Revista Ideales - Ibagué, T. (Colombia) ISSN 2011 - 592x (Impresa) Año 2026 Vol. 22 - pp. 1 - 158
ISSN 2539 - 5211 (Electrónica) Año 2026 Vol. 17 - pp. 1 - 158

Ideales

Otro espacio para pensar

Universidad del Tolima

Conocimiento que transforma

INSTITUTO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA



Ideales

Otro espacio para pensar

Universidad del Tolima
Conocimiento que transforma

Revista Ideales

Otro espacio para pensar

ISSN 2011 - 592X (Impresa)
Año 2026 - Vol. 22 - No. 22

ISSN 2539 - 5211 (Electrónica)
Año 2026 - Vol. 17 - No. 17

Jonh Jairo Méndez Arteaga
Rector

Enrique Alirio Ortiz Guiza
Vicerrector Docencia

Nelson Germán Sánchez Pérez
Vicerrector de Desarrollo Humano

Germán Rubio Guerrero
Vicerrector Administrativo

Consuelo Arce González
Vicerrectora de Investigación-Creación, Innovación, Extensión y Proyección Social

Marien Alexandra Gil Serna
Directora IDEAD

Directora - Editora

Dayanis Vanessa Contreras
Universidad del Tolima - IDEAD

Comité Editorial

Mg. Camilo Jiménez
Instituto de Educación a Distancia

Mg. Carlos Arturo Gamboa
Instituto de Educación a Distancia

Mg. Marien Alexandra Gil
Instituto de Educación a Distancia

Mg. Nelson Romero Guzmán
Instituto de Educación a Distancia

Mg. Luis Fernando Abello
Instituto de Educación a Distancia

Comité Científico

Dr. Gerardo Montoya de la Cruz
Universidad de Antioquia

Dra. Cecilia Soledad Carrera
Universidad Nacional de Córdoba

Diseño y diagramación: Andrés Mauricio Ospina Ariza

Periodicidad: Semestral

Canjes y suscripciones: Instituto de Educación a Distancia
Universidad del Tolima
Barrio Santa Helena Parte Alta
Teléfono: (+57) (82) 2771212 Ext: 9481
Ibagué. Colombia. Suramérica
Dirección electrónica:
ideales@ut.edu.co
http://www.ut.edu.co

Las opiniones contenidas en los artículos de esta revista no comprometen al Instituto de Educación a Distancia de la Universidad del Tolima, son exclusiva responsabilidad de los autores.

Tabla de contenido

Presentación.....8
Dayanis Vanessa Contreras Durán

Sistemas silvopastoriles y producción caprina en el trópico: estado del arte sobre beneficios productivos y ambientales.....9
Jorge David Vásquez Díaz

De las sales al píxel: una paradoja fotográfica del siglo XXI.....17
Carlos Mario Piragua Rúgeles

Prácticas pedagógicas en educación infantil en modalidad homeschool virtual: entre el vacío normativo y la validez pedagógica en Colombia.....25
Marilena Orozco Correa

¿Acaso el cerebro puede olvidar si es de día o de noche? Este sería el precio oscuro del turno nocturno en los guardas de seguridad.....34
Cindy Yurani Galeano Valbuena
Yeissy Dayanna Bernal-Rincón
José Luis Lima-Trujillo

Cazadores de errores: un ambiente virtual de aprendizaje para el fortalecimiento de la ortografía en estudiantes de grado octavo.....41
Angie Paola Beltrán Cruz
Valeria Valentina Sarabia Vargas

Entre la inspiración visual y la fragmentación atencional: La dualidad funcional de las redes sociales en estudiantes de Diseño Gráfico.....47
Jaime Andrés Táutiva Gómez

Entre sabores, caminos y memoria: narrativa académica sobre "La Fonda de mi Abuela" en el Eje Cafetero.....53
David Camilo Osorio Mejía
Lina Marcela Méndez Ortiz
Yulieth Andrea Agudelo Grajales
Richard Andrey Olaya Longas

