades y nuevas experiencias.					
2.	En casa compartimos juegos y actividades que, además de divertirnos, favorecen el aprendizaje y el desarrollo de mi hijo/a.					
3.	En mi hogar se fomenta el interés por la lectura (cuentos, historias, imágenes o libros) como parte de la formación de mi hijo/a.					
4.	En mi hogar escuchamos música que favorece la unión familiar y refuerza valores positivos.					
5.	En casa estimulamos el dibujo como una de las formas de expresión y aprendizaje de mi hijo/a.					
6.	En mi hogar las rutinas diarias (como ordenar, colaborar en tareas, leer o conversar) incluyen momentos que apoyan el aprendizaje de mi hijo/a.					
7.	Considero que la educación y formación de mi hijo/a es una responsabilidad compartida entre la familia y la escuela.					
8.	Considero que cuento con herramientas (como valores, actitudes, materiales o conocimientos) para acompañar el proceso formativo de mi hijo/a desde casa.					

9.	Creo que mi participación en la vida escolar y cotidiana de mi hijo/a contribuye positivamente a su desarrollo integral (académico, afectivo y social).					
10.	Participar en reuniones o eventos escolares es una forma de apoyar la educación y formación de mi hijo/a.					
11.	Estoy dispuesto/a participar en actividades educativas con mi hijo/a donde el juego sea el principal medio de aprendizaje.					
12.	Me interesa aprender nuevas estrategias para acompañar el aprendizaje y desarrollo de mi hij@ a través del juego.					
13.	Participaría en talleres o encuentros que fortalezcan mi rol como madre/padre en la educación de mi hijo/a junto con la escuela.					
14.	Considero que el juego es una herramienta valiosa para que mi hijo/a aprenda de manera significativa y con sentido.					

Anexo F. Validación por expertos del instrumento entrevista a docentes

Listado de Tabla – Anexo F

- Tabla F1. Registro de expertos participantes en la validación del instrumento “Entrevista a docentes”
- Tabla F2. Criterios de validación de los ítems según claridad, suficiencia, coherencia y relevancia
- Tabla F3. Criterios de validación de los ítems según su esencialidad

Listado de Figuras – Anexo F

Resultados de la validez facial

- Figura F1. Registro de expertos participantes en la validación del instrumento “Entrevista a docentes”. Cláusula de confidencialidad.
- Figura F2. Resultados de validación de expertos del ítem 1 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia.
- Figura F3. Resultados de validación de expertos del ítem 2 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia.
- Figura F4. Resultados de validación de expertos del ítem 3 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia.
- Figura F5. Resultados de validación de expertos del ítem 4 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia.
- Figura F6. Resultados de validación de expertos del ítem 5 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia.
- Figura F7. Resultados de validación de expertos del ítem 6 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia.
- Figura F8. Resultados de validación de expertos del ítem 7 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia.
- Figura F9. Resultados de validación de expertos del ítem 8 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia.
- Figura F10. Resultados de validación de expertos del ítem 9 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia.
- Figura F11. Resultados de validación de expertos del ítem 10 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia.

- Figura F12. Resultados de validación de expertos del ítem 11 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia.
- Figura F13. Resultados de validación de expertos del ítem 12 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia.
- Figura F14. Resultados de validación de expertos del ítem 13 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia.
- Figura F15. Resultados de validación de expertos del ítem 14 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia.

Resultados de la validez de contenido

- Figura F16. Valoración de expertos: participación familiar como componente esencial en la educación preescolar.
- Figura F17. Resultados de validación de expertos: participación familiar como factor esencial en el proceso educativo.
- Figura F18. Resultados de validación de expertos: participación activa y significativa como elemento esencial en la educación preescolar.
- Figura F19. Resultados de validación de expertos: valoración de las prácticas familiares como factor esencial en el desarrollo de los niños.
- Figura F20. Resultados de validación de expertos: identificación de prácticas familiares que limitan el desarrollo integral de los estudiantes.
- Figura F21. Resultados de validación de expertos: reconocimiento de prácticas familiares esenciales en la formación de los niños.
- Figura F22. Resultados de validación de expertos: el juego como elemento esencial en la relación familia–escuela en educación preescolar.
- Figura F23. Resultados de validación de expertos: el juego como factor esencial en la participación activa y significativa de las familias.
- Figura F24. Resultados de validación de expertos: percepción positiva de los niños frente a la participación familiar en experiencias lúdicas.
- Figura F25. Resultados de validación de expertos: necesidades percibidas para consolidar la participación familiar en preescolar.
- Figura F26. Resultados de validación de expertos: retos para fortalecer la articulación familia–escuela a través del juego en preescolar.

- Figura F27. Resultados de validación de expertos: barreras culturales, sociales o institucionales para la participación familiar.
- Figura F28. Resultados de validación de expertos: características que debe tener una estrategia mediada por el juego para ser efectiva.
- Figura F29. Resultados de validación de expertos: apoyos y recursos esenciales para la implementación de la estrategia pedagógica.
- Figura F30. Resultados de validación de expertos: rol de la escuela y los docentes en el fortalecimiento de la participación familiar.

UNIVERSIDAD DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN DE MÉXICO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN
VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO POR JUICIO DE EXPERTOS



Ibagué, 22 de julio 2025

Doctor(a) en Educación
 Docente investigador

Asunto: Concepto de validación del instrumento de entrevista a docentes

En mi calidad de estudiante del Doctorado en Educación e Innovación de la Universidad de Investigación e Innovación de México (UIIX), me permito solicitar atentamente su colaboración en calidad de experto(a) evaluador(a) para la validación del instrumento titulado: *“Entrevista semiestructurada a docentes de preescolar sobre participación familiar y juego como mediación pedagógica”*.

Este instrumento forma parte de la investigación doctoral titulada *“Estrategia pedagógica mediada por el juego para fortalecer la participación familiar en preescolar, Colombia, 2025*, bajo la dirección de la Dra. Martha Cecilia Jaimes Castañeda.

Su participación consiste en emitir un juicio valorativo sobre cada uno de los ítems del instrumento, con el fin de fortalecer su validez y pertinencia en relación con el propósito investigativo.

Objetivo de la validación

Valorar la pertinencia y consistencia del instrumento diseñado para indagar dimensiones relacionadas con la participación familiar y el juego como mediación pedagógica en la educación preescolar.

Validez facial

Se solicita valorar la validez facial de cada uno de los ítems, a partir de criterios de claridad, suficiencia, coherencia y relevancia.

Nota: Se solicita al evaluador revisar con detenimiento las tablas de categorías e indicadores de evaluación, teniendo en cuenta si cada pregunta presenta claridad, suficiencia, coherencia y relevancia. Sus observaciones serán fundamentales para el proceso de validación del instrumento.

Validez de contenido

Se solicita valorar la validez de contenido de cada uno de los ítems, determinando si estos son esenciales, útiles, pero no necesarios, o no necesarios, de acuerdo con los criterios establecidos.

Nota: Se solicita al evaluador revisar las tablas de categorías e indicadores de evaluación, teniendo en cuenta la clasificación de cada ítem como esencial, útil pero no necesario o no necesario. Sus aportes serán fundamentales para fortalecer la calidad del instrumento

Propósito de la participación de los expertos

La participación de los expertos tiene como propósito emitir un juicio valorativo sobre los ítems del instrumento, considerando criterios de claridad, suficiencia, coherencia, relevancia y esencialidad, con el fin de fortalecer su validez y pertinencia antes de su aplicación.

Su aporte será fundamental para consolidar la calidad metodológica del instrumento en el marco de la presente investigación doctoral.

Agradezco profundamente su disposición y apoyo a este proceso investigativo.

Cordialmente,



Rubiria Miranda Rojas

C.C. 65.775.493 de Ibagué – Tolima

Estudiante de Doctorado en Educación e Innovación

Universidad de Investigación e Innovación de México

DATOS DE EXPERTOS EVALUADORES

Tabla F1.

Registro de expertos participantes en la validación del instrumento “Entrevista a docentes”

Form. Responses1	CLÁUSULA DE CONFIDENCIALIDAD	Consentimiento informado	NOMBRE(S) Y APELLIDO(S)	MAXIMA FORMACIÓN ACADÉMICA	INSTITUCION DONDE LABORA
21/7/2025 2:16:25	Si	Si	H.M.R.	Candidata doctora en Educación	Universidad Antonio Nariño
21/7/2025 10:24:17	Si	Si	M.S.J.	Doctor en Educación	Secretaría de Educación Municipal de Ibagué
21/7/2025 15:32:27	Si	Si	G.D.M	Doctor en Educación	Secretaría de Educación Municipal de Ibagué
21/7/2025 16:41:56	Si	Si	M.D.P.L.	Magister en Educación Preescolar	Secretaría de Educación Municipal de Ibagué
21/7/2025 17:31:00	Si	Si	A.M.T.	Doctora en Educación	Secretaría de Educación Municipal de Ibagué
21/7/2025 16:44:30	Si	Si	C.M.C	Magister en Educación Preescolar	Secretaría de Educación Municipal de Ibagué
21/7/2025 20:03:58	Si	Si	M.L.R.	Doctora en Educación	Secretaría de Educación Municipal de Ibagué
21/7/2025 22:40:51	Si	Si	N.V.A.	Magister en Educación Preescolar	Secretaría de Educación Municipal de Ibagué

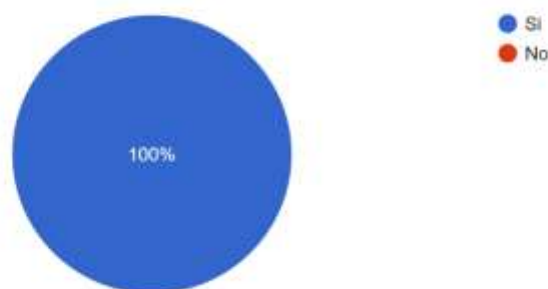
Fuente: Elaboración propia a partir de respuestas de Google Forms (julio de 2025).

RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Figura F1. Registro de expertos participantes en la validación del instrumento “Entrevista a docentes” Cláusula de confidencialidad

CLÁUSULA DE CONFIDENCIALIDAD Me comprometo a mantener en absoluta reserva la información, documentos, proyecciones y resulta... de este acuerdo será considerada CONFIDENCIAL.

8 respuestas



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados exportados de Google Forms – Validación de expertos del instrumento *Entrevista a docentes* (julio de 2025).

Validez facial: La validez facial corresponde al proceso mediante el cual se evalúa la claridad y comprensibilidad de los ítems del instrumento. Su propósito es determinar si las preguntas resultan claras, pertinentes y fáciles de comprender para los participantes.

Tabla F2. Criterios de validación de los ítems según claridad, suficiencia, coherencia y relevancia

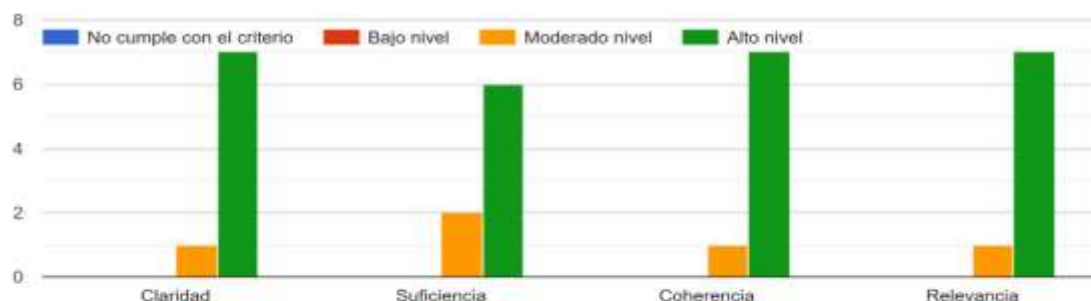
CATEGORIA	INDICADORES	
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	Moderado Nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	Alto Nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
SUFICIENCIA Los ítems que pertenecen a una misma dimensión bastan para obtener la medición de esta.	No cumple con el criterio	Los ítems no son suficientes para medir la dimensión.
	Bajo Nivel	Los ítems miden algún aspecto de la dimensión pero no corresponden a la dimensión total.
	Moderado Nivel	Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión completamente.
	Alto Nivel	Los ítems son suficientes.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	No cumple con el criterio	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión o el constructo.
	Bajo Nivel	El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión o el constructo.
	Moderado Nivel	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión o el constructo que está midiendo.
	Alto Nivel	El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión o el constructo que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir, debe ser incluido.	No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión o el constructo.
	Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide este.
	Moderado Nivel	El ítem es relevantemente importante.
	Alto Nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Fuente: Elaboración propia a partir de los criterios de validez facial y de contenido definidos en la investigación doctoral (2025).

1. Percepciones generales sobre la familia y la escuela

Figura F2. Resultados de validación de expertos del ítem 1 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia

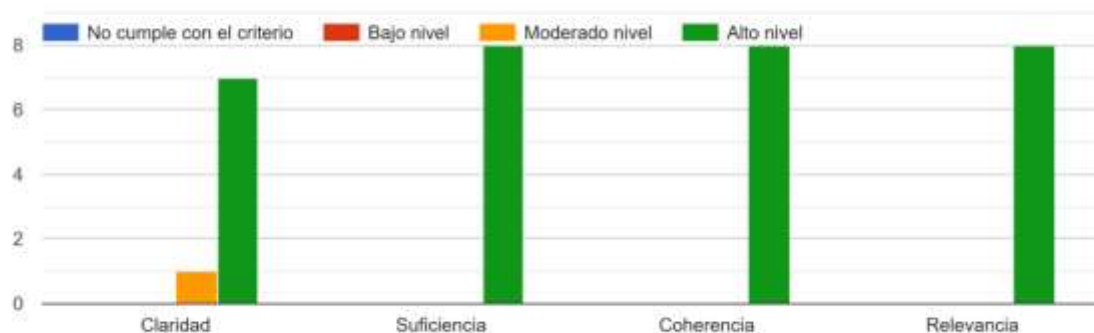
1. ¿Cómo describiría actualmente la participación de las familias en el proceso educativo de los niños y niñas de preescolar?



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la validación de expertos (2025).

Figura F3. Resultados de validación de expertos del ítem 2 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia

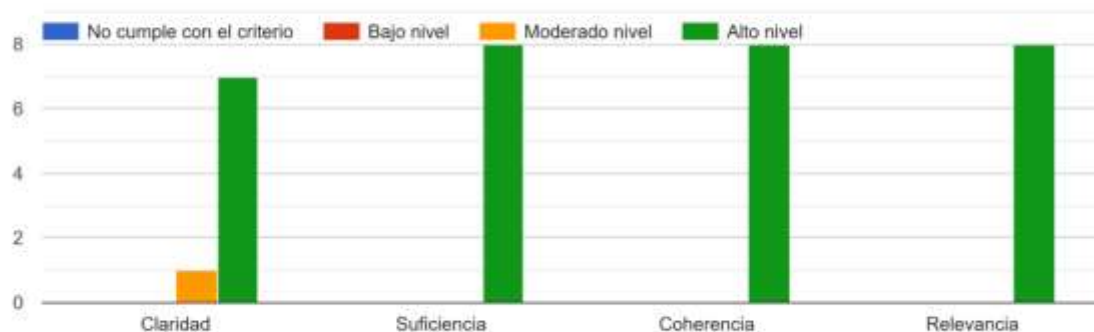
2. En su experiencia, ¿cuáles son los principales factores que facilitan o limitan la participación activa y significativa de las familias en el colegio?



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la validación de expertos (2025).

Figura F4. Resultados de validación de expertos del ítem 3 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia

3. ¿Qué entiende usted por "participación activa y significativa" de las familias en el contexto del preescolar?

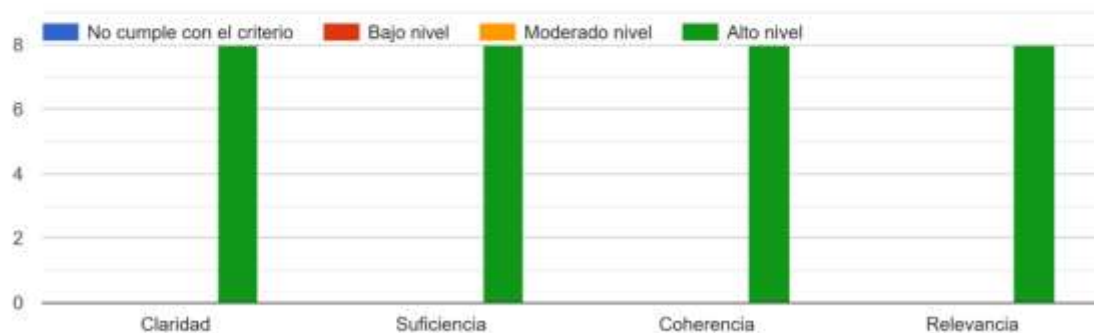


Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la validación de expertos (2025).

2. Prácticas y experiencias observadas

Figura F5. Resultados de validación de expertos del ítem 1 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia

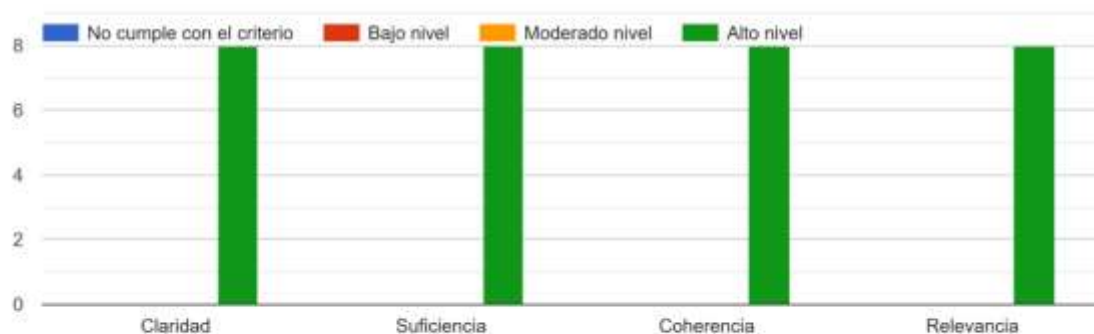
1. ¿Qué tipos de prácticas familiares ha identificado que influyen de manera positiva en el aprendizaje y la convivencia de los niños?



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la validación de expertos (2025).

Figura F6. Resultados de validación de expertos del ítem 2 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia

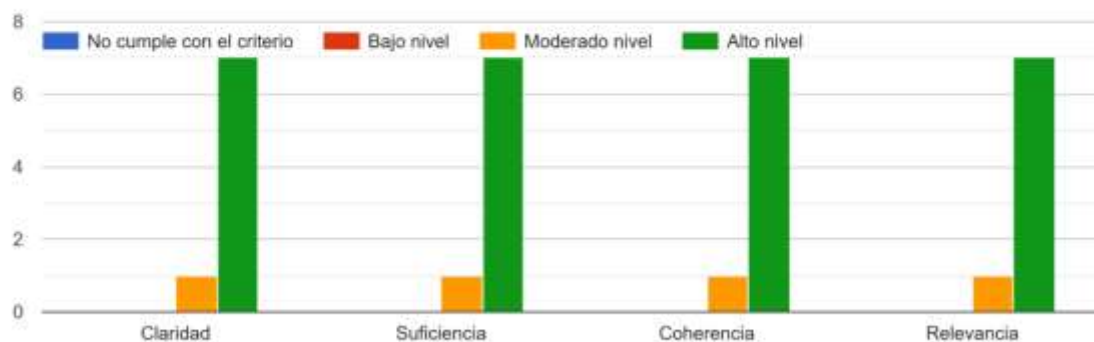
2. ¿Ha notado prácticas familiares que dificulten o limiten el desarrollo integral de los estudiantes?
¿Cuáles?



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la validación de expertos (2025).

Figura F7. Resultados de validación de expertos del ítem 3 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia

3. ¿Qué ejemplos concretos recuerda de familias que han logrado un impacto positivo en la formación de sus hijos a través de sus prácticas cotidianas?

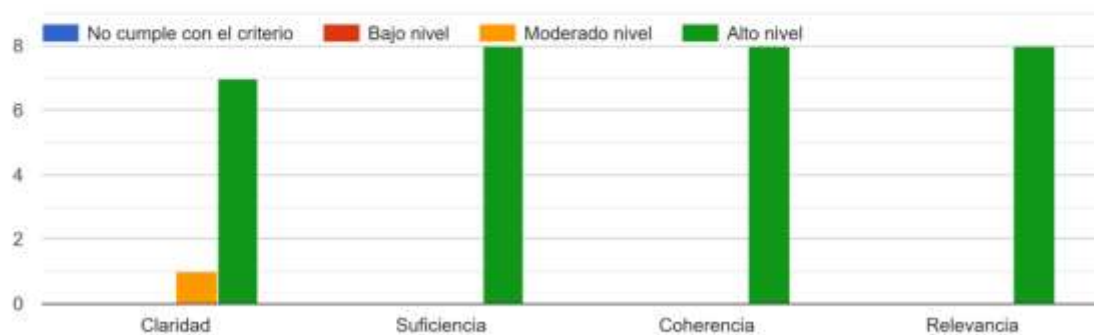


Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la validación de expertos (2025).

3. El juego como mediador pedagógico

Figura F8. Resultados de validación de expertos del ítem 1 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia

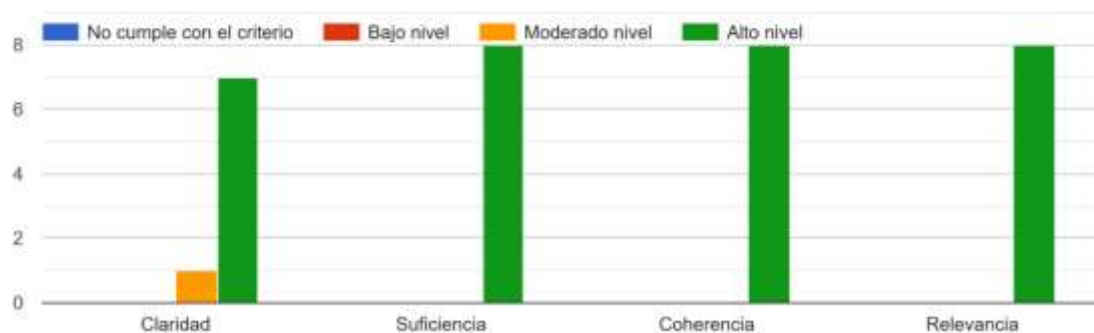
1. Desde su experiencia docente, ¿qué papel considera que tiene el juego en la vinculación de la familia con los procesos educativos de preescolar?



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la validación de expertos (2025).

Figura F9. Resultados de validación de expertos del ítem 1 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia

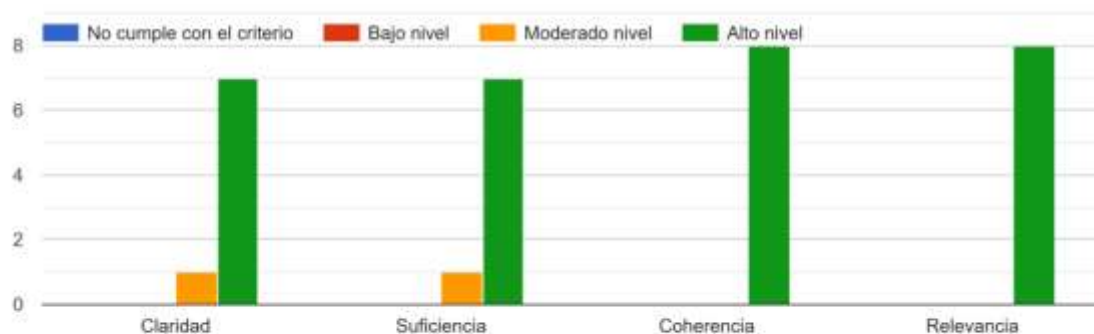
2. ¿Podría compartir ejemplos de actividades o proyectos donde el juego haya favorecido la participación de las familias?



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la validación de expertos (2025).

Figura F10. Resultados de validación de expertos del ítem 3 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia

3. ¿Cómo perciben los niños y las niñas cuando sus familias participan en experiencias lúdicas dentro o fuera del aula?

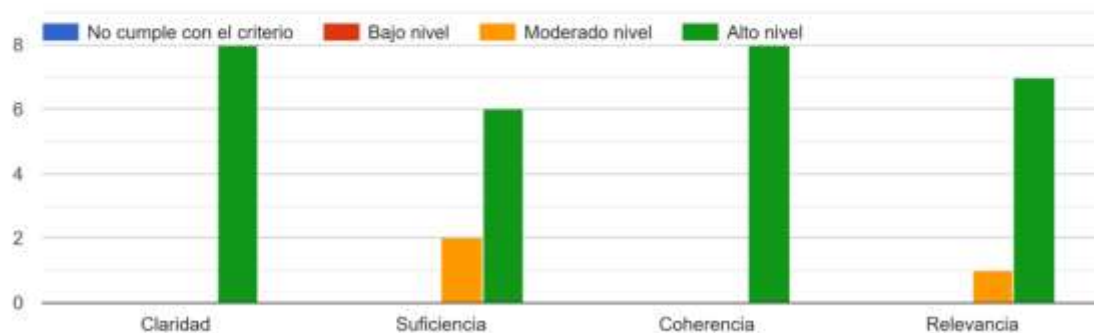


Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la validación de expertos (2025).

4. Necesidades y retos

Figura F11. Resultados de validación de expertos del ítem 1 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia

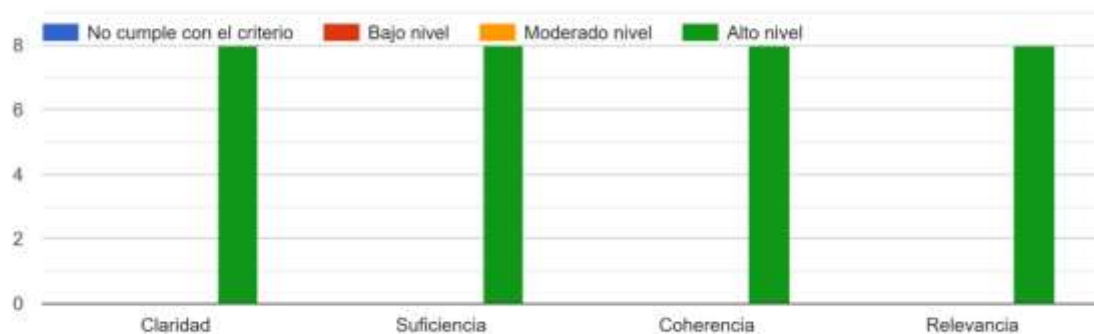
1. ¿Qué necesidades percibe en las familias para lograr una participación más activa y significativa en la educación de sus hijos?



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la validación de expertos (2025).

Figura F12. Resultados de validación de expertos del ítem 2 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia

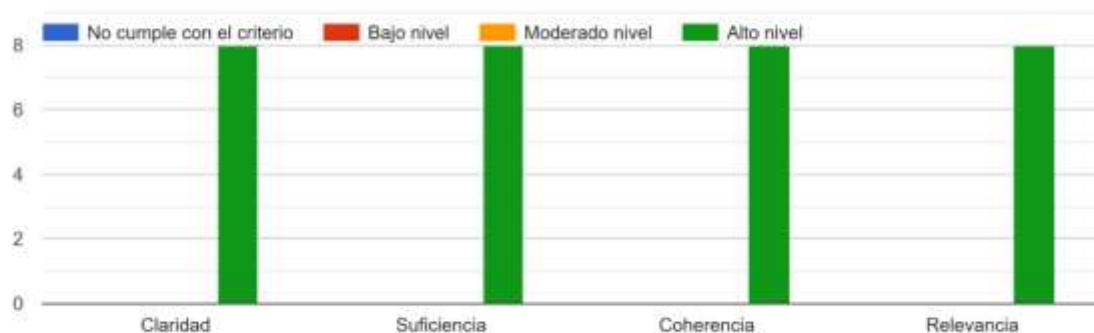
2. ¿Qué retos enfrenta el colegio y los docentes para lograr una mayor articulación con las familias a través de prácticas lúdicas?



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la validación de expertos (2025).

Figura F13. Resultados de validación de expertos del ítem 3 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia

3. ¿Qué barreras culturales, sociales o institucionales cree que deben superarse para que la participación familiar sea más efectiva?

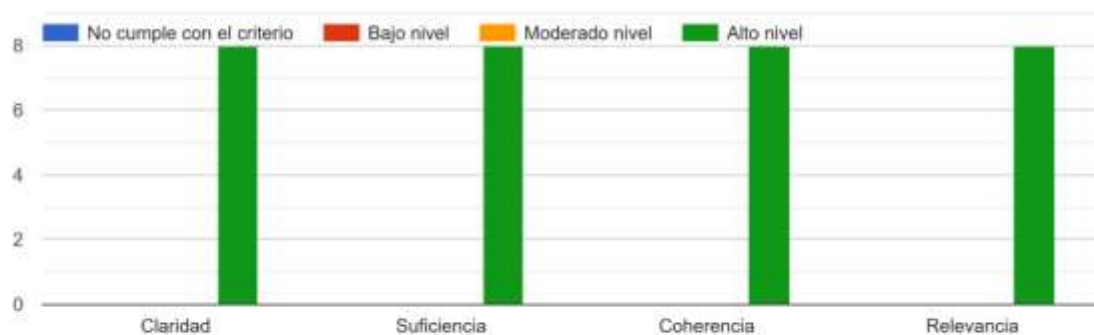


Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la validación de expertos (2025).

5. Perspectivas para una estrategia innovadora

Figura F14. Resultados de validación de expertos del ítem 1 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia

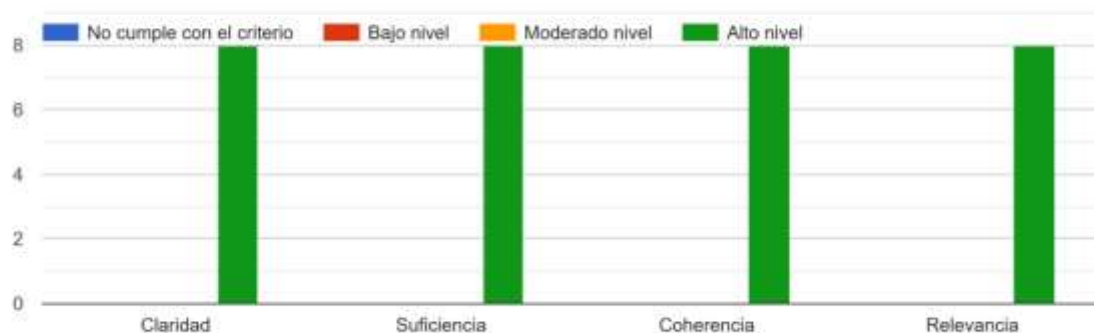
1. ¿Qué características debería tener una estrategia mediada por el juego para ser efectiva en el fortalecimiento de la participación familiar?



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la validación de expertos (2025).

Figura F15. Resultados de validación de expertos del ítem 2 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia

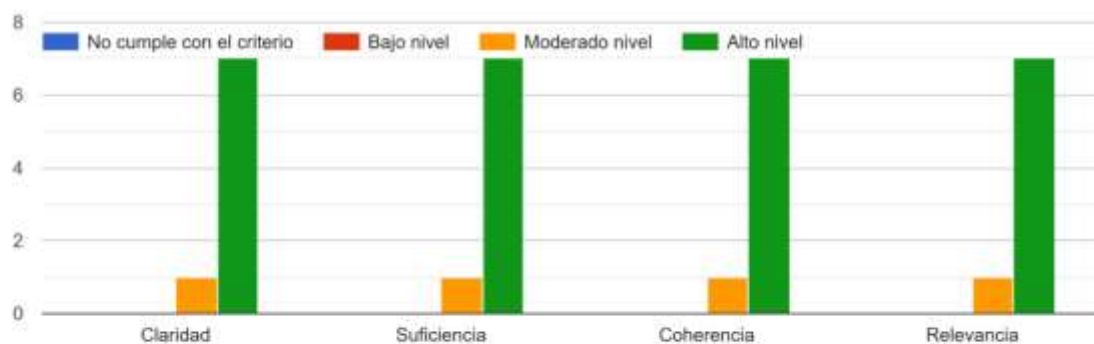
2. ¿Qué tipo de apoyo, recursos o formación considera necesario tanto para los docentes como para las familias para implementar dicha estrategia?



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la validación de expertos (2025).

Figura F16. Resultados de validación de expertos del ítem 3 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia.

3. ¿Qué rol cree usted que deberían asumir los docentes y la escuela en la construcción conjunta de esa estrategia con las familias?



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la validación de expertos (2025).

VALIDACIÓN DE CONTENIDO

Validez de contenido: La validez de contenido se refiere al grado en que el instrumento representa de manera íntegra el fenómeno que se pretende medir. Para sustentarla, se realizó una revisión crítica de la literatura sobre la participación de la familia en la escuela, lo que permitió la construcción de los ítems en coherencia con referentes teóricos y pedagógicos.

Tabla F3. Criterios de validación de los ítems según su esencialidad

CALIFICACION	INDICADOR
Esencial	El ítem es indispensable para interpretar el fenómeno de estudio y por lo tanto es fundamental que se incluya en el instrumento
Útil, pero no necesario	El ítem es útil y sirve para interpretar el fenómeno de estudio, pero no es indispensable. Es relativamente importante
No necesario	El ítem no es necesario y su NO inclusión, dentro del instrumento NO afectará la medición de la dimensión

Fuente: Elaboración propia a partir de los criterios de validez facial y de contenido definidos en la investigación doctoral (2025).

1. Percepciones generales sobre la familia y la escuela

Figura F17. Valoración de expertos: participación familiar como componente esencial en la educación preescolar

1. ¿Cómo describiría actualmente la participación de las familias en el proceso educativo de los niños y niñas de preescolar?
8 respuestas



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la validación de expertos (2025).

Figura F18. Resultados de validación de expertos: participación familiar como factor esencial en el proceso educativo

2. En su experiencia, ¿cuáles son los principales factores que facilitan o limitan la participación activa y significativa de las familias en el colegio?

8 respuestas



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la validación de expertos (2025).

Figura F19. Resultados de Validación de expertos: participación activa y significativa como elemento esencial en la educación preescolar

3. ¿Qué entiende usted por "participación activa y significativa" de las familias en el contexto del preescolar?

8 respuestas



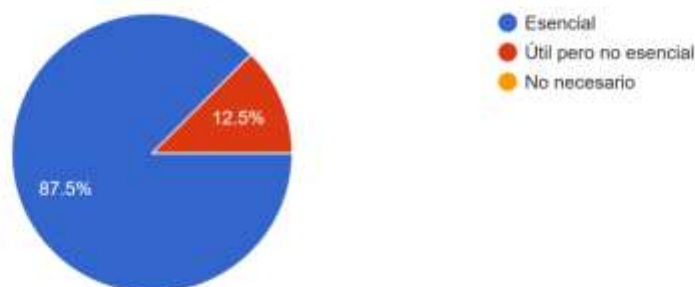
Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la validación de expertos (2025).

2. Prácticas y experiencias observadas

Figura F22. Resultados de validación de expertos: valoración de las prácticas familiares como factor esencial en el desarrollo de los niños

1. ¿Qué tipos de prácticas familiares ha identificado que influyen de manera positiva en el aprendizaje y la convivencia de los niños?

8 respuestas



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la validación de expertos (2025).

Figura F21. Resultados de validación de expertos: identificación de prácticas familiares que limitan el desarrollo integral de los estudiantes

2. ¿Ha notado prácticas familiares que dificulten o limiten el desarrollo integral de los estudiantes?

¿Cuáles?

8 respuestas



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la validación de expertos (2025).

Figura F22. Resultados de validación de expertos reconocimiento de prácticas familiares esenciales en la formación de los niños

3. ¿Qué ejemplos concretos recuerda de familias que han logrado un impacto positivo en la formación de sus hijos a través de sus prácticas cotidianas?

8 respuestas



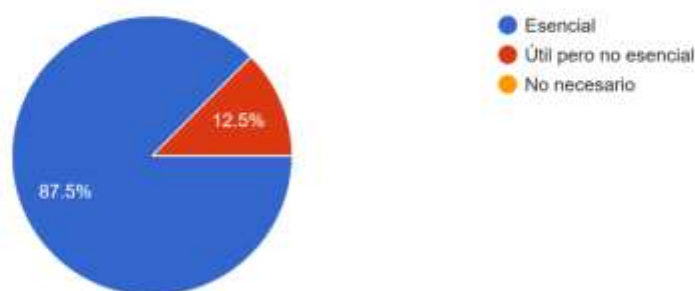
Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la validación de expertos (2025).

3. El juego como mediador pedagógico

Figura F23. Resultados de validación de expertos: el juego como elemento esencial en la relación familia–escuela en educación preescolar

1. Desde su experiencia docente, ¿qué papel considera que tiene el juego en la vinculación de la familia con los procesos educativos de preescolar?

8 respuestas



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la validación de expertos (2025).

Figura F24. Resultados de validación de expertos: el juego como factor esencial en la participación activa y significativa de las familias

2. ¿Podría compartir ejemplos de actividades o proyectos donde el juego haya favorecido la participación de las familias?

8 respuestas



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la validación de expertos (2025).

Figura F25. Resultados de validación de expertos: percepción positiva de los niños frente a la participación familiar en experiencias lúdicas

3. ¿Cómo perciben los niños y las niñas cuando sus familias participan en experiencias lúdicas dentro o fuera del aula?

8 respuestas



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la validación de expertos (2025).

4. Necesidades y retos

Figura F26. Resultados de validación de expertos: necesidades percibidas para consolidar la participación familiar en preescolar

1. ¿Qué necesidades percibe en las familias para lograr una participación más activa y significativa en la educación de sus hijos?

8 respuestas



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la validación de expertos (2025).

Figura F27. Resultados de validación de expertos: retos para fortalecer la articulación familia–escuela a través del juego en preescolar

2. ¿Qué retos enfrenta el colegio y los docentes para lograr una mayor articulación con las familias a través de prácticas lúdicas?

8 respuestas



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la validación de expertos (2025).

Figura F28. Resultados de validación de expertos del ítem 3 sobre barreras culturales, sociales o institucionales para la participación familiar

3. ¿Qué barreras culturales, sociales o institucionales cree que deben superarse para que la participación familiar sea más efectiva?

8 respuestas



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la validación de expertos (2025)

5. Perspectivas para una estrategia innovadora

Figura F29. Resultados de validación de expertos: características que debe tener una estrategia mediada por el juego para ser efectiva

1. ¿Qué características debería tener una estrategia mediada por el juego para ser efectiva en el fortalecimiento de la participación familiar?

8 respuestas



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la validación de expertos (2025).