Salud mental y autocuidado en estudiantes de modalidad a distancia.....61
Martha Lucía Núñez Rodríguez
Carlos Andrés Guzmán Rojas
Ana Cristina González Núñez

Estrategias pedagógicas para el fortalecimiento en la identificación y gestión emocional en niños y niñas de 4 a 5 años de la fundación Tejer Vida – Hilos de colores.....69
Luisa Fernanda Díaz Cruz
Luz Aide Porras Ortiz
Mariluz Serna Santoya

Experiencias sensoriales, educación artística e inclusión: una reflexión sobre la formación docente desde las culturas regionales colombianas.....74
Nancy Bello Sánchez

Impacto del método L.A.D.I.: una nueva ruta para la literatura.....82
Catherine Martínez López
Dalix Johanna González González

Apuntes para una educación rural en el marco de la trans-adaptación cultural.....87
Carlos Arturo Gamboa Bobadilla

Del aula al territorio: una reflexión crítica sobre la cultura delemprendimiento en estudiantes a distancia del CAT Chaparral, Universidad del Tolima..... 95
Sirley Alexandra Morales Figueroa
Yohana Victoria Cuevas Caballero
Emidio Silvestre Oviedo

El aseguramiento de la calidad en la modalidad a distancia: reflexiones desde el Instituto de Educación a Distancia.....104
Adriana Paola Albarracín Calderón
Ricardo Naranjo Gasca
Jorge Mario Vera Rodríguez

¿Crecimiento o declive?: influencia de la legislación de radiodifusión nacional en el funcionamiento de la televisión comunitaria de Colombia.....111
Lizandro Angulo Rincón
Stefany Gutiérrez Muñoz

Los modelos por estímulos y calidad en educación.....122
Luz Enid Hernández Rodríguez
Juan David Medina Hernández

Diseñar el futuro sin perder el aula: una mirada crítica a la digitalización universitaria.....128
Gloria Beatriz Castaño Valencia
Javier Enrique Avendaño Suárez

El poder de las redes sociales en la educación.....132
María Camila Torres Sevilla

El poder de la tecnología en la búsqueda de soluciones para la sociedad.....135
Frank Sebastián Guarnizo
Paola Andrea Rodríguez Triviño

Entre la intención pedagógica y la realidad educativa, una mirada crítica a los ambientes de aprendizaje.....138
Karen Michelle Ávila Torres
Keren Dahiana Tabares Álvarez

Prácticas pedagógicas en educación infantil en modalidad homeschool virtual: entre el vacío normativo y la validez pedagógica en Colombia

Marilena Orozco Correa[6]

Para educar a un niño es necesaria una tribu entera.
Proverbio africano

Introducción

El crecimiento del homeschool en Colombia plantea interrogantes que la comunidad educativa no puede seguir aplazando. Mientras el Ministerio de Educación Nacional ha determinado que la educación formal dirigida a niños, niñas y adolescentes únicamente puede impartirse de manera presencial y que la modalidad virtual no tiene regulación ni autorización legal para los niveles educativos de preescolar, básica y media (Ministerio de Educación de Bogotá, 2021), miles de familias colombianas han optado por la educación en casa (Homeschool) como alternativa pedagógica para la formación de sus hijos. Esta tensión entre normativa y realidad social no es un fenómeno aislado, por el contrario, es una contradicción estructural que afecta directamente la formación de los docentes en educación inicial y la comprensión de su campo de acción profesional. Una prueba concreta de esta contradicción se presenta cuando estudiantes de Licenciaturas realizan sus prácticas pedagógicas en instituciones de modalidad homeschool virtual. En esos casos es inevitable preguntarse: ¿son válidas esas prácticas? ¿Qué criterios determinan la validez de una práctica pedagógica? ¿Es suficiente el reconocimiento legal del espacio donde se realiza, o existen otros criterios pedagógicos igualmente legítimos para valorarla?