Figura F30. Resultados de validación de expertos: apoyos y recursos esenciales para la implementación de la estrategia pedagógica

2. ¿Qué tipo de apoyo, recursos o formación considera necesario tanto para los docentes como para las familias para implementar dicha estrategia?

8 respuestas



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la validación de expertos (2025).

Figura F31. Resultados de validación de expertos: Validación de expertos: rol de la escuela y los docentes en el fortalecimiento de la participación familiar

3. ¿Qué rol cree usted que deberían asumir los docentes y la escuela en la construcción conjunta de esa estrategia con las familias?

8 respuestas



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la validación de expertos (2025).

Anexo G. Validación por expertos del instrumento encuesta a padres y madres de familia de preescolar

Listado de Tablas – Anexo G

- Tabla G1. Registro de expertos participantes en la validación del instrumento “Encuesta a padres y madres de familia de preescolar”.
- Tabla G2. Criterios de validación de los ítems según claridad, suficiencia, coherencia y relevancia.
- Tabla G3. Criterios de validación de los ítems según su esencialidad.

Listado de Figuras – Anexo G

Resultados de la validez facial

- Figura G1. Registro de expertos participantes en la validación del instrumento “Encuesta a padres y madres de familia de preescolar”. Cláusula de confidencialidad.
- Figura G2. Resultados de validación de expertos del ítem 1 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia.
- Figura G3. Resultados de validación de expertos del ítem 2 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia.
- Figura G4. Resultados de validación de expertos del ítem 3 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia.
- Figura G5. Resultados de validación de expertos del ítem 4 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia.
- Figura G6. Resultados de validación de expertos del ítem 5 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia.
- Figura G7. Resultados de validación de expertos del ítem 6 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia.
- Figura G8. Resultados de validación de expertos del ítem 7 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia.

- Figura G9. Resultados de validación de expertos del ítem 8 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia.
- Figura G10. Resultados de validación de expertos del ítem 9 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia.
- Figura G11. Resultados de validación de expertos del ítem 10 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia.
- Figura G12. Resultados de validación de expertos del ítem 11 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia.
- Figura G13. Resultados de validación de expertos del ítem 12 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia.
- Figura G14. Resultados de validación de expertos del ítem 13 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia.
- Figura G15. Resultados de validación de expertos del ítem 14 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia.

Resultados de la validez de contenido

- Figura G16. Valoración de expertos del componente esencial del ítem 1.
- Figura G17. Valoración de expertos del componente esencial del ítem 2.
- Figura G18. Valoración de expertos del componente esencial del ítem 3.
- Figura G19. Valoración de expertos del componente esencial del ítem 4.
- Figura G20. Valoración de expertos del componente esencial del ítem 5.
- Figura G21. Valoración de expertos del componente esencial del ítem 6.
- Figura G22. Valoración de expertos del componente esencial del ítem 7.
- Figura G23. Valoración de expertos del componente esencial del ítem 8.
- Figura G24. Valoración de expertos del componente esencial del ítem 9.
- Figura G25. Valoración de expertos del componente esencial del ítem 10.
- Figura G26. Valoración de expertos del componente esencial del ítem 11.
- Figura G27. Valoración de expertos del componente esencial del ítem 12.
- Figura G28. Valoración de expertos del componente esencial del ítem 13.
- Figura G29. Valoración de expertos del componente esencial del ítem 14.

 Universidad
de Investigación e
Innovación de
México

UNIVERSIDAD DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN DE MÉXICO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN
VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO POR JUICIO DE EXPERTOS

Ibagué, 22 de julio 2025

Doctor(a) en Educación
Docente investigador

Asunto: Concepto de validación del instrumento de encuesta a padres y madres de familia de preescolar

En mi calidad de estudiante del Doctorado en Educación e Innovación de la Universidad de Investigación e Innovación de México (UIIX), me permito solicitar atentamente su colaboración en calidad de experto(a) evaluador(a) para la validación del instrumento titulado: *“Encuesta a padres de familia del nivel preescolar sobre participación familiar y juego como mediación pedagógica”*.

Este instrumento forma parte de la investigación doctoral titulada *“Estrategia pedagógica mediada por el juego para fortalecer la participación familiar en preescolar, Colombia, 2025”*, bajo la dirección de la Dra. Martha Cecilia Jaimes Castañeda.

Su participación consiste en emitir un juicio valorativo sobre cada uno de los ítems del instrumento, con el fin de fortalecer su validez y pertinencia en relación con el propósito investigativo.

Objetivo de la validación

Valorar la pertinencia y consistencia del instrumento diseñado para analizar dimensiones de las prácticas familiares relacionadas con la participación pedagógica en la educación preescolar.

Validez facial

Se solicita valorar la validez facial de cada uno de los ítems, a partir de criterios de suficiencia, claridad, coherencia y relevancia.

Nota: Se solicita al evaluador revisar con detenimiento las tablas de categorías e indicadores de evaluación, teniendo en cuenta si cada pregunta presenta claridad, suficiencia, coherencia y relevancia. Sus observaciones serán fundamentales para el proceso de validación del instrumento.

Validez de contenido

Se solicita valorar la validez de contenido de cada uno de los ítems, determinando si estos son esenciales, útiles, pero no necesarios o no necesarios, de acuerdo con los criterios establecidos.

Nota: Se solicita al evaluador revisar las tablas de categorías e indicadores de evaluación, teniendo en cuenta la clasificación de cada ítem como esencial, útil pero no necesario o no necesario. Sus aportes serán fundamentales para fortalecer la calidad del instrumento.

Propósito de la participación de los expertos

La participación de los expertos tiene como propósito emitir un juicio valorativo sobre los ítems del instrumento, considerando criterios de claridad, suficiencia, coherencia, relevancia y esencialidad, con el fin de fortalecer su validez y pertinencia antes de su aplicación.

Su aporte será fundamental para consolidar la calidad metodológica del instrumento en el marco de la presente investigación doctoral.

Agradezco profundamente su disposición y apoyo a este proceso investigativo.

Cordialmente,



Rubina Miranda Rojas
C.C. 65.775.493 de Ibagué – Tolima
Estudiante de Doctorado en Educación e Innovación
Universidad de Investigación e Innovación de México

DATOS DE EXPERTOS EVALUADORES

Tabla G1.

Registro de expertos participantes en la validación del instrumento “Encuesta a padres y madres de familia de preescolar”

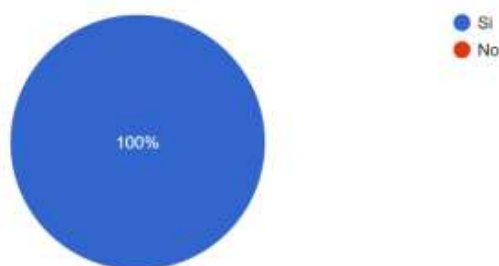
Marca temporal	CLÁUSULA DE CONFIDENCIALIDAD	Consentimiento o informado	NOMBRES(S) Y APELLIDO(S)	MAXIMA FORMACIÓN ACADÉMICA	INSTITUCIÓN DONDE LABORA
21/7/2025 2:16:25	SI	SI	Hilda Mireya Miranda	Candidata doctora en Educación	Universidad Antonio Nariño
21/7/2025 10:24:17	SI	SI	Martín Rojas Naranjo	Magister en Educación e inclusión	Instituto Colombiano de Bienestar Familiar
21/7/2025 19:32:27	SI	SI	Norberto Rodríguez Lamas	Doctor en Educación	Universidad La Salle San José, Costa Rica
21/7/2025 16:41:56	SI	SI	Maria del Pilar López Ojeda	Magister en Educación Preescolar	Secretaría de Educación Municipal de Ibagué
21/7/2025 17:31:00	SI	SI	Adriana Morales Torres	Doctora en Educación	Colegio Exalumnas de la presentación
21/7/2025 16:44:30	SI	SI	Clementina Muñoz Cuevas	Magister en Educación Preescolar	Secretaría de Educación Municipal de Ibagué
21/7/2025 20:03:58	SI	SI	Margarita Lorena Romero Suárez	Doctora en Educación	Secretaría de Educación Municipal de Ibagué
21/7/2025 22:40:51	SI	SI	Nancy Vargas Avila	Magister en Educación Preescolar	Secretaría de Educación Municipal de Ibagué

Fuente: Elaboración propia a partir de respuestas de Google Forms (julio de 2025).

RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Figura G1. Registro de expertos participantes en la validación del instrumento
“Entrevista a docentes” Cláusula de confidencialidad

CLÁUSULA DE CONFIDENCIALIDAD Me comprometo a mantener en absoluta reserva la información, documentos, proyecciones y resulta... de este acuerdo será considerada CONFIDENCIAL.
8 respuestas



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados exportados de Google Forms – Validación de expertos del instrumento *Encuesta a padres y madres de familia* (julio de 2025).

- **Validez facial:** La validez facial corresponde al proceso mediante el cual se evalúa la claridad y comprensibilidad de los ítems del instrumento. Su propósito es determinar si las preguntas resultan claras, pertinentes y fáciles de comprender para los participantes.

Tabla G2. Criterios de validación de los ítems según claridad, suficiencia, coherencia y relevancia

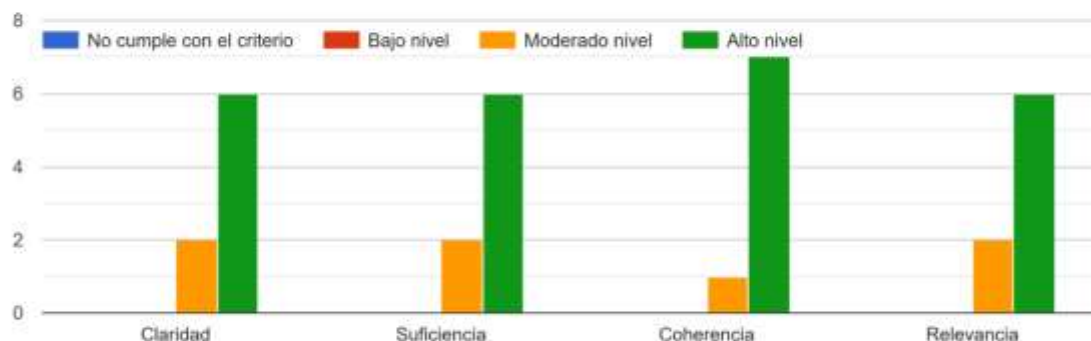
CATEGORIA	INDICADORES	
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	Moderado Nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	Alto Nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
SUFICIENCIA Los ítems que pertenecen a una misma dimensión bastan para obtener la medición de esta.	No cumple con el criterio	Los ítems no son suficientes para medir la dimensión.
	Bajo Nivel	Los ítems miden algún aspecto de la dimensión pero no corresponden a la dimensión total.
	Moderado Nivel	Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión completamente.
	Alto Nivel	Los ítems son suficientes.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	No cumple con el criterio	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión o el constructo.
	Bajo Nivel	El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión o el constructo.
	Moderado Nivel	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión o el constructo que está midiendo.
	Alto Nivel	El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión o el constructo que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir, debe ser incluido.	No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión o el constructo.
	Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide este.
	Moderado Nivel	El ítem es relevantemente importante.
	Alto Nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Fuente: Elaboración propia a partir de los criterios de validez facial y de contenido definidos en la investigación doctoral (2025).

Ítem 1. En casa promovemos conversaciones sobre lo que mi hijo/a aprende en el colegio

Figura G2. Resultados de validación de expertos del ítem 1 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia

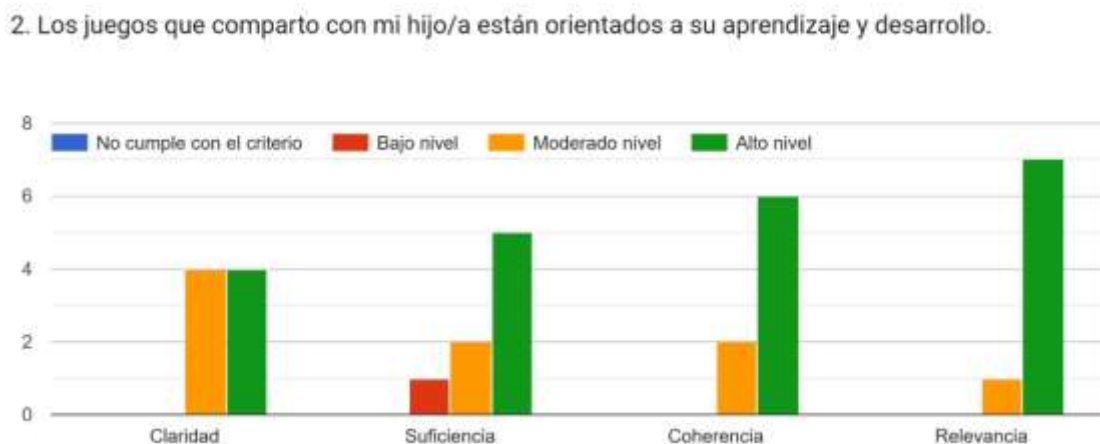
1. En casa promovemos conversaciones sobre lo que mi hijo/a aprende en el colegio.



Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025).

Ítem 2. Juegos compartidos en familia

Figura G3. Resultados de validación de expertos del ítem 2 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia



Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025).

Ítem 3. Fomento de la lectura

Figura G4. Resultados de validación de expertos del ítem 3 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia

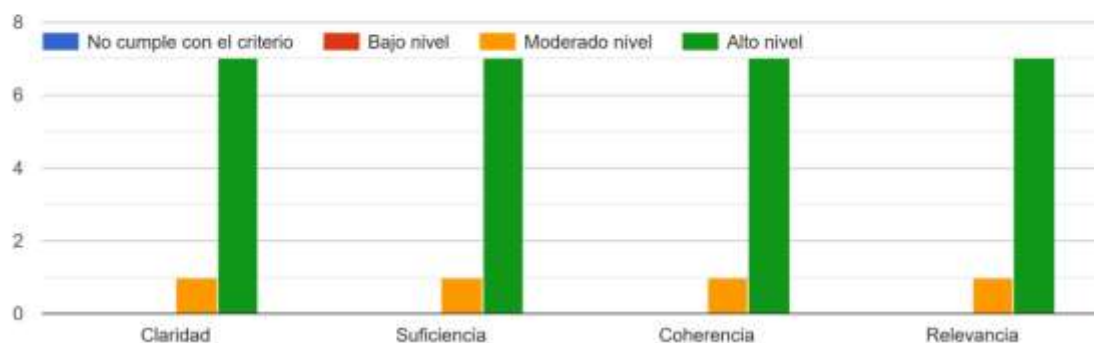


Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025).

Ítem 4. Música familiar

Figura G5. Resultados de validación de expertos del ítem 4 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia

4. La música que escuchamos en casa contribuye a fortalecer valores y vínculos familiares.

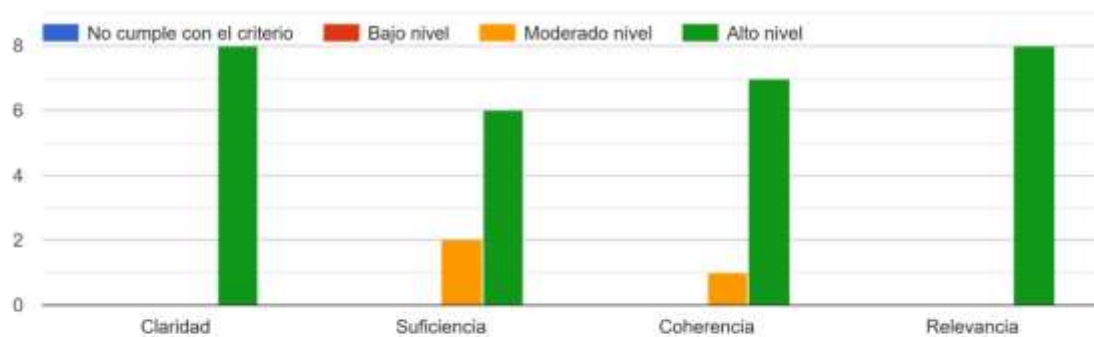


Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025).

Ítem 5. Dibujo y expresión

Figura G6. Resultados de validación de expertos del ítem 5 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia

5. En casa, el dibujo es una actividad que estimulamos como medio de expresión y aprendizaje.

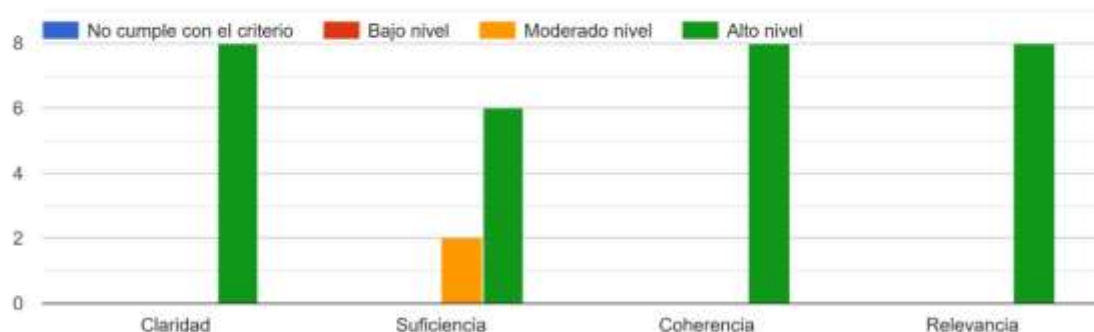


Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025).

Ítem 6. Rutinas de aprendizaje

Figura G7. Resultados de validación de expertos del ítem 6 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia

6. Las rutinas del hogar incluyen momentos que apoyan el aprendizaje de mi hijo/a.

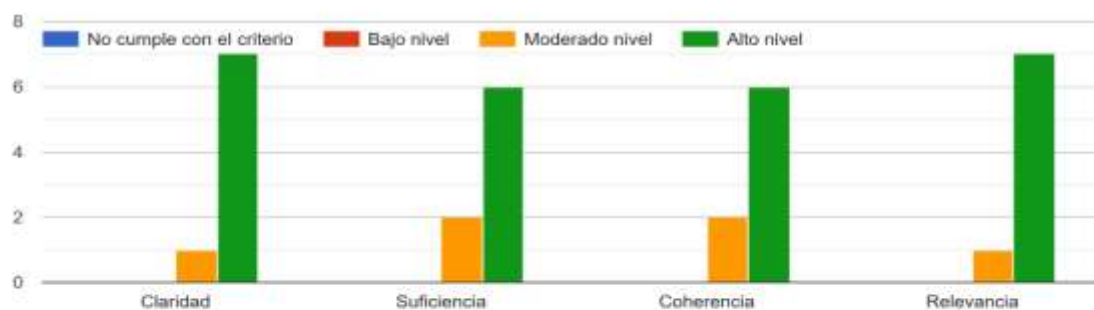


Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025).

Ítem 7. Corresponsabilidad

Figura G8. Resultados de validación de expertos del ítem 7 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia

7. Considero que la educación de mi hijo/a es una responsabilidad compartida entre la familia y la escuela.

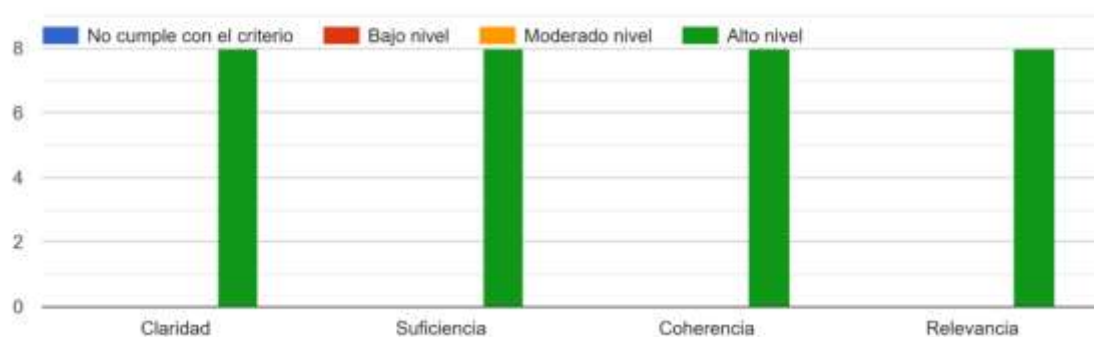


Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025).

Ítem 8. Herramientas de la familia

Figura G9. Resultados de validación de expertos del ítem 8 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia

8. Considero que tengo herramientas para acompañar el proceso formativo de mi hijo/a desde casa.

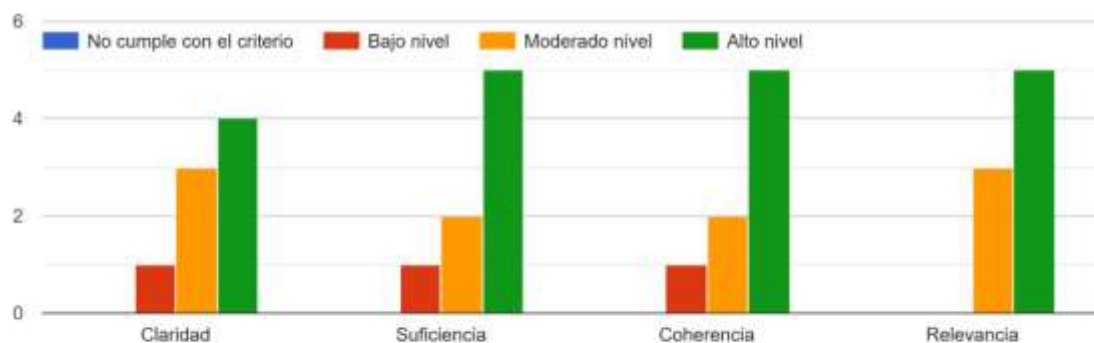


Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025).

Ítem 9. Participación en el desarrollo integral

Figura G10. Resultados de validación de expertos del ítem 9 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia

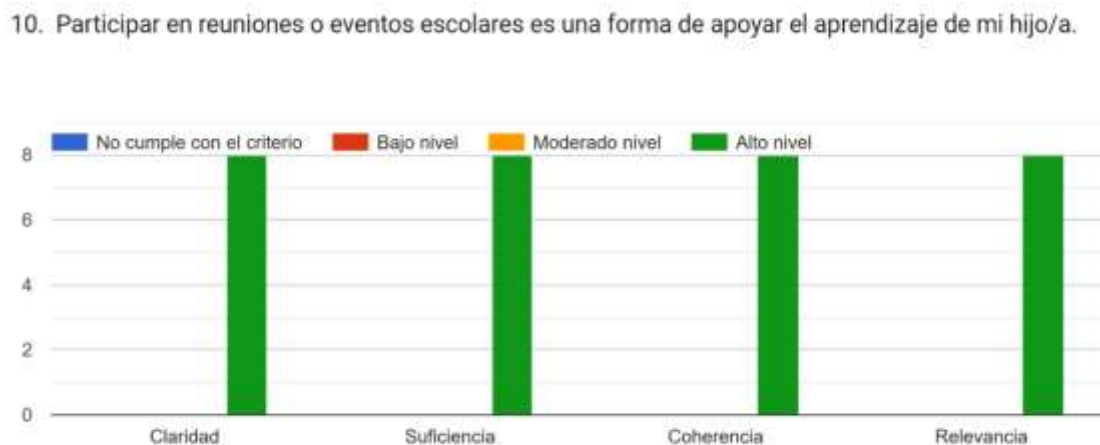
9. Creo que mi participación tiene un impacto positivo en el desarrollo integral de mi hijo/a.



Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025).

Figura G11.

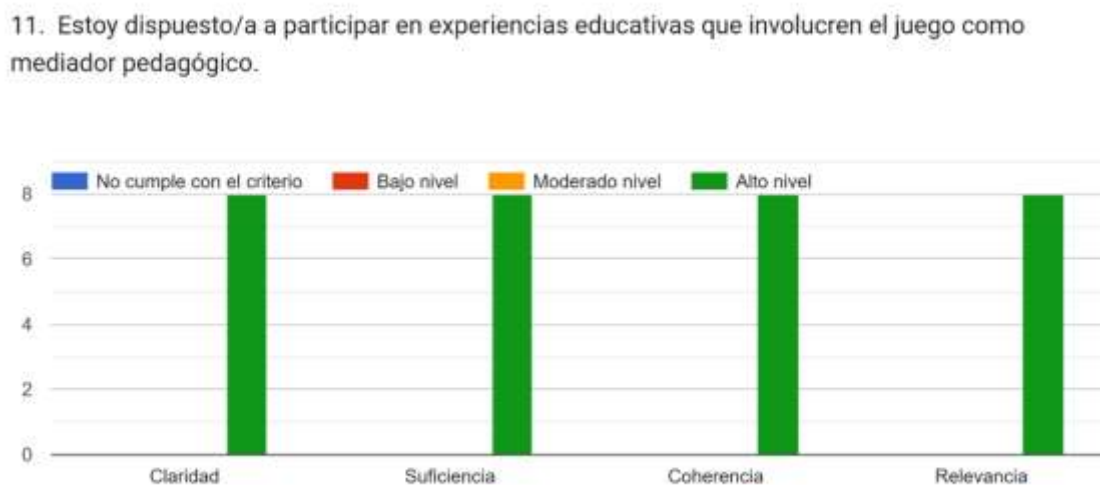
Resultados de validación de expertos del ítem 10 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia



Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025).

Figura G12.

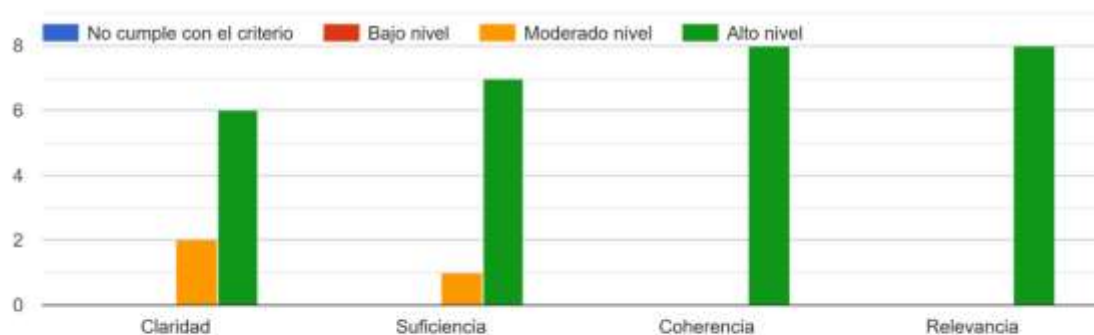
Resultados de validación de expertos del ítem 11 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia



Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025).

Figura G13. Resultados de validación de expertos del ítem 12 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia

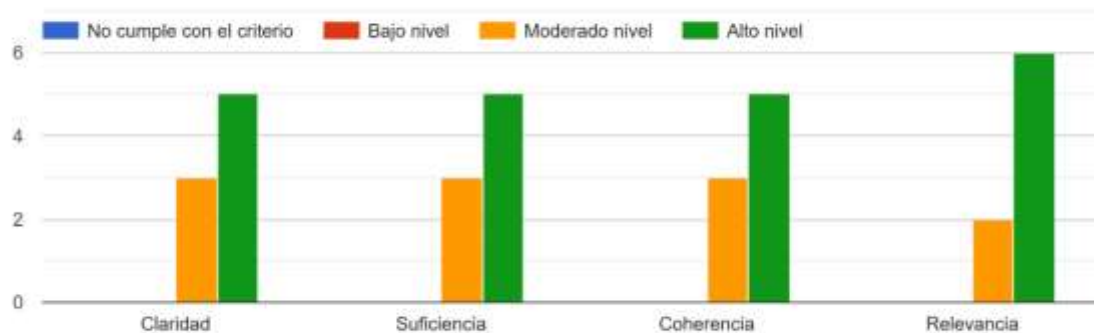
12. Me interesa aprender formas nuevas de acompañar a mi hijo/a a través del juego.



Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025).

Figura G14. Resultados de validación de expertos del ítem 13 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia

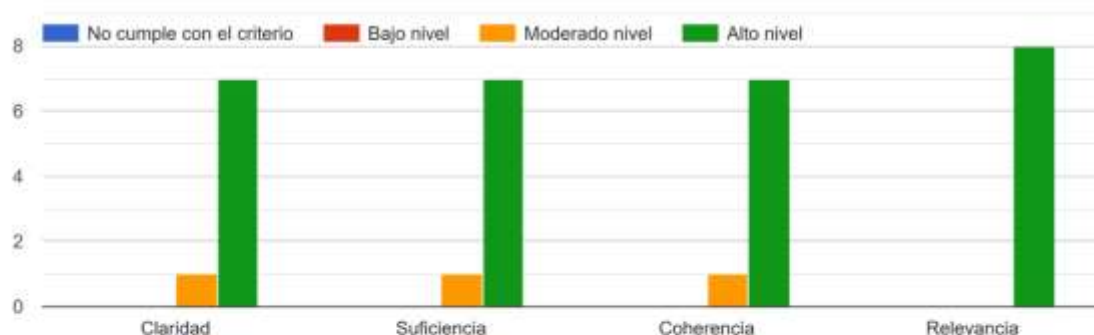
13. Participaría en talleres o encuentros que fortalezcan mi rol como coeducador/a en el colegio.



Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025).

Figura G15. Resultados de validación de expertos del ítem 14 en claridad, suficiencia, coherencia y relevancia

14. Considero que el juego es una herramienta valiosa para construir aprendizajes significativos con mi hijo/a.



Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025).

VALIDACIÓN DE CONTENIDO

La validez de contenido se refiere al grado en que el instrumento representa de manera íntegra el fenómeno que se pretende medir. Para sustentarla, se realizó una revisión crítica de la literatura sobre la participación de la familia en la escuela, lo que permitió la construcción de los ítems en coherencia con referentes teóricos y pedagógicos.

Tabla G3. Criterios de validación de los ítems según su esencialidad

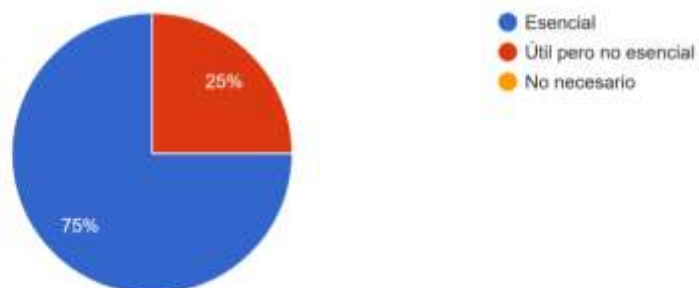
CALIFICACION	INDICADOR
Esencial	El ítem es indispensable para interpretar el fenómeno de estudio y por lo tanto es fundamental que se incluya en el instrumento
Útil, pero no necesario	El ítem es útil y sirve para interpretar el fenómeno de estudio, pero no es indispensable. Es relativamente importante
No necesario	El ítem no es necesario y su NO inclusión, dentro del instrumento NO afectará la medición de la dimensión

Fuente: Elaboración propia a partir de los criterios de validez facial y de contenido definidos en la investigación doctoral (2025).

Ítem 1. En casa promovemos conversaciones sobre lo que mi hijo/a aprende en el colegio

Figura G16. Valoración de expertos del componente esencial del ítem 1

1. En casa promovemos conversaciones sobre lo que mi hijo/a aprende en el colegio.
8 respuestas

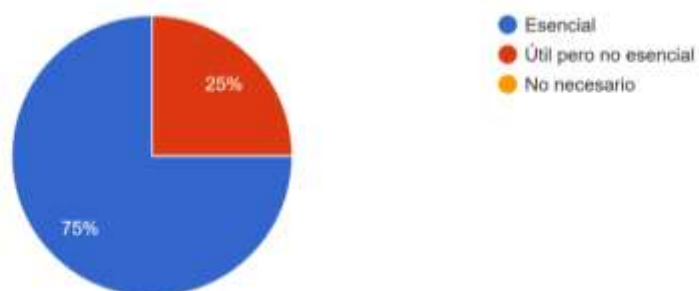


Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025).

Ítem 2. Juegos compartidos en familia

Figura G17. Valoración de expertos del componente esencial del ítem 2

2. Los juegos que comparto con mi hijo/a están orientados a su aprendizaje y desarrollo.
8 respuestas



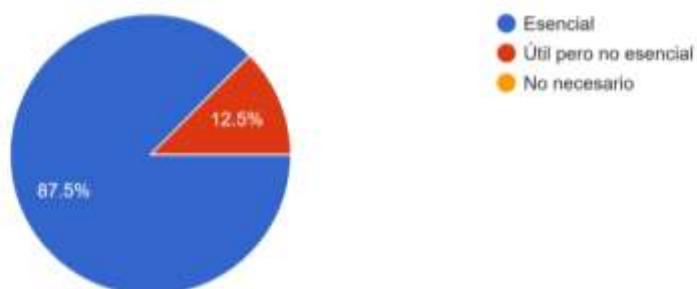
Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025).

Ítem 3. Fomento de la lectura

Figura G18. Valoración de expertos del componente esencial del ítem 3

3. En mi hogar se fomenta el interés por la lectura como parte de la formación de mi hijo/a.

8 respuestas



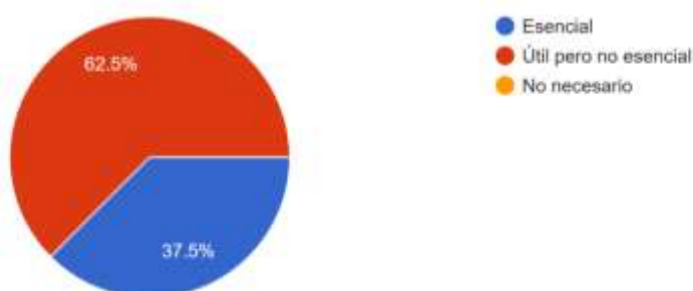
Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025).

Ítem 4. Música familia

Figura G19. Valoración de expertos del componente esencial del ítem 4

4. La música que escuchamos en casa contribuye a fortalecer valores y vínculos familiares.

8 respuestas



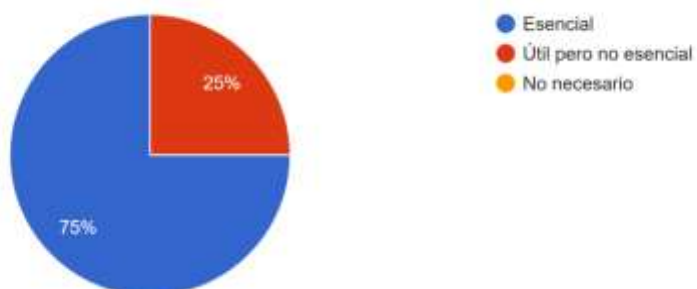
Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025).

Ítem 5. Dibujo y expresión

Figura G20. Valoración de expertos del componente esencial del ítem 5

5. El dibujo es una actividad que estimulamos como medio de expresión y aprendizaje.

8 respuestas

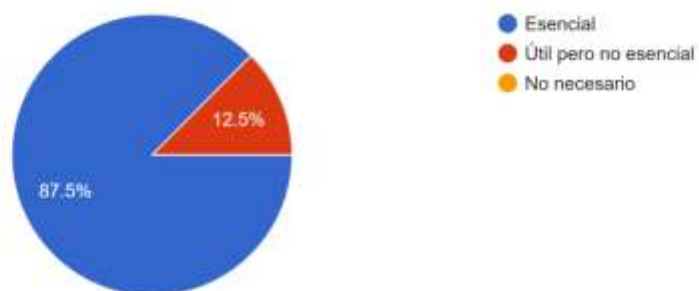


Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025).

Ítem 6. Rutinas de aprendizaje

Figura G21. Valoración de expertos del componente esencial del ítem 6

6. Las rutinas del hogar incluyen momentos que apoyan el aprendizaje de mi hijo/a.
8 respuestas



Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025).

Ítem 7. Corresponsabilidad

Figura G22. Valoración de expertos del componente esencial del ítem 7

7. Considero que la educación de mi hijo/a es una responsabilidad compartida entre la familia y la escuela.
8 respuestas



Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025).

Ítem 8. Herramientas de la familia

Figura G23. Valoración de expertos del componente esencial del ítem 8

8. Considero que tengo herramientas para acompañar el proceso formativo de mi hijo/a desde casa.

8 respuestas

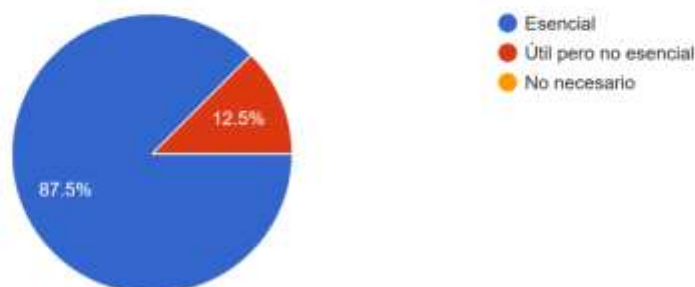


Figura G26. Resultados de la validación de expertos sobre la esencialidad del ítem 8 de la encuesta a padres de familia

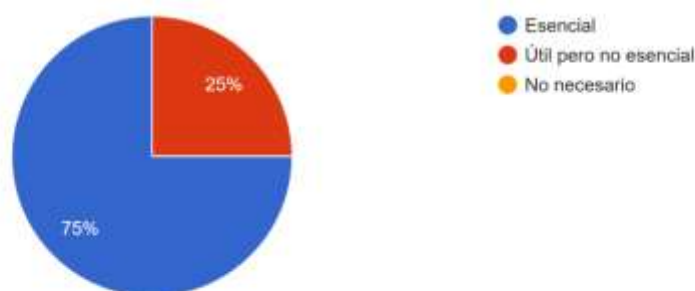
Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025).

Ítem 9. Participación en el desarrollo integral

Figura G24. Valoración de expertos del componente esencial del ítem 9

9. Creo que mi participación tiene un impacto positivo en el desarrollo integral de mi hijo/a.

8 respuestas



Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025).

Ítem 10. Eventos escolares

Figura G25. Valoración de expertos del componente esencial del ítem 10

10. Participar en reuniones o eventos escolares es una forma de apoyar el aprendizaje de mi hijo/a.
8 respuestas

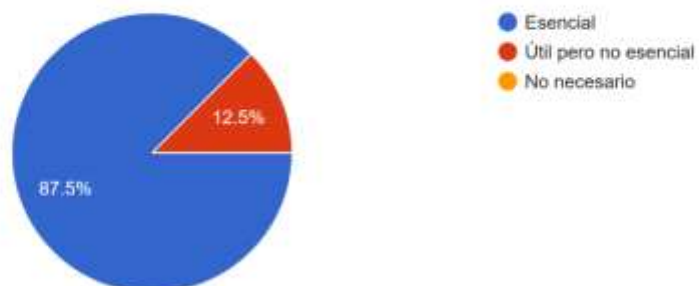


Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025).