Este artículo propone que la discusión sobre la validez de las prácticas pedagógicas en homeschool virtual no puede resolverse únicamente desde la dimensión jurídica. La validez legal entendida como el reconocimiento formal por parte del Estado, es una categoría necesaria pero no suficiente para evaluar el valor formativo de una práctica pedagógica. Junto a ella existe una validez pedagógica, referida a la capacidad del proceso educativo de generar aprendizajes significativos, desarrollar competencias profesionales en el maestro en formación y contribuir de manera integral al desarrollo de los niños y las niñas. Ambas dimensiones deben ser consideradas en el debate académico. Para sustentar este argumento, el artículo no solo se apoya en fuentes teóricas y normativas, sino que incluye la sistematización de una prueba piloto de práctica pedagógica gamificada realizada en el Colegio Monterrosales Homeschool en el año 2026, en el marco de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad del Tolima (IDEAD). Esta experiencia constituye evidencia concreta de validez pedagógica en un contexto que el Estado colombiano aún no ha regulado.

8. Estudiante de VII semestre, Licenciatura en Educación Infantil, integrante del semillero de investigación GAMA. Universidad del Tolima IDEAD. Colombia. Email: morozcoco@ut.edu.co

El artículo se organiza en seis apartados: el marco conceptual sobre el homeschool como fenómeno emergente; el contexto normativo colombiano y sus vacíos; la tensión entre validez legal y validez pedagógica, ilustrada con la prueba piloto; las implicaciones para el campo de acción del maestro en primera infancia; las propuestas para los actores del sistema educativo; y las conclusiones.

El homeschool como fenómeno emergente y su marco normativo en Colombia

El homeschool puede definirse como la opción educativa mediante la cual determinadas familias deciden asumir la formación de sus hijos al margen del sistema escolar tradicional (Valle, 2012, p. 45). Desde una perspectiva sociológica, constituye un fenómeno educativo de carácter alternativo, espontáneo e informal que se produce cuando algunas familias, por múltiples motivaciones, emprenden actividades de formación de sus hijos al margen de las instituciones formales (Scielo, 2023, párr. 4). En Colombia, este fenómeno ha crecido de manera sostenida; es así como el Colegio Monterrosales Homeschool reporta más de doce mil estudiantes en Colombia, México y Estados Unidos (Monterrosales Homeschool, 2026, párr. 1).

Desde el punto de vista jurídico, el homeschool opera en un vacío normativo: no está prohibido, pero tampoco está regulado de manera específica (Home Schooling Colombia, 2025, párr. 2). La Constitución Política de 1991 reconoce en sus artículos 27, 44 y 68 la libertad de enseñanza y el derecho de los padres a elegir el tipo de educación para sus hijos. La Ley 115 de 1994 establece la obligatoriedad de la educación sin exigir explícitamente la escolarización institucional. Sin embargo, ninguna norma regula el homeschool de manera directa, y la Secretaría de Educación de Bogotá ha precisado que la educación formal para niños y niñas únicamente puede prestarse de manera presencial, pues la modalidad virtual no está autorizada legalmente (Ministerio de Educación de Bogotá, 2021, p. 5).

Es necesario distinguir entre la legalidad de una institución y la regulación de la modalidad que implementa. Aunque muchos colegios operan con licencia de funcionamiento otorgada mediante la Resolución de la Secretaría de Educación de Bogotá, lo que acredita su legalidad institucional, eso no implica que el homeschool virtual esté reconocido como modalidad educativa formal por el MEN. Esta distinción define el alcance de la validez que pueden tener las prácticas pedagógicas realizadas en ese espacio.