Ítem 11. Disposición al juego

Figura G26. Valoración de expertos del componente esencial del ítem 11

11. Estoy dispuesto/a a participar en experiencias educativas que involucren el juego como mediador pedagógico.
8 respuestas



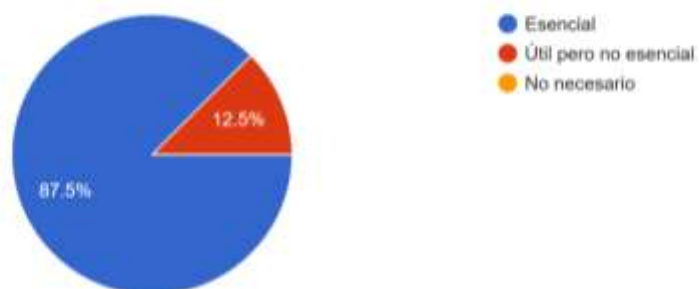
Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025).

Ítem 12. Interés en estrategias de juego

Figura G27. Valoración de expertos del componente esencial del ítem 12

12. Me interesa aprender formas nuevas de acompañar a mi hijo/a a través del juego.

8 respuestas



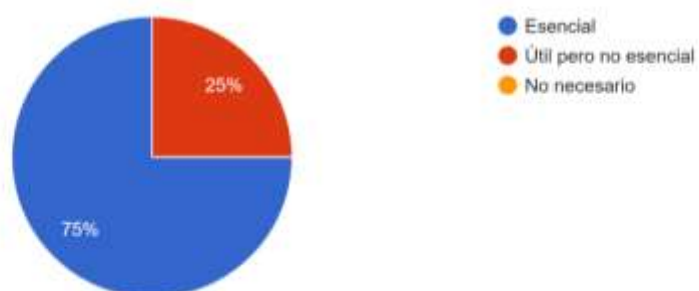
Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025).

Ítem 13. Talleres de padres

Figura G28. Valoración de expertos del componente esencial del ítem 13

13. Participaría en talleres o encuentros que fortalezcan mi rol como coeducador/a en el colegio.

8 respuestas



Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025).

Ítem 14. Juego valioso

Figura G29. Valoración de expertos del componente esencial del ítem 13

14. Considero que el juego es una herramienta valiosa para construir aprendizajes significativos con mi hijo/a.

8 respuestas



Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025).

Anexo H. Transcripción de entrevista semiestructurada a docentes de preescolar

El presente anexo contiene la sistematización y el análisis de las entrevistas semiestructuradas aplicadas a docentes de educación preescolar del Colegio San Simón de Ibagué. El propósito de estas entrevistas fue comprender las percepciones, experiencias y prácticas docentes en relación con la participación activa y significativa de las familias, así como analizar el papel del juego como mediación pedagógica en el fortalecimiento de dicha participación.

El análisis se desarrolló desde un enfoque cualitativo, organizado a partir de categorías y subcategorías previamente definidas. Para ello, se integraron fragmentos representativos de las respuestas junto con su correspondiente interpretación, apoyándose en el uso de la herramienta digital de análisis cualitativo Taguette.

“Entrevista semiestructurada a docentes sobre participación familiar y juego en la educación preescolar”.



NOMBRE(S) Y APELLIDO(S): M.D.P.L.O

Título pregrado: Licenciada en educación preescolar

Cargo: Docente Preescolar

Años de experiencia en este cargo: 38 años

Último título profesional: Maestría en educación con énfasis en pedagogía

Objetivo de la entrevista: Indagar en las percepciones, experiencias y prácticas de los docentes de educación preescolar en relación con la participación activa y significativa de las familias en el proceso educativo, así como comprender cómo el juego se configura como una estrategia pedagógica orientada al fortalecimiento de dicha participación en el Colegio San Simón de Ibagué.

Instrucciones: La entrevista es de carácter académico, confidencial y voluntario. Las respuestas serán registradas de manera anónima y utilizadas exclusivamente con fines investigativos. Se recomienda responder con sinceridad y, cuando sea posible, acompañar las respuestas con ejemplos concretos que permitan ampliar la comprensión de las experiencias descritas.

1. Percepciones generales sobre la familia y la escuela

1. ¿Cómo describiría actualmente la participación de las familias en el proceso educativo de los niños y niñas de preescolar?

R/ La participación de las familias en el nivel de preescolar es fundamental, ya que es necesario tener una comunicación directa y continua con los padres y/o cuidadores de los niños de este nivel; con el fin de unir esfuerzos para la formación integral de nuestros niños y niñas. En la actualidad esta participación se ve un poco disminuida por la cantidad de compromisos de las familias dejando en segundo plano la formación de sus hijos o hijas.

2. En su experiencia, ¿cuáles son los principales factores que facilitan o limitan la participación activa y significativa de las familias en el colegio?

R/ Como factores que inciden en la participación de las familias es una adecuada comunicación; que los padres, madres y/o acudientes reciban información pertinente y con antelación para que pueda organizar sus agendas y puedan tener la participación requerida por la institución.

Que los acudientes se sientan atendidos y respetados en las instituciones cuando se presentan a las actividades escolares, que encuentren comodidad, tolerancia, equidad entre otras.

Aunque corresponde a la familia la responsabilidad de acompañar la formación integral de sus hijos e hijas, resulta valioso reconocer aquellas familias que participan activamente en las actividades proyectadas. De igual manera, es necesario invitar a la reflexión a las familias que no brindan este apoyo, resaltando la importancia del vínculo entre hogar y colegio para favorecer mejores resultados en el proceso educativo de los niños y niñas. (Si asiste bien, si no asiste no pasa nada).

3. ¿Qué entiende usted por “participación activa y significativa” de las familias en el contexto del preescolar?

R/Para mi criterio la participa activa y significativa en el contexto del preescolar hace referencia a la vinculación constante, consciente y responsable de los acudientes en el proceso educativo y formativo de los niños y niñas, reforzando hábitos, rutinas y actividades escolares, asistir y aportar en las actividades programadas (escuela de familias, Celebraciones y proyectos pedagógicos).

2. Prácticas y experiencias observadas

1. ¿Qué tipos de prácticas familiares ha identificado que influyen de manera positiva en el aprendizaje y la convivencia de los niños?

R/ Las familias que hacen uso de un lenguaje positivo, donde valoran a cada uno de sus hijos, sin ningún tipo de comparación, resaltando sus fortalezas y no sus debilidades. Además, acompañan de forma asertiva cada uno de los procesos académicos y de formación.

2. ¿Ha notado prácticas familiares que dificulten o limiten el desarrollo integral de los estudiantes? ¿Cuáles?

R/ La falta de compromiso y participación de la familia dificulta el desarrollo integral de los niños y niñas siendo más notorio en el nivel preescolar.

3. ¿Qué ejemplos concretos recuerda de familias que han logrado un impacto positivo en la formación de sus hijos a través de sus prácticas cotidianas?

R/ Familias que modelan la práctica de valores, la disciplina deportiva y cultivan la lectura. Tienen hijos seguros, tranquilos, resilientes en general; emocionalmente estables, con mejores aprendizajes y desarrollo de sus habilidades.

3. El juego como mediador pedagógico

1. Desde su experiencia docente, ¿qué papel considera que tiene el juego en la vinculación de la familia con los procesos educativos del preescolar?

R/ El juego es la herramienta natural, por excelencia, para trabajar con los niños de primera infancia, por lo tanto, vincular a la familia en esta práctica lúdica fomenta aspectos como:

- El fortalecimiento de vínculos entre los miembros de la familia y la institución educativa.
- Facilitar el aprendizaje, es sabido, que el juego es la estrategia pedagógica más pertinente para el aprendizaje, no solo en el nivel preescolar sino en todas las edades.
- Genera confianza entre los participantes de las actividades lúdicas

2. ¿Podría compartir ejemplos de actividades o proyectos donde el juego haya favorecido la participación de las familias?

R/ Salidas pedagógicas donde los niños realizan juegos por equipos y bases donde el objetivo es cumplir una serie de retos
compartir actividades propias de la edad como dramatizaciones en familia donde se evidencia la participación de cada uno de los miembros que la conforman
El salir a elevar cometas es una participación familiar que agrada a toda la comunidad y se observa la integración entre los miembros de la familia y otras familias de la institución.

3. ¿Cómo perciben los niños y las niñas cuando sus familias participan en experiencias lúdicas dentro o fuera del aula?

R/ Se muestran orgullosos de sus familias, seguros y protegidos, amados y respetados por sus padres o acompañantes.

4. Necesidades y retos

1. ¿Qué necesidades percibe en las familias para lograr una participación más activa y significativa en la educación de sus hijos?

R/ Es fundamental sensibilizar a las familias sobre la importancia de acompañar de manera activa la formación de sus hijos, ya que su presencia resulta esencial para alcanzar una educación integral. Es necesario aclarar que el hecho de inscribir a los niños en una institución educativa no asegura por sí solo dicho propósito, pues este requiere del compromiso y apoyo permanente del núcleo familiar.

2. ¿Qué retos enfrenta el colegio y los docentes para lograr una mayor articulación con las familias a través de prácticas lúdicas?

R/ El reto que podemos enfrentar los docentes para la mayor participación de las familias está relacionado con la disponibilidad de los tiempos de la familia, ya que muchas de estas no tienen horarios flexibles que les permitan asistir a las actividades lúdicas.

3. ¿Qué barreras culturales, sociales o institucionales cree que deben superarse para que la participación familiar sea más efectiva?

R/ Culturales

- Los padres consideran que la educación es responsabilidad del colegio y no como una correlación colegio institución.
- Para algunas familias el juego es pérdida de tiempo, no lo toman como una estrategia pedagógica
- A las actividades pedagógicas propuestas por la institución asiste la madre, es función de ella los hijos y por ende todo lo que a ellos se refiere.
- Sociales
- La economía de las familias es, en un alto porcentaje, de carácter informal lo que dificulta la participación a los eventos lúdicos de la institución. (se trabaja se devenga, no se trabaja no se devenga).
- Esta economía conlleva a la limitación para adquirir elementos que le facilite la participación en la totalidad de las actividades programadas (desplazamientos adicionales, adquisición de elementos o dificultades para tener tecnología pertinente).
- Desintegración familiar que reduce el interés o la posibilidad de participación.
- Institucionales
- La información se da sobre el tiempo impidiendo que los padres y madres de familia soliciten permisos en su lugar de trabajo o se organicen en sus actividades económicas para poder ausentarse de ellas.
- Formación a las familias para que tengan herramientas de acompañamiento a sus hijos e hijas.

5. Perspectivas para una estrategia innovadora

1. ¿Qué características debería tener una estrategia mediada por el juego para ser efectiva en el fortalecimiento de la participación familiar?

R/ Las estrategias mediadas por el juego y para el nivel preescolar se deben caracterizar por ser de interés para los niños y las niñas, divertida; tanto para ellos como para sus acompañantes, pedagógica; que le permita construir algún conocimiento o destreza y sobre todo que sea desde su contexto.

2. ¿Qué tipo de apoyo, recursos o formación considera necesario tanto para los docentes como para las familias para implementar dicha estrategia?

R/ Es conveniente brindar una capacitación básica tanto a los docentes como a los padres de familia o acompañantes en metodologías lúdicas, con el propósito de asegurar que todos los involucrados en el proceso comprendan los conceptos, reconozcan la importancia del juego, conozcan los materiales a emplear y tengan claridad sobre la manera adecuada de ofrecer acompañamiento.

3. ¿Qué rol cree usted que deberían asumir los docentes y la escuela en la construcción conjunta de esa estrategia con las familias?

R/ La familia y los docentes juegan un rol de facilitadores y mediadores, pero, para ello, es necesario tener claridad en aspectos tales como la comunicación, claridad en las orientaciones pedagógicas, tener corresponsabilidad en los dos contextos donde se desarrollen las actividades lúdicas, la colaboración, entre otros.

“Entrevista semiestructurada a docentes sobre participación familiar y juego en la educación preescolar”.



NOMBRE (S) Y APELLIDO(S): C.M.V

Título pregrado: Licenciada en Educación Infantil y Preescolar

Cargo: Docente Preescolar

Años de experiencia en este cargo: 19 años

Último título profesional: Magister en Gestión de la Tecnología Educativa

Objetivo de la entrevista: Indagar en las percepciones, experiencias y prácticas de los docentes de educación preescolar en relación con la participación activa y significativa de las familias en el proceso educativo, así como comprender cómo el juego se configura como una estrategia pedagógica orientada al fortalecimiento de dicha participación en el Colegio San Simón de Ibagué.

Instrucciones: La entrevista es de carácter académico, confidencial y voluntario. Las respuestas serán registradas de manera anónima y utilizadas exclusivamente con fines investigativos. Se recomienda responder con sinceridad y, cuando sea posible, acompañar las respuestas con ejemplos concretos que permitan ampliar la comprensión de las experiencias descritas.

1. Percepciones generales sobre la familia y la escuela

1. ¿Cómo describiría actualmente la participación de las familias en el proceso educativo de los niños y niñas de preescolar?

R/ La familia juega un papel primordial en el proceso educativo de los niños y niñas, para complementar y apoyar los aprendizajes que se desarrollan en el colegio y que es necesario reforzar y articular en casa, sin embargo, en la actualidad se encuentran unas familias comprometidas y participativas en el proceso y otras que por diversos factores como: trabajo, estudio o quizás desmotivación, son ausentes o no se vinculan en esta labor escolar.

2. En su experiencia, ¿cuáles son los principales factores que facilitan o limitan la participación activa y significativa de las familias en el colegio?

R/Factores que facilitan la participación de las familias:

- La facilidad de una comunicación permanente mediante diversos medios tecnológicos
- Reuniones con frecuencia en el colegio dando a conocer las experiencias pedagógicas planeadas, organizadas y las estrategias que se desarrollan para lograr los aprendizajes con los estudiantes
- Citaciones cuando se requiere el apoyo de las familias
- Escucha respetuosa y valorada a cada uno de los aportes de las familias
- Motivación por parte de las profesoras exponiendo la importancia del trabajo en equipo de familias, escuela y estudiantes

Factores que limitan la participación de las familias:

- Trabajo de las familias o estudios que realizan y su tiempo se limita
- Poco interés en apoyar este proceso educativo dejando la responsabilidad exclusivamente al colegio
- La facilidad de acceder a las pantallas o la sobreinformación de los medios hace que algunas familias no prioricen la educación de los hijos o hijas

3. ¿Qué entiende usted por “participación activa y significativa” de las familias en el contexto del preescolar?

R/ La “participación activa y significativa” de las familias es la vinculación permanente, el compromiso y tiempo de calidad que pueden ofrecer a los niños y niñas para acompañarlos, apoyarlos en el proceso de aprendizaje cognitivo y socioemocional e intervenir en potenciar las habilidades que desarrollan en cada experiencia pedagógica

2. Prácticas y experiencias observadas

1. ¿Qué tipos de prácticas familiares ha identificado que influyen de manera positiva en el aprendizaje y la convivencia de los niños?

R/

- Pautas de crianza claras, con límites establecidos, ha permitido que los niños y niñas sigan las normas y las indicaciones que se abordan en el ambiente educativo y facilite aprendizajes y convivencia pacífica en su entorno
- Acompañamiento en la realización de las actividades escolares de forma positiva y motivadora favorece su aprendizaje
- Las familias como modelos a seguir, seguros, confiables y con resiliencia ante ciertas situaciones que deben enfrentar en su diario vivir
- Estar vinculados con el colegio en el desarrollo de las propuestas que se ofrecen, comunicación asertiva y la participación en las escuelas de padres/ madres y/o cuidadores, reuniones, talleres o cualquier llamado que se realice fortalece la conexión familia - escuela

2. ¿Ha notado prácticas familiares que dificulten o limiten el desarrollo integral de los estudiantes? ¿Cuáles?

R/ Si hay prácticas familiares que dificultan el desarrollo integral de los niños y niñas

- Cuando no priorizan la educación de los hijos o hijas y no se organiza el tiempo que van a dedicar a este proceso
- Mal ejemplo, hago referencia a descontrol emocional por parte de la familia para dar solución a determinadas situaciones
- Ausencia de pautas de crianza y falta de rutinas establecidas en el hogar
- Poca participación en actividades que se programan en el colegio

3. ¿Qué ejemplos concretos recuerda de familias que han logrado un impacto positivo en la formación de sus hijos a través de sus prácticas cotidianas?

R/

- Desarrollo del Plan Lector, donde los estudiantes llevan cada semana diversos cuentos para ser leídos en familia, motivando a la lectura, desarrollando la imaginación y favoreciendo el aprendizaje
- Cuaderno viajero, estrategia pedagógica que ha permitido que cada familia plasme allí una experiencia de vida, anécdota o escriba poesía, canciones entre otros
- Asistir cumplidamente al colegio, participando y haciendo propuestas que ayudan a fortalecer o descubrir nuevos aprendizajes para la misma vida

3. El juego como mediador pedagógico

1. Desde su experiencia docente, ¿qué papel considera que tiene el juego en la vinculación de la familia con los procesos educativos de preescolar?

R/ El juego es una estrategia significativa que ayuda a vincular a la familia en el proceso educativo, ya que es un recurso divertido que impacta en el aprendizaje de los niños y niñas y facilita que las familias se integren de forma motivadora en el desarrollo de cada propuesta

2. ¿Podría compartir ejemplos de actividades o proyectos donde el juego haya favorecido la participación de las familias?

R/ “Mes del amor familiar” propuesta que se realizó durante el mes de agosto, durante todo el mes de AGOSTO cada integrante de la familia debería promover el “AMOR FAMILIAR” por medio de acciones como las que se describen en un calendario de actividades para desarrollar en casa. ¡¡¡A medida que cumplían cada actividad coloreaban, la meta era llenar todo el mes!!! Usando su creatividad, destacan sus talentos y habilidades, pero en especial demuestran su amor por medio de gestos, acciones y actitudes. En la primera semana de septiembre deben enviar las fotos y/o vídeos de las actividades realizadas, al director del grado del niño o niña. Allí realizaron actividades como: juegos tradicionales, noche de juegos en donde desarrollan la imaginación, salida al parque entre otros

“Salida al campo abierto” con el acompañamiento de las familias se realizó diversos juegos en la cancha y se elevaron las cometas

“Salida pedagógica y familiar” a un sitio recreacional en donde jugaron con sus compañeros y las diferentes familias en la piscina, con la pelota, en el parque y desarrollaron diferentes desafíos como: canotaje, jumping y otros

3. ¿Cómo perciben los niños y las niñas cuando sus familias participan en experiencias lúdicas dentro o fuera del aula?

R/ Al estar junto a sus familias los niños y niñas se perciben realmente felices, confiados y seguros

4. Necesidades y retos

1. ¿Qué necesidades percibe en las familias para lograr una participación más activa y significativa en la educación de sus hijos?

R/

- Programar con mayor frecuencia escuelas de padres/madres o cuidadores
- Hacer las reuniones de forma presencial y virtual al mismo tiempo para que las familias logren participar desde el lugar en donde se encuentren
- Ofrecer espacios de escucha en donde puedan acercarse las familias al colegio a expresar situaciones o sus emociones, creando un ambiente de confianza y apoyo si lo requieren

2. ¿Qué retos enfrenta el colegio y los docentes para lograr una mayor articulación con las familias a través de prácticas lúdicas?

R/

- flexibilizar horarios que de alguna manera se ajusten al tiempo que manejan algunas familias
- Dar información precisa a las familias sobre la importancia del juego como actividad rectora de aprendizaje de sus hijos o hijas
- Diseñar variadas estrategias lúdicas para atraer a las familias al entorno escolar

3. ¿Qué barreras culturales, sociales o institucionales cree que deben superarse para que la participación familiar sea más efectiva?

R/

- Estrés que enfrentan las familias quizás por situaciones económicas difíciles
- Desconocer la importancia y el deber de la familia en los procesos de aprendizaje de los hijos o hijas

5. Perspectivas para una estrategia innovadora

1. ¿Qué características debería tener una estrategia mediada por el juego para ser efectiva en el fortalecimiento de la participación familiar

R/

- Planeación con el objetivo de fomentar el juego como una estrategia de aprendizaje tanto cognitivo como socioemocional para que las familias tengan clara la intención pedagógica
- Articular el juego con las demás actividades rectoras como son: el arte, la literatura y la exploración del medio, en el diseño de estrategias mediadas por el juego para lograr un impacto positivo en la formación integral de los niños y niñas y la integración de las familias
-

2. ¿Qué tipo de apoyo, recursos o formación considera necesario tanto para los docentes como para las familias para implementar dicha estrategia?

R/

- Capacitación actualizada de los docentes sobre la importancia de articular el juego en las estrategias pedagógicas
- Utilizar diversos materiales didácticos, que favorezcan el aprendizaje de los niños y niñas
- Realizar comunidades de aprendizaje entre maestros, para compartir experiencias pedagógicas
- Formación para las familias para dar a conocer u ofrecer herramientas de cómo pueden usar o crear juegos para apoyar a sus hijos en el desarrollo de aprendizajes
- Crear proyectos institucionales y socializar con la comunidad educativa para dar a conocer la importancia del aprendizaje mediante el juego

3. ¿Qué rol cree usted que deberían asumir los docentes y la escuela en la construcción conjunta de esa estrategia con las familias?

Permitir que las estrategias pedagógicas mediante el juego sean un canal de comunicación directo y asertivo con las familias para fomentar el acompañamiento y participación significativa en las experiencias de aprendizaje de los niños y niñas

“Entrevista semiestructurada a docentes sobre participación familiar y juego en la educación preescolar”.



NOMBRE(S) Y APELLIDO(S): N.V.A.

Título pregrado: Licenciada en Educación Preescolar

Cargo: Docente Preescolar

Años de experiencia en este cargo: 19

Último título profesional: Magister con mención en Pedagogía

Objetivo de la entrevista: Indagar en las percepciones, experiencias y prácticas de los docentes de educación preescolar en relación con la participación activa y significativa de las familias en el proceso educativo, así como comprender cómo el juego se configura como una estrategia pedagógica orientada al fortalecimiento de dicha participación en el Colegio San Simón de Ibagué.

Instrucciones: La entrevista es de carácter académico, confidencial y voluntario. Las respuestas serán registradas de manera anónima y utilizadas exclusivamente con fines investigativos. Se recomienda responder con sinceridad y, cuando sea posible, acompañar las respuestas con ejemplos concretos que permitan ampliar la comprensión de las experiencias descritas.

1. Percepciones generales sobre la familia y la escuela

1. ¿Cómo describiría actualmente la participación de las familias en el proceso educativo de los niños y niñas de preescolar?

R/ Regular.

2. En su experiencia, ¿cuáles son los principales factores que facilitan o limitan la participación activa y significativa de las familias en el colegio?

R/ El principal motivo es la falta de tiempo. Los padres de familia muchas veces tienen horarios laborales que no les permiten o los limitan para participar en las actividades escolares.

El horario que conviene el colegio para la participación de los padres de familia muchas veces no es conveniente para el padre de familia.

La información que se envía a casa para citación de padres de familia a participar en el proceso educativo de los niños y niñas muchas veces no le dan la importancia que se merece y en ocasiones no leen.

3. ¿Qué entiende usted por “participación activa y significativa” de las familias en el contexto del preescolar?

R/ Se refiere a que las familias se involucren y se comprometan en todas las actividades que el preescolar tiene programada para ell@s. cómo: apoyar el aprendizaje de los niños y niñas desde casa, Asistir a todas las reuniones y eventos que programa el colegio, mantener una buena comunicación colegio-casa y aportar los recursos necesarios para el aprendizaje de sus hij@s

2. Prácticas y experiencias observadas

1. ¿Qué tipos de prácticas familiares ha identificado que influyen de manera positiva en el aprendizaje y la convivencia de los niños?

R/ Una práctica familiar que influye de manera positiva es el diálogo, ya que fomenta la comunicación efectiva entre los padres y el niño o niña, desarrolla en ell@s habilidades sociales y emocionales, son niños y niñas que se muestran más seguros y con mejor autoestima, son niños y niñas que aprenden a resolver conflictos de manera pacífica y lo demuestran en el colegio y en otros entornos.

Otra práctica familiar es la lectura compartida, fomenta en el niño o niña el amor por la lectura y las habilidades lingüísticas: escuchar, hablar, leer y escribir.

Establecer rutinas es otra práctica que se da en algunas familias y ayuda a los niños y niñas a ser organizados.

2. ¿Ha notado prácticas familiares que dificulten o limiten el desarrollo integral de los estudiantes? ¿Cuáles?

R/Si, Una práctica familiar es la poca participación de los padres de familia en actividades escolares esto afecta negativamente en el rendimiento académico y convivencial de los niños y niñas.

Otra es no fomentar la autonomía y la independencia en los niños y niñas, esto hace que no aprendan a tomar decisiones y asumir responsabilidades, limitando así, su desarrollo emocional y social.

3. ¿Qué ejemplos concretos recuerda de familias que han logrado un impacto positivo en la formación de sus hijos a través de sus prácticas cotidianas?

R/ Recuerdo una familia (papá e hijo) y el padre de familia era muy comprometido con todas las actividades escolares, tenía muy buena comunicación con la docente, todos los días preguntaba por el estudiante, yo le decía que el niño tenía capacidades excepcionales ante todo en el desarrollo del pensamiento matemático y la literatura y que debía aprovechar eso.

Desde ese día la docente le proporcionaba juegos interactivos al padre de familia para que realizara con su hijo en casa y lo aconsejaba de la importancia de la lectura de cuentos todos los días.

Hay que aclarar que el padre de familia solo tenía la básica primaria.

3. El juego como mediador pedagógico

1. Desde su experiencia docente, ¿qué papel considera que tiene el juego en la vinculación de la familia con los procesos educativos de preescolar?

R/ Para mí el juego es la base fundamental del aprendizaje, a través del juego los niños aprenden a explorar, experimentar y aprender de una forma activa y divertida. La mejor forma de enseñar el docente y los padres de familia es a través del juego.

El juego fomenta la participación, permitiendo a los padres de familia participar activamente en el aprendizaje de sus hijos. Además, crea vínculos emocionales, fomenta la conexión entre padres e hij@s y la colaboración.

2. ¿Podría compartir ejemplos de actividades o proyectos donde el juego haya favorecido la participación de las familias?

R/ Realice un proyecto en la universidad titulado: La influencia que tiene el juego en el desarrollo del pensamiento matemático. Lo lleve a cabo con los niños de preescolar, donde las familias se involucraron en la realización de los diferentes juegos para desarrollarlos en el colegio con los niños y niñas y ellos a su vez podían realizarlos en casa con sus hij@s.

3. ¿Cómo perciben los niños y las niñas cuando sus familias participan en experiencias lúdicas dentro o fuera del aula?

R/ Son felices, muestran entusiasmo y alegría, son más participativos, se sienten más seguros.

4. Necesidades y retos

1. ¿Qué necesidades percibe en las familias para lograr una participación más activa y significativa en la educación de sus hijos?

R/ Disponibilidad de tiempo para asistir a las diferentes actividades escolares y para apoyar las tareas de sus hijos e hijas.

Flexibilidad en los horarios

Otro aspecto: motivación

Conocer el plan de estudios de preescolar

Apoyo emocional algunas veces

2. ¿Qué retos enfrenta el colegio y los docentes para lograr una mayor articulación con las familias a través de prácticas lúdicas?

R/ Establecer estrategias como organizar eventos y actividades lúdicas que involucren a las familias para fomentar la interacción.

Realizar talleres y capacitaciones que enseñen a las familias a apoyar el aprendizaje de los niños y niñas de manera lúdica.

Involucrar a las familias en la planeación de actividades y eventos lúdicos.

3. ¿Qué barreras culturales, sociales o institucionales cree que deben superarse para que la participación familiar sea más efectiva?

R/ Actitudes, prejuicios y costumbres que pueden dificultar la integración.
Falta de apoyo emocional y recursos para la familia.
Infraestructura inaccesible.

5. Perspectivas para una estrategia innovadora

1. ¿Qué características debería tener una estrategia mediada por el juego para ser efectiva en el fortalecimiento de la participación familiar?

R/

- Primero que sea inclusiva, debe ser accesible para todas las familias
- Debe estar relacionada con los intereses y necesidades de las familias y estudiantes.
- Fomentar la interacción y la participación
- Debe existir una comunicación clara y efectiva.

2. ¿Qué tipo de apoyo, recursos o formación considera necesario tanto para los docentes como para las familias para implementar dicha estrategia?

R/

- Primero formación en estrategias lúdicas
- Acceso a recursos educativos lúdicos apropiados para cada estrategia.
- Colaboración por parte de las familias.
- Orientar a las familias como apoyar el aprendizaje de los niños y niñas a través de las estrategias lúdicas.

3. ¿Qué rol cree usted que deberían asumir los docentes y la escuela en la construcción conjunta de esa estrategia con las familias?

R/ El rol como docente y la escuela:

- Planificar actividades lúdicas que involucren a las familias
- Mirar las necesidades e intereses de las familias y estudiantes.
- Comunicación efectiva con las familias
- Evaluar las actividades lúdicas en colaboración con la familia
- Proporcionar recursos.

Anexo I Sistematización y análisis encuesta a padres y madres de familia

Listado de Tablas – Anexo I

- Tabla I1. Estadísticos descriptivos e interpretación de los ítems de la encuesta a padres de familia.
- Tabla I2. Frecuencias del ítem 1: Conversación sobre aprendizajes en casa.
- Tabla I3. Frecuencias del ítem 2: Juegos compartidos en familia.
- Tabla I4. Frecuencias del ítem 3: Fomento de la lectura en el hogar.
- Tabla I5. Frecuencias del ítem 4: Música familiar en el hogar.
- Tabla I6. Frecuencias del ítem 5: Dibujo y expresión en el hogar.
- Tabla I7. Frecuencias del ítem 6: Rutinas de aprendizaje en el hogar.
- Tabla I8. Frecuencias del ítem 7: Corresponsabilidad familia–escuela.
- Tabla I9. Frecuencias del ítem 8: Herramientas familiares para apoyar el aprendizaje.
- Tabla I10. Frecuencias del ítem 9: Participación de la familia en el desarrollo integral de los niños.
- Tabla I11. Frecuencias del ítem 10: Participación de las familias en eventos escolares.
- Tabla I12. Frecuencias del ítem 11: Disposición de la familia hacia actividades basadas en el juego.
- Tabla I13. Frecuencias del ítem 12: Interés de las familias en estrategias de juego propuestas por la escuela.
- Tabla I14. Frecuencias del ítem 13: Participación de las familias en talleres de padres.
- Tabla I15. Frecuencias del ítem 14: Juego valioso en el hogar.

Listado de Figuras – Anexo I

- Figura I1. Resultados del ítem 1: Conversación sobre aprendizajes en casa.
- Figura I2. Resultados del ítem 2: Juegos compartidos en familia.
- Figura I3. Resultados del ítem 3: Fomento de la lectura en el hogar.

- Figura I4. Resultados del ítem 4: Música familiar en el hogar.
- Figura I5. Resultados del ítem 5: Dibujo y expresión en el hogar.
- Figura I6. Resultados del ítem 6: Rutinas de aprendizaje en el hogar.
- Figura I7. Resultados del ítem 7: Corresponsabilidad familia–escuela.
- Figura I8. Resultados del ítem 8: Herramientas familiares para apoyar el aprendizaje.
- Figura I9. Resultados del ítem 9: Participación de la familia en el desarrollo integral de los niños.
- Figura I10. Resultados del ítem 10: Participación de las familias en eventos escolares.
- Figura I11. Resultados del ítem 11: Disposición de la familia hacia actividades basadas en el juego.
- Figura I12. Resultados del ítem 12: Interés de las familias en estrategias de juego propuestas por la escuela.
- Figura I13. Resultados del ítem 13: Participación de las familias en talleres de padres.
- Figura I14. Resultados del ítem 14: Juego valioso en el hogar.

El presente anexo muestra la sistematización y el análisis cuantitativo de la encuesta aplicada a padres y madres de familia del nivel preescolar, enmarcada en la investigación doctoral. La encuesta se diseñó con una escala tipo Likert de 1 a 5 (1=Totalmente en desacuerdo, 2=En desacuerdo, 3=Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4=De acuerdo, 5=Totalmente de acuerdo), y fue respondida por N=16 participantes, sin casos perdidos. En primer lugar, se presentan los estadísticos descriptivos generales de los ítems (media, mediana, moda y desviación estándar), lo que permite visualizar la tendencia central y la dispersión de las respuestas. A continuación, se incluye una interpretación sintética de cada ítem, señalando las tendencias y variaciones más relevantes. Posteriormente, se desarrollan las tablas de frecuencias absolutas, relativas y acumuladas, acompañadas de sus gráficas de barras, con el fin de mostrar la distribución específica de respuestas por cada pregunta.

Tabla I1. Estadísticos descriptivos e interpretación de los ítems de la encuesta a padres de familia

ITEM	MEDIA	MEDIANA	MODA	DE	INTERPRETACIÓN
Conversación colegio	3.88	4.5	5	1.54	Tendencia favorable; mayoría en de acuerdo/totalmente de acuerdo.
Juegos compartidos	3.81	4	4	1.47	Práctica habitual, aunque con variabilidad entre hogares.
Fomento lectura	3.75	4	4	1.48	Inclinación positiva, pero heterogénea en frecuencia de lectura.
Música familiar	3.81	4	5	1.42	Valoración alta y consistente; moda en 5.
Dibujo y expresión	4.0	5	5	1.55	Uso frecuente como medio de expresión y aprendizaje.
Rutinas de aprendizaje	3.94	4.5	5	1.53	Rutinas instaladas con dispersión moderada.
Corresponsabilidad	4.06	5	5	1.39	Consenso alto en corresponsabilidad familia-escuela.
Herramientas familia	3.75	4	4	1.48	Percepción positiva, pero con diferencias en recursos disponibles.
Participación en desarrollo	4.0	5	5	1.55	Convicción alta en rol de la familia en desarrollo integral.
Eventos escolares	4.06	5	5	1.39	Compromiso alto y uniforme con actividades escolares.
Disposición al juego	3.88	4.5	5	1.54	Actitud positiva hacia experiencias basadas en el juego.
Interés en estrategias de juego	3.81	4	5	1.52	Interés alto, aunque con dispersión interhogares.
Talleres de padres	3.81	4	5	1.52	Intención positiva de participar en talleres formativos.
Juego valioso	3.94	5	5	1.57	Fuerte valoración del juego como herramienta pedagógica, con polarización leve.

Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025).

(Escala Likert 1–5: 1=TD, 2=D, 3=Ni/Ni, 4=A, 5=TA. N=16; sin perdidos; mínimo=1 y máximo=5 en todos los ítems).

1. Conversación colegio (Media=3.88; Mediana=4.50; Moda=5; DE=1.54). Tendencia claramente favorable: la mitad o más se ubica en “de acuerdo/totalmente de acuerdo” (mediana 4.5 y moda 5), con dispersión moderada que indica algunos casos con baja frecuencia de diálogo.
2. Juegos compartidos (3.81; 4; 4; 1.47). Práctica habitual (central en 4), con variabilidad moderada; existen familias que juegan poco y otras que lo hacen con mucha frecuencia.
3. Fomento lectura (3.75; 4; 4^a; 1.48). Inclinação positiva pero más contenida del conjunto; la moda compartida y la DE moderada reflejan heterogeneidad en el hábito lector en casa.
4. Música familiar (3.81; 4; 5; 1.42). Valoración alta y relativamente consistente (DE más baja del set); muchas familias reportan escuchar música que refuerza unión y valores (moda 5).
5. Dibujo expresión (4.00; 5; 5; 1.55). Afirmación fuerte (mediana y moda en 5): el dibujo se usa ampliamente como medio de expresión/aprendizaje; la dispersión sugiere unos pocos casos de uso poco frecuente.
6. Rutinas aprendizaje (3.94; 4.50; 5; 1.53). Rutinas formativas bien instaladas (sesgo hacia puntajes altos), aunque con diferencias entre hogares.
7. Corresponsabilidad (4.06; 5; 5; 1.39). Punto más alto junto con “Eventos escolares”: consenso fuerte en que la educación es tarea compartida (central en 5) y con menor dispersión.
8. Herramientas familia (3.75; 4; 4^a; 1.48). Percepción positiva, pero es de los valores medios más bajos: no todas las familias se sienten igualmente equipadas (conocimientos/materiales/actitudes).
9. Participación desarrollo (4.00; 5; 5; 1.55). Alta convicción de que la participación familiar favorece el desarrollo integral; presencia de algunos casos con valoración baja incrementa la DE.
10. Eventos escolares (4.06; 5; 5; 1.39). Compromiso alto con reuniones/eventos escolares (centrado en 5) y con una de las dispersiones más bajas: acuerdo bastante uniforme.

11. Disposición juego (3.88; 4.50; 5; 1.54). Muy buena disposición a actividades educativas basadas en juego; cierta variabilidad entre familias.
12. Interés – estrategias - juego (3.81; 4; 5; 1.52). Interés alto por aprender nuevas estrategias lúdicas, con casos muy favorables (moda 5) y otros más neutros.
13. Talleres padres (3.81; 4; 5; 1.52). Intención positiva para participar en talleres/encuentros; dispersión similar a la del interés por estrategias lúdicas.
14. Juego valioso (3.94; 5; 5; 1.57). Fuerte valoración del juego como herramienta de aprendizaje (mediana y moda 5); la mayor DE del conjunto indica coexistencia de opiniones muy altas con algunas muy bajas (polarización leve).

Modelo de presentación de resultados de la encuesta a padres de familia

A continuación, se presenta el modelo estandarizado para la organización de los resultados de cada ítem de la encuesta a padres de familia. Cada ítem incluye: (1) tabla de frecuencias, (2) gráfico de barras, y (3) una breve descripción interpretativa.

Ítem 1. En casa promovemos conversaciones sobre lo que mi hijo/a aprende en el colegio

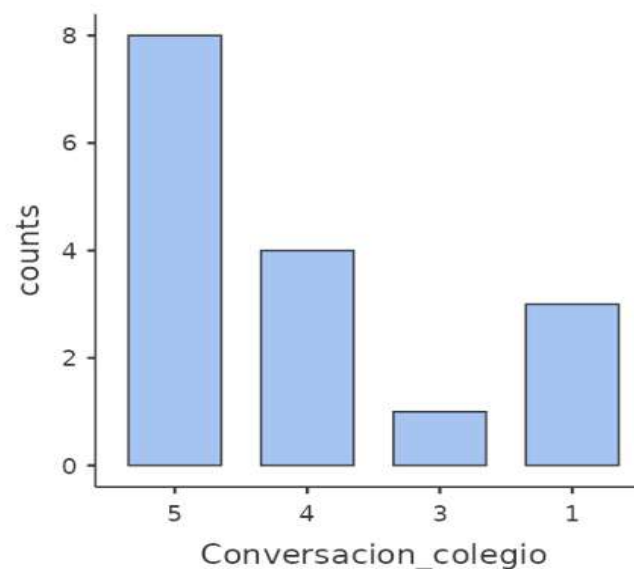
Tabla I2. Frecuencias del ítem 1: Conversación sobre aprendizajes en casa

Conversacion_colegio	Recuentos	% del Total	% Acumulado
5	8	50.0%	50.0%
4	4	25.0%	75.0%
3	1	6.3%	81.3%
1	3	18.8%	100.0%

Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025).