No obstante, no todo homeschool es pedagógicamente idóneo. ACIS (2026) identifica las condiciones que determinan cuándo el modelo funciona: decisión voluntaria y reflexiva de la familia, alta implicación parental con tiempo real, recursos suficientes de carácter material y tecnológico, currículo claro y progresivo, y oportunidades de socialización para el niño. Por el contrario, el modelo presenta limitaciones cuando no existe apoyo adulto suficiente, cuando se desarrolla en contextos de vulnerabilidad social o sobrecarga familiar, o cuando no hay redes educativas de apoyo. Los estudios internacionales revisados por ACIS (2026) señalan que el homeschool bien planificado produce rendimiento académico igual o superior al del sistema escolar convencional, mayor entusiasmo y responsabilidad de los estudiantes, adecuado desarrollo social y emocional, y mayor autonomía en el aprendizaje. Estos hallazgos, leídos con cautela metodológica, constituyen evidencia suficiente para tomar el fenómeno en serio como objeto de reflexión pedagógica.

Validez legal y validez pedagógica: una distinción necesaria

La validez legal de una práctica pedagógica se refiere a su reconocimiento formal por el

sistema normativo, es decir, que se realice en una institución autorizada, bajo modalidades reconocidas por el MEN y conforme a los reglamentos universitarios de prácticas formativas. Desde esta perspectiva, las prácticas en homeschool virtual enfrentan un problema concreto: la modalidad no está autorizada para educación preescolar y básica.

La validez pedagógica, en cambio, se refiere a la capacidad del proceso de generar aprendizajes significativos, desarrollar competencias profesionales en el maestro en formación y producir reflexión pedagógica fundamentada. Una práctica puede tener validez pedagógica aun cuando el espacio donde ocurre no tenga reconocimiento legal explícito. La historia de la educación registra ejemplos de prácticas que enseñaron antes de que el Estado las reconociera, como las escuelas activas, la pedagogía Waldorf o la educación popular. Reducir la discusión únicamente a la validez legal empobrece la comprensión del aprendizaje en primera infancia.

Prueba piloto: la vida en el suelo - diseño y estructura

Para ilustrar esta distinción con evidencia concreta, se presenta la sistematización de una prueba piloto de práctica pedagógica gamificada implementada en el Colegio Monterrosales Homeschool durante 2026. La propuesta consistió en una secuencia didáctica articulada alrededor del personaje mediador Tomás el Topo, orientada a favorecer comprensiones sobre el entorno natural en niños de grado Transición (5 a 6 años). Se implementaron dos sesiones sincrónicas de 60 minutos a través de Zoom: la primera el 30 de abril de 2026 con catorce estudiantes, y la segunda el 7 de mayo de 2026 con nueve estudiantes. La secuencia completa contempló cuatro clases; las dos últimas fueron planeadas, pero no implementadas en el período de práctica.

La secuencia se articuló con las cuatro actividades rectoras de la educación inicial: juego, exploración del medio, literatura y arte (MEN, 2014, p. 12), respondiendo a los Derechos Básicos de Aprendizaje DBA 6, 11, 12 y 13 para Transición (MEN, 2016, p. 8), y a los principios neuroeducativos de Caicedo López (2012, p. 34). La gamificación se implementó como uso de mecánicas, estéticas y lógicas del juego para motivar la acción y promover el aprendizaje (Kapp, 2012, p. 10), incorporando elementos lúdicos que dinamizaran la experiencia virtual sin convertir la clase en un videojuego (Deterding et al., 2011, p. 2).

Tabla 1 *Estructura general de la secuencia didáctica gamificada La vida en el suelo*

Clase	Tema	Actividades rectoras	Recurso gamificado	Estado
1	¿Qué hay debajo de la tierra? Capas y elementos del suelo.	Exploración del medio + Juego simbólico + Arte (coloreo de capas).	Caja sorpresa sensorial + Presentación Tomás el Topo + Juego de capas.	☑ Implementada 30/04/2026
2	Los microorganismos y los bichitos del suelo.	Literatura (carta de Lulú) + Juego (misión bichitos) + Arte (lombriz de papel).	¡Misión Bichitos del Suelo! — 4 estaciones interactivas + ruleta clasificadora.	☑ Implementada 07/05/2026

Nota. Elaboración propia. Las clases 1 y 2 fueron implementadas durante la práctica pedagógica.