Descripción: El 75% de las familias manifestó estar de acuerdo o totalmente de acuerdo en que promueven conversaciones sobre lo que sus hijos aprenden en el colegio, mientras que un 18.8% indicó estar en desacuerdo. Este resultado refleja una tendencia favorable hacia el acompañamiento en el hogar, aunque persiste un grupo que no realiza esta práctica, lo que representa una oportunidad de fortalecimiento mediante la estrategia innovadora mediada por el juego.

Figura I1. Resultados del ítem 1: Conversación sobre aprendizajes en casa



Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025)

Ítem 2. Juegos compartidos en familia

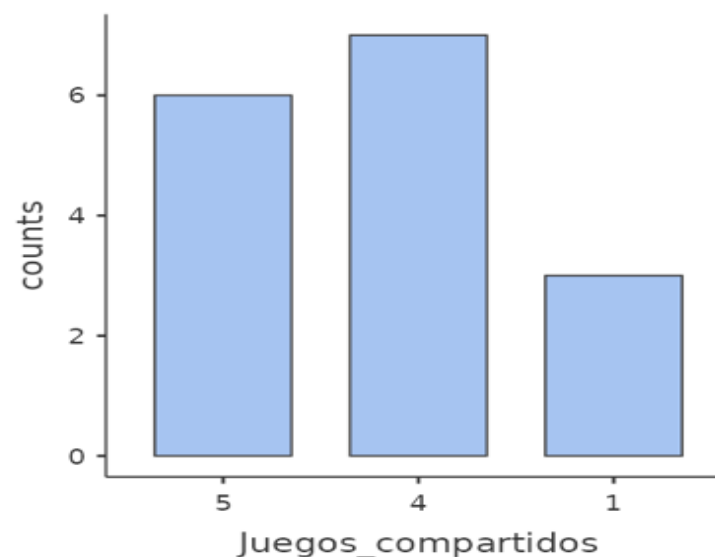
Tabla I3. Frecuencias del ítem 2: Juegos compartidos en familia

Frecuencias de Juegos_compartidos

Juegos compartidos	Recuentos	% del Total	% Acumulado
5	6	37.5%	37.5%
4	7	43.8%	81.3%
1	3	18.8%	100.0%

Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025).

Figura I2. Resultados del ítem 2: Juegos compartidos en familia



Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025).

Descripción: El 81.3% de los padres se ubica en las categorías de “de acuerdo” o “totalmente de acuerdo” en relación con la práctica de juegos compartidos en casa, mientras que un 18.8% expresó estar en desacuerdo. La tendencia central (mediana=4 y moda=4) sugiere que esta es una práctica habitual en la mayoría de los hogares, aunque con cierta variabilidad, lo que indica que algunas familias aún participan con menor frecuencia en actividades lúdicas conjuntas.

Ítem 3. Fomento de la lectura

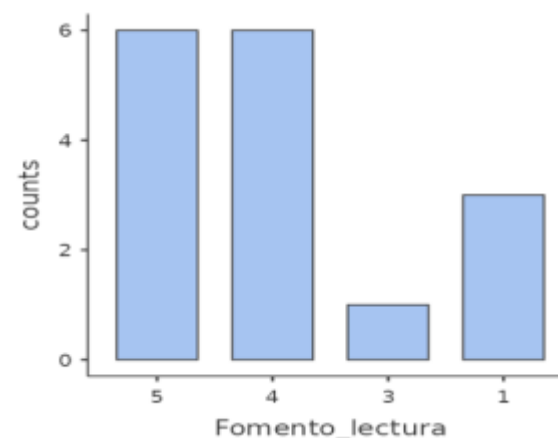
Tabla I4. Frecuencias del ítem 3: Fomento de la lectura en el hogar

Fomento lectura	Recuentos	% del Total	% Acumulado
5	6	37.5%	37.5%
4	6	37.5%	75.0%
3	1	6.3%	81.3%
1	3	18.8%	100.0%

Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025).

Descripción: El 75% de las familias se ubicó en las categorías de “de acuerdo” o “totalmente de acuerdo” respecto al fomento de la lectura en casa, mientras que un 18.8% manifestó estar en desacuerdo. La distribución refleja una inclinación positiva hacia la lectura, pero con heterogeneidad en su práctica: mientras algunos hogares promueven de manera consistente la lectura (moda 4 y 5), otros muestran poca frecuencia en esta actividad. Esto sugiere la necesidad de fortalecer hábitos lectores familiares mediante estrategias escolares innovadoras.

Figura I3 Resultados del ítem 3: Fomento de la lectura en el hogar



Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025).

Ítem 4. Música familiar

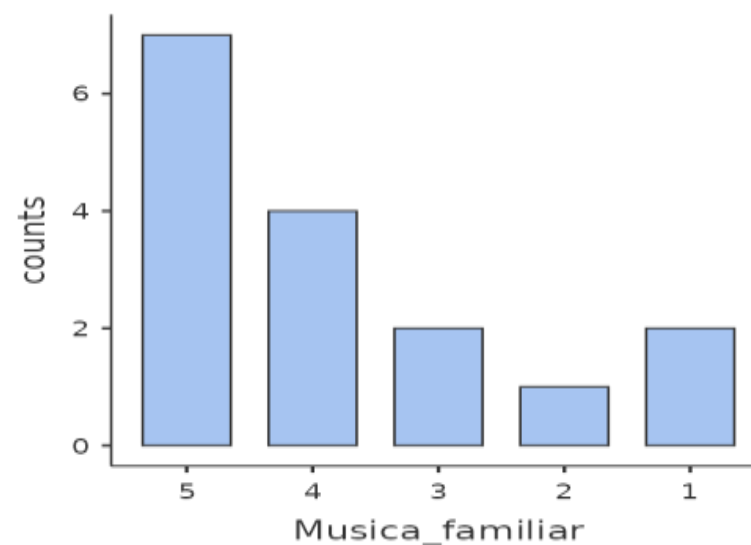
Tabla I5 Frecuencias del ítem 4: Música familiar en el hogar

Musica_familiar	Recuentos	% del Total	% Acumulado
5	7	43.8%	43.8%
4	4	25.0%	68.8%
3	2	12.5%	81.3%
2	1	6.3%	87.5%
1	2	12.5%	100.0%

Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025).

Descripción: El 68.8% de las familias se ubicó en las categorías “de acuerdo” o “totalmente de acuerdo” en cuanto a la práctica de la música en el entorno familiar, mientras que un 18.8% expresó estar en desacuerdo. La moda en 5 y la media de 3.81 indican una valoración positiva y consistente, reforzada por el hecho de que la desviación estándar es relativamente baja. Esto sugiere que escuchar música es una práctica frecuente que contribuye a la unión familiar y a la transmisión de valores en la mayoría de los hogares.

Figura I4 Resultados del ítem 4: Música familiar en el hogar



Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025).

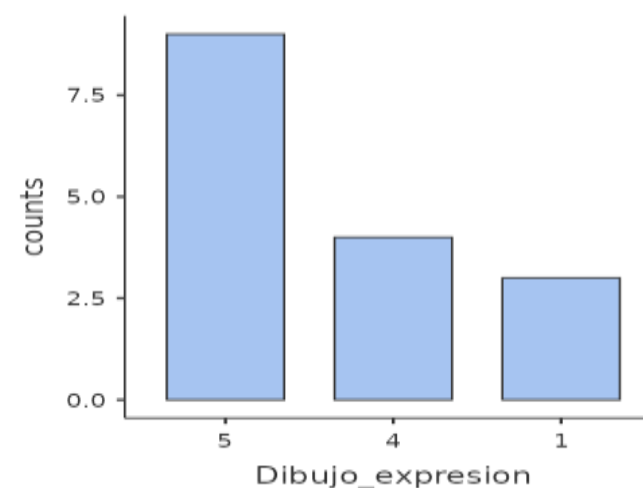
Ítem 5. Dibujo y expresión

Tabla I6. Frecuencias del ítem 5: Dibujo y expresión en el hogar

Dibujo_expresion	Recuentos	% del Total	% Acumulado
5	9	56.3%	56.3%
4	4	25.0%	81.3%
1	3	18.8%	100.0%

Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025).

Figura I5. Resultados del ítem 5: Dibujo y expresión en el hogar



Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025)

Descripción: El 81.3% de las familias se manifestó en las categorías “de acuerdo” o “totalmente de acuerdo” en relación con el uso del dibujo y la expresión como medio de aprendizaje en el hogar. La mediana y moda en 5 reflejan una valoración muy positiva y generalizada, aunque un 18.8% indicó desacuerdo, lo que genera cierta dispersión. En conjunto, los resultados muestran que el dibujo y la expresión artística son prácticas habituales y altamente valoradas como recursos educativos y de convivencia.

Ítem 6. Rutinas de aprendizaje

Tabla I7

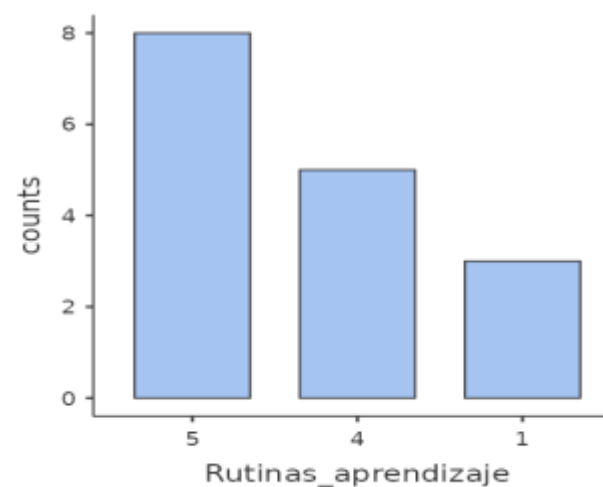
Frecuencias del ítem 6: Rutinas de aprendizaje en el hogar

Rutinas aprendizaje	Recuentos	% del Total	% Acumulado
5	8	50.0%	50.0%
4	5	31.3%	81.3%
1	3	18.8%	100.0%

Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025)

Figura I6

Resultados del ítem 6: Rutinas de aprendizaje en el hogar



Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025)

Descripción: El 81.3% de las familias se ubicó en las categorías de “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo” respecto a la presencia de rutinas de aprendizaje en casa, mientras que un 18.8% manifestó desacuerdo. La moda es 5 y la mediana cercana a los valores más altos refleja que estas rutinas están bastante instaladas en los hogares, aunque existen diferencias en la intensidad con que se aplican. Los resultados muestran que las rutinas constituyen un recurso pedagógico familiar fundamental, aunque requieren fortalecerse en algunos hogares con menor constancia.

Ítem 7. Corresponsabilidad

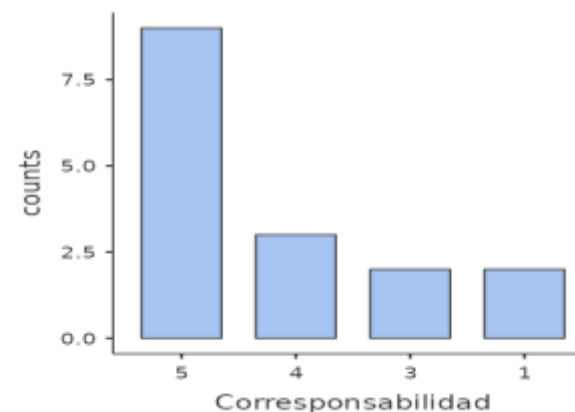
Tabla 18. Frecuencias del ítem 7: Corresponsabilidad familia–escuela

Corresponsabilidad	Recuentos	% del Total	% Acumulado
5	9	56.3%	56.3%
4	3	18.8%	75.0%
3	2	12.5%	87.5%
1	2	12.5%	100.0%

Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (205)

Descripción: El 75% de las familias se ubicó en las categorías “de acuerdo” o “totalmente de acuerdo” respecto a la corresponsabilidad entre familia y escuela, destacándose que más de la mitad seleccionó la opción máxima (56.3%). Sin embargo, un 25% se ubicó en posiciones de neutralidad o desacuerdo (12.5% cada uno en 3 y 1), lo que muestra la existencia de diferencias en la percepción sobre el compromiso compartido. La moda en 5 evidencia un consenso generalizado en la valoración positiva, aunque con un grupo minoritario que requiere fortalecer esta perspectiva de responsabilidad conjunta.

Figura 17. Resultados del ítem 7: Corresponsabilidad familia–escuela



Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025)

Ítem 8. Herramientas de la familia

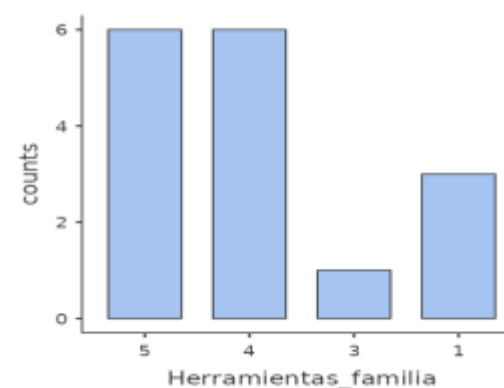
Tabla I9. Frecuencias del ítem 8: Herramientas familiares para apoyar el aprendizaje

Herramientas familia	Recuentos	% del Total	% Acumulado
5	6	37.5%	37.5%
4	6	37.5%	75.0%
3	1	6.3%	81.3%
1	3	18.8%	100.0%

Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (205)

Figura I8

Resultados del ítem 8: Herramientas familiares para apoyar el aprendizaje



Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025)

Descripción: El 75% de las familias reportó estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con la disponibilidad de herramientas para apoyar el aprendizaje en el hogar. Sin embargo, un 18.8% manifestó estar en desacuerdo y un 6.3% se ubicó en neutralidad. La distribución muestra una percepción positiva general, aunque menos uniforme que en otros ítems, lo que sugiere que no todas las familias cuentan con los mismos recursos materiales, tecnológicos o pedagógicos. Este resultado evidencia una oportunidad para que la escuela refuerce la equidad en el acceso y uso de herramientas educativas.

Ítem 9. Participación en el desarrollo integral

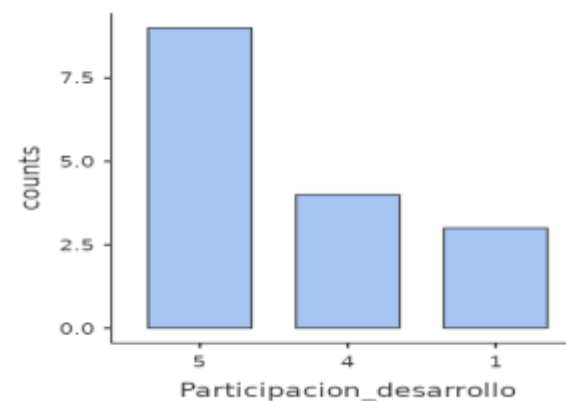
Tabla I10. Frecuencias del ítem 9: Participación de la familia en el desarrollo integral de los niños

Participacion_desarrollo	Recuentos	% del Total	% Acumulado
5	9	56.3%	56.3%
4	4	25.0%	81.3%
1	3	18.8%	100.0%

Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025)

Figura I9

Resultados del ítem 9: Participación de la familia en el desarrollo integral de los niños



Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025)

Descripción: El 81.3% de las familias indicó estar de acuerdo o totalmente de acuerdo en que su participación contribuye al desarrollo integral de los niños, siendo la opción “totalmente de acuerdo” la más frecuente (56.3%). Sin embargo, un 18.8% manifestó desacuerdo, lo que evidencia la existencia de diferencias en la percepción del rol familiar en este aspecto. La moda en 5 refleja una alta convicción sobre la importancia de la participación, aunque la dispersión señala que no todas las familias asumen esta responsabilidad con la misma intensidad.

Ítem 10. Eventos escolares

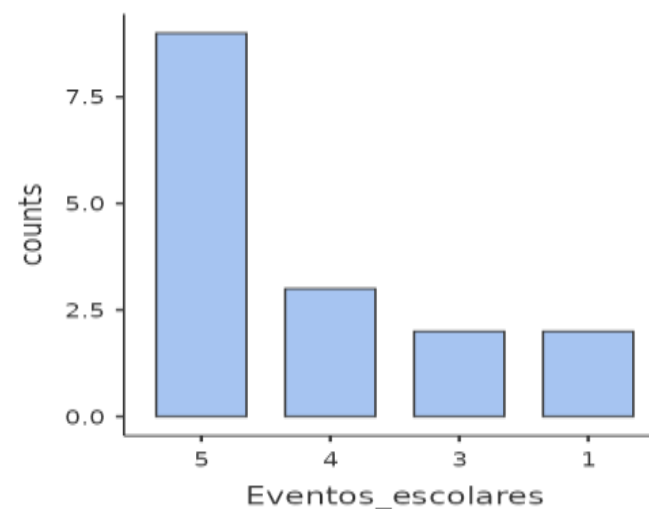
Tabla I11. Frecuencias del ítem 10: Participación de las familias en eventos escolares

Eventos escolares	Recuentos	% del Total	% Acumulado
5	9	56.3%	56.3%
4	3	18.8%	75.0%
3	2	12.5%	87.5%
1	2	12.5%	100.0%

Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025)

Figura I10

Resultados del ítem 10: Participación de las familias en eventos escolares



Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025)

Descripción: El 75% de las familias expresó estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con su participación en los eventos escolares, siendo la opción “totalmente de acuerdo” la más frecuente (56.3%). No obstante, un 25% de los padres se ubicó en posiciones de neutralidad o desacuerdo (12.5% cada uno en 3 y 1), lo que refleja que, aunque la mayoría se compromete activamente, todavía existe un grupo de familias que presenta baja participación en estas actividades institucionales.

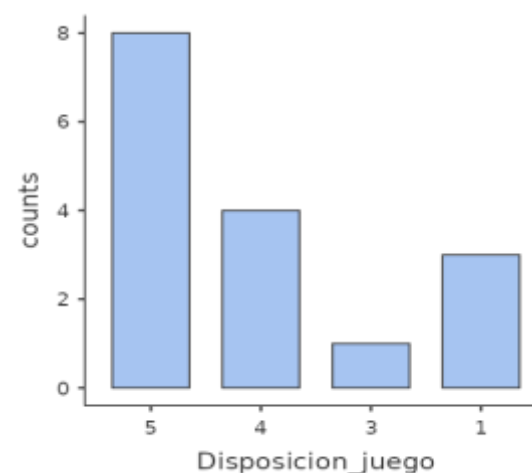
Ítem 11. Disposición al juego

Tabla I12. Frecuencias del ítem 11: Disposición de la familia hacia actividades basadas en el juego

Disposicion_juego	Recuentos	% del Total	% Acumulado
5	8	50.0%	50.0%
4	4	25.0%	75.0%
3	1	6.3%	81.3%
1	3	18.8%	100.0%

Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025)

Figura I11. Resultados del ítem 11: Disposición de la familia hacia actividades basadas en el juego



Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025)

Descripción: El 75% de las familias manifestó estar de acuerdo o totalmente de acuerdo en relación con su disposición a participar en actividades educativas basadas en el juego, siendo la opción “totalmente de acuerdo” la más frecuente (50%). Un 18.8% indicó desacuerdo y un 6.3% se ubicó en neutralidad, lo que muestra que, aunque la mayoría de las familias tienen una actitud positiva frente al juego, aún persiste un grupo minoritario que no lo asume con la misma apertura. En conjunto, los resultados reflejan un escenario favorable para incorporar estrategias lúdicas en la relación familia–escuela.

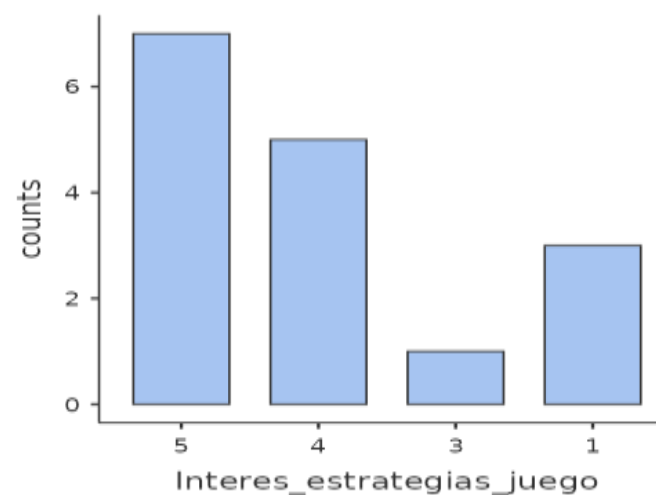
Ítem 12. Interés en estrategias de juego

Tabla I13. Frecuencias del ítem 12: Interés de las familias en estrategias de juego propuestas por la escuela

Interes_estrategias_juego	Recuentos	% del Total	% Acumulado
5	7	43.8%	43.8%
4	5	31.3%	75.0%
3	1	6.3%	81.3%
1	3	18.8%	100.0%

Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025)

Figura I12. Resultados del ítem 12: Interés de las familias en estrategias de juego propuestas por la escuela



Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025)

Descripción: El 75% de las familias manifestó estar de acuerdo o totalmente de acuerdo en cuanto a su interés por participar en estrategias de juego diseñadas desde la escuela, destacándose la opción “totalmente de acuerdo” (43.8%). Sin embargo, un 18.8% indicó estar en desacuerdo y un 6.3% en neutralidad, lo que evidencia una valoración global positiva, pero con cierta dispersión. Estos resultados sugieren que la mayoría de las familias muestran apertura hacia la implementación de estrategias lúdicas, aunque existe un grupo que requiere mayor motivación o sensibilización para involucrarse plenamente.

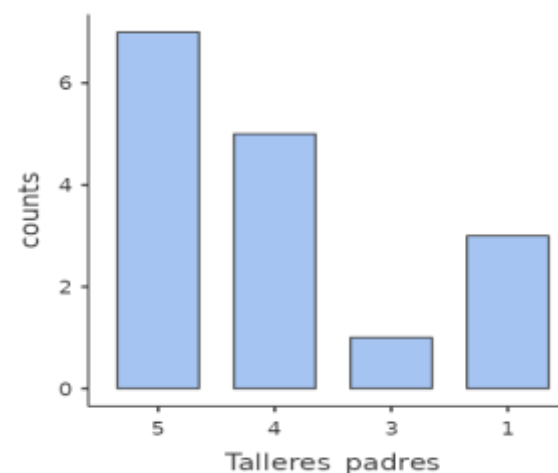
Ítem 13. Talleres de padres

Tabla I14. Frecuencias del ítem 13: Participación de las familias en talleres de padres

Talleres padres	Recuentos	% del Total	% Acumulado
5	7	43.8%	43.8%
4	5	31.3%	75.0%
3	1	6.3%	81.3%
1	3	18.8%	100.0%

Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025)

Figura I13. Resultados del ítem 13: Participación de las familias en talleres de padres



Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025)

Descripción: El 75% de las familias se mostró de acuerdo o totalmente de acuerdo en cuanto a su disposición a participar en talleres de padres, siendo la opción “totalmente de acuerdo” la más frecuente (43.8%). Sin embargo, un 18.8% manifestó desacuerdo y un 6.3% neutralidad, lo que evidencia una valoración positiva predominante, pero con cierta dispersión. Estos resultados indican que, aunque la mayoría de los padres reconoce la importancia de estos espacios formativos, aún es necesario fortalecer la motivación y el compromiso de una parte del grupo para asegurar mayor asistencia y aprovechamiento.

Ítem 14. Juego valioso

Tabla I15. Frecuencias del ítem 14: Juego valioso en el hogar

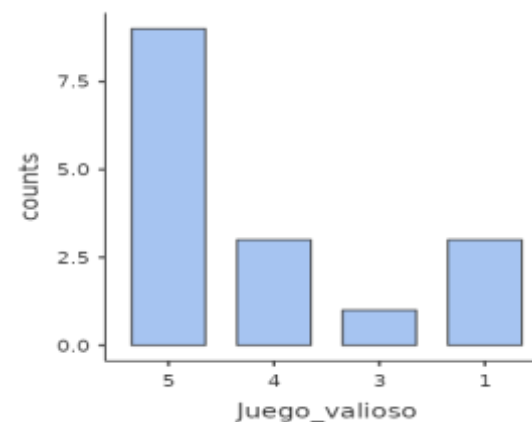
Juego valioso	Recuentos	% del Total	% Acumulado
5	9	56.3%	56.3%
4	3	18.8%	75.0%
3	1	6.3%	81.3%
1	3	18.8%	100.0%

Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025).

Descripción: La mayoría de las familias (56.3%) reconocen de forma muy positiva el valor del juego en la educación, ubicándose en la categoría de “totalmente de acuerdo”. Un 18.8% manifestó estar en desacuerdo, lo que indica cierta polarización. En conjunto, los resultados evidencian que el juego es ampliamente valorado como herramienta pedagógica, aunque aún existen hogares que no lo perciben con igual fuerza.

Figura I14

Resultados del ítem 14: Juego valioso en el hogar



Fuente: Resultados generados por el software Jamovi (2025)

Anexo J. Instrumento para la recolección de consideraciones de expertos del diseño de la estrategia pedagógica VOCA



Título:

Formato de valoración por expertos del diseño de la estrategia pedagógica mediada por el juego (VOCA)

Propósito: Valorar la coherencia teórica, pertinencia pedagógica y viabilidad contextual del diseño de la estrategia pedagógica VOCA: *el juego que convoca*, orientada al fortalecimiento de la participación activa y significativa de las familias en la educación preescolar.

Instrucciones para el experto: Se solicita valorar cada uno de los aspectos del diseño de la estrategia, teniendo en cuenta su experiencia profesional y académica.

Para cada criterio, marque el nivel de valoración y, si lo considera pertinente, registre observaciones que contribuyan al fortalecimiento de la propuesta.

Escala de valoración sugerida

- 1 = Bajo
- 2 = Medio
- 3 = Alto

Criterios de evaluación

1. Coherencia teórica

- Correspondencia entre la estrategia y los fundamentos teóricos (juego, participación familiar, mediación pedagógica)
- Articulación con el marco conceptual de la investigación
- Claridad en los conceptos que sustentan la propuesta

2. Pertinencia pedagógica

- Correspondencia con las características del nivel preescolar
- Adecuación a las dinámicas de relación familia–escuela
- Potencial para fortalecer la participación familiar
- Integración del juego como mediación pedagógica

3. Coherencia interna del diseño

- Claridad en los objetivos de la estrategia
- Relación entre fases, actividades y propósitos
- Secuencia lógica de las fases
- Correspondencia entre actividades y resultados proyectados

4. Viabilidad contextual

- Posibilidad de implementación en el contexto del Colegio San Simón
- Adecuación a recursos institucionales y familiares
- Flexibilidad para su adaptación
- Factibilidad en tiempos y espacios

5. Aporte de la propuesta

- Originalidad del diseño
- Contribución al fortalecimiento de la relación familia–escuela
- Relevancia para la educación inicial
- Potencial de orientación y adaptación en contextos educativos con características similares

Espacio para observaciones generales

Anexo K. Matriz de valoración por expertos

	EXPERTO	VALORACIÓN	OBSERVACIONES
Pertinencia de la estrategia	Experto 1	3	La estrategia responde a la necesidad de fortalecer la participación familiar en el nivel preescolar.
	Experto 2	3	Se reconoce la pertinencia de la propuesta frente a la problemática identificada.
	Experto 3	3	La estrategia aborda de manera adecuada la necesidad de vincular a las familias en el proceso educativo.
Coherencia conceptual	Experto 1	3	Los fundamentos teóricos sustentan adecuadamente la estructura de la estrategia.
	Experto 2	3	Existe relación entre los referentes teóricos y las fases pedagógicas propuestas.
	Experto 3	3	La propuesta evidencia coherencia entre teoría y vivencias pedagógicas planteadas.
Correspondencia entre objetivos, fases y vivencias	Experto 1	3	Las vivencias pedagógicas permiten avanzar hacia el logro de los objetivos de la estrategia.
	Experto 2	3	Se observa correspondencia entre los objetivos planteados y las experiencias lúdicas propuestas.
	Experto 3	3	Las fases de la estrategia se relacionan con los objetivos de fortalecer la participación familiar.
Viabilidad de aplicación	Experto 1	3	Las vivencias pedagógicas podrían desarrollarse con recursos disponibles en la institución.
	Experto 2	3	La propuesta es viable dentro de las dinámicas del nivel preescolar.
	Experto 3	3	La estrategia podría desarrollarse con recursos pedagógicos accesibles.
Aplicabilidad	Experto 1	3	Las orientaciones pedagógicas pueden ser utilizadas por docentes y familias.
	Experto 2	3	Las vivencias pueden desarrollarse tanto en la escuela como en el hogar.
	Experto 3	3	La estrategia facilita la participación de las familias en el proceso educativo.
Innovación pedagógica	Experto 1	3	El uso del juego como mediación pedagógica fortalece la relación familia–escuela.
	Experto 2	3	Se reconoce el carácter innovador de integrar experiencias lúdicas compartidas.
	Experto 3	3	La propuesta promueve formas innovadoras de participación familiar.

Anexo L. Perfil de expertos académicos

MARGARITA LORENA ROMERO SUÁREZ DOCENTE INVESTIGADORA



Doctora en Educación, Magíster en Educación y Especialista en Pedagogía. Profesional en Contaduría Pública, con amplia experiencia como Coordinadora, Tutora y Docente en el sector educativo oficial colombiano.

Cuenta con una sólida trayectoria en acompañamiento institucional, gestión escolar y fortalecimiento de procesos de convivencia y participación familiar; así como en el diseño e implementación de estrategias pedagógicas articuladas al arte y las emociones en la educación preescolar, básica y media.

Su ejercicio profesional se ha orientado al desarrollo de propuestas educativas que integran la dimensión socioemocional con los procesos de aprendizaje, promoviendo prácticas pedagógicas contextualizadas, participativas y centradas en el estudiante. Asimismo, ha participado en procesos de formación docente y acompañamiento pedagógico, aportando al mejoramiento continuo de las dinámicas escolares.

Actualmente se desempeña como Docente de aula en la Institución Educativa Técnica Joaquín París de Ibagué, con más de 18 años de experiencia en procesos formativos desarrollados en modalidades presenciales, remotas y mixtas.

ORCID: <https://orcid.org/my-orcid?orcid=0009-0003-5691-9200>

CVLAC: https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0002349222



Doctora en Educación por la Universidad Norbert Wiener, Magíster en Educación y Licenciada en Ciencias de la Educación con énfasis en Química y Biología. Cuenta con más de 20 años de experiencia en el sector educativo colombiano y más de una década de trayectoria en el ejercicio de la coordinación académica.

Se ha desempeñado como Coordinadora Académica en la Institución Educativa Técnica Exalumnas de la Presentación de Ibagué, liderando procesos de planeación curricular, acompañamiento docente y fortalecimiento de la calidad educativa en los niveles de básica y media.

Su trayectoria se caracteriza por la articulación entre la gestión escolar, la práctica pedagógica y la investigación educativa, participando en procesos de innovación y reflexión sobre las dinámicas de enseñanza y aprendizaje. Ha contribuido al desarrollo de estrategias orientadas al mejoramiento institucional, promoviendo el trabajo colaborativo y la construcción de comunidades académicas.

Su ejercicio profesional evidencia una visión integral de la educación, en la que convergen la experiencia, la gestión y la investigación como ejes para la transformación de los contextos educativos.

**GLORIA DIVIA MANRIQUE HERNÁNDEZ
DOCENTE INVESTIGADORA**

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-5811-4670>



ADRIANA MORALES TORRES
DOCENTE INVESTIGADORA

Doctora en Educación por la Universidad Norbert Wiener, Magíster en Educación y Licenciada en Ciencias de la Educación con énfasis en Química y Biología. Cuenta con más de 20 años de experiencia en el sector educativo colombiano y más de una década de trayectoria en el ejercicio de la coordinación académica.

Se ha desempeñado como Coordinadora Académica en la Institución Educativa Técnica Exalumnas de la Presentación de Ibagué, liderando procesos de planeación curricular, acompañamiento docente y fortalecimiento de la calidad educativa en los niveles de básica y media.

Su trayectoria se caracteriza por la articulación entre la gestión escolar, la práctica pedagógica y la investigación educativa, participando en procesos de innovación y reflexión sobre las dinámicas de enseñanza y aprendizaje. Ha contribuido al desarrollo de estrategias orientadas al mejoramiento institucional, promoviendo el trabajo colaborativo y la construcción de comunidades académicas.

Su ejercicio profesional evidencia una visión integral de la educación, en la que convergen la experiencia, la gestión y la investigación como ejes para la transformación de los contextos educativos.

<https://investigaciones.ut.edu.co/investigaciones/investigacion/grupos-de-investigacion/22-grupos-de-investigacion/73-didactica-de-las-ciencias.html>

HILDA MIREYA MIRANDA ROJAS
DOCENTE INVESTIGADORA



Profesional en Enfermería por la Universidad del Tolima, con formación en Psicología Social Comunitaria. Especialista en Cuidado Crítico por la Pontificia Universidad Javeriana y en Psicología Organizacional por la Universidad Católica de Colombia. Magíster en Enfermería con énfasis en cuidado crítico por la Universidad Nacional de Colombia y actualmente cursa el Doctorado en Ciencias de la Educación en la Universidad del Tolima.

Cuenta con una sólida trayectoria en el ámbito académico y clínico, desempeñándose como docente universitaria en la Universidad Antonio Nariño desde 2016 y vinculada previamente a la Universidad Nacional de Colombia. Asimismo, ha desarrollado experiencia asistencial en el Hospital Universitario San Ignacio, consolidando una formación integral entre la práctica clínica y la docencia.

Su experiencia investigativa se centra en la gestión del cuidado en contextos clínicos, participando en procesos de formación, dirección de trabajos de grado y evaluación académica. Ha sido reconocida por su producción académica y participación en eventos científicos, destacándose por su compromiso con la calidad del cuidado en salud y la formación de profesionales en enfermería.

CVLAC RG: <https://share.google/V3RDrbrK0b6N7JnX4>

MERCEDES SANABRÍA JIMÉNEZ
DOCENTE INVESTIGADORA



Licenciada en Artes Plásticas, Especialista en Pedagogía y Magíster en Educación por la Universidad del Tolima. Cuenta además con Doctorado en Educación por la Universidad La Salle de Costa Rica y actualmente cursa un Doctorado en Educación e Innovación en la UIIX de México.

Posee una amplia trayectoria en el sector educativo, con más de 20 años de experiencia como docente de aula en instituciones oficiales. Se ha desempeñado en la Secretaría de Educación del Tolima y en la Secretaría de Educación de Ibagué, ejerciendo actualmente en la Institución Educativa Colegio San Simón de Ibagué.

Su práctica pedagógica se caracteriza por la implementación de enfoques basados en pedagogías cálidas y afectivas, promoviendo procesos formativos centrados en la sensibilidad, la experiencia y la construcción integral del estudiante. Su labor ha contribuido al fortalecimiento de ambientes educativos significativos, con énfasis en la formación humana y social.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-4835-0731>

CLEMENTIA MUÑOZ CUEVAS
DOCENTE INVESTIGADORA



Licenciada en Educación Infantil y Preescolar, Especialista en Pedagogía, Especialista en Administración de la Informática Educativa y Magíster en Gestión de la Tecnología Educativa.

Cuenta con cerca de 18 años de experiencia en el sector educativo público. Actualmente se desempeña como docente en la Institución Educativa Colegio San Simón de Ibagué, donde orienta su práctica pedagógica al fortalecimiento de la educación inicial, con énfasis en el desarrollo emocional, la formación integral y la incorporación de enfoques innovadores como STEM en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Su trayectoria se caracteriza por la integración de la pedagogía, la tecnología educativa y la educación socioemocional, consolidando ambientes de aprendizaje significativos y pertinentes para la primera infancia.

NANCY VARGAS ÁVILA
DOCENTE INVESTIGADORA



Licenciada en Educación Preescolar, Especialista en Gerencia de la Informática y Magíster en Educación con mención en Pedagogía. Cuenta con una sólida trayectoria en el sector educativo, con más de dos décadas de experiencia en la formación de la primera infancia.

Actualmente se desempeña como docente de aula en el nivel de preescolar en la Institución Educativa Colegio San Simón de Ibagué, donde orienta su práctica pedagógica al desarrollo integral de los niños y las niñas, integrando la pedagogía con el uso de herramientas tecnológicas en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Su experiencia profesional se ha desarrollado en instituciones como Comfenalquito, la sede Santa Clara de Sumapaz y, desde el año 2010, en la Institución Educativa Colegio San Simón, consolidando una trayectoria caracterizada por el compromiso con la educación inicial, la innovación pedagógica y la construcción de ambientes de aprendizaje significativos.

Su labor docente se distingue por la articulación entre educación, tecnología y pedagogía, promoviendo procesos formativos pertinentes que responden a las necesidades del contexto educativo contemporáneo.

MARIA DEL PILAR LOPEZ OJEDA
DOCENTE INVESTIGADORA



Licenciada en Educación Preescolar, Especialista en Pedagogía para el Desarrollo del Pensamiento Infantil y Magíster en Educación con mención en Pedagogía. Cuenta con una amplia trayectoria en el sector educativo, con más de dos décadas de experiencia en la formación de la primera infancia.

Actualmente se desempeña como docente de aula en el nivel de preescolar en la Institución Educativa Colegio San Simón de Ibagué, donde orienta su práctica pedagógica al fortalecimiento del desarrollo integral de los niños y las niñas, promoviendo procesos de aprendizaje significativos desde una perspectiva pedagógica reflexiva y contextualizada.

Su experiencia profesional incluye su paso por instituciones como la Corporación Colegio de San Bonifacio de las Lanzas, Liceo Colombia, Colegio Francisco Jiménez de Cisneros y la Institución Educativa Guillermo Angulo Ruiz, consolidando una trayectoria caracterizada por el compromiso con la educación inicial, el desarrollo del pensamiento infantil y la construcción de ambientes de aprendizaje pertinentes y formativos.

Su labor docente se distingue por una visión pedagógica centrada en el niño, orientada al fortalecimiento de sus capacidades cognitivas, emocionales y sociales, en coherencia con los retos actuales de la educación.