Evidencias de aprendizaje: las voces de los niños

La evaluación se realizó de manera continua, cualitativa y formativa, coherente con el enfoque de investigación-acción pedagógica (Elliott, 1993, p. 56). Los instrumentos principales fueron la observación directa y la escucha activa, registradas en los diarios de campo de cada sesión. Las producciones artísticas fotografiadas por las familias y las preguntas de cierre metacognitivo completaron el sistema evaluativo. A continuación, se presentan las voces registradas en ambas sesiones como evidencia directa del aprendizaje construido.

Tabla 2 *Voces de los participantes - Clase 1: ¿Qué hay debajo de la tierra?*

Contexto	Voz del niño o niña
Al preguntar por el color de la tierra	"Marrón", "negra", "amarilla" — respuesta coral espontánea que evidenció saberes previos sobre el suelo sin haberlo estudiado formalmente.
Sobre lo que hay debajo de la tierra	"Hay lombrices... también gusanos" / "Sí, hay vida en esa tierra." — hipótesis fundamentadas en la experiencia cotidiana que evidencian pensamiento científico emergente.
Sobre si el suelo está vivo o muerto	Mayoría: "¡Vivo!" con convicción. Anai: "No." — respuesta divergente validada pedagógicamente, preservando la autoestima intelectual y el deseo de participar.
Al explorar la caja sensorial	"¡Ay, gusanitos!" / "¡Son duras las rocas!" — reacciones sensoriales espontáneas que evidenciaron apertura a la exploración del medio.
Sobre el agua subterránea	"En las plantitas hay tierra." — conexión espontánea con la experiencia personal en el hogar, evidencia de aprendizaje situado.

Nota. Elaboración propia. Las clases 1 y 2 fueron implementadas durante la práctica pedagógica.

En la primera sesión se evidenció que cuando se generan condiciones de asombro y exploración sensorial, los niños de primera infancia se convierten en buscadores activos de respuestas. El dato sobre los seres vivos en una cucharada de tierra produjo disonancia cognitiva genuina, llevando a los niños a reformular sus comprensiones previas. La validación de la respuesta divergente —el suelo no está vivo— fue uno de los momentos pedagógicamente más significativos: preservó la autoestima intelectual del niño y enseñó al grupo que el pensamiento crítico incluye la posibilidad de disentir, respondiendo al DBA 12 de Transición (MEN, 2016, p. 9).

Tabla 3 *Voces de los participantes — Clase 2: Los microorganismos y los bichitos del suelo*

Contexto	Voz del niño o niña
Por qué escribió Lulú	"Está sola sin su mamá." / "Nadie quiere jugar con ella." — hipótesis empáticas que revelaron cómo los niños procesan el mundo desde el afecto.
Sobre el miedo a las lombrices	"No, no les tenemos miedo. Ellas no son feas. Me gustan mucho, las cojo en mi mano." — actitud de respeto y curiosidad previa, sin instrucción formal.
¿Tiene ojos la lombriz?	"Sí, porque si no se estrella con otras lombrices." — argumento lógico coherente con la representación previa. Evidencia de conflicto cognitivo productivo.

¿Dónde vive la lombriz?	"En la tierra, profe. Creo que come tierra." — hipótesis fundamentada en observación cotidiana.
Al presentar la lombriz de papel	Cada niño nombró su lombriz, explicó qué come y dónde vive — integración de lenguaje oral, arte y conocimiento científico en un solo acto expresivo.

Nota. Registro del diario de campo, sesión sincrónica del 7 de mayo de 2026. Colegio Monterrosales Homeschool, grado Transición.

La segunda sesión, articulada desde la carta de Lulú la lombriz, demostró el poder de la literatura para transformar la relación emocional de los niños con seres vivos que culturalmente generan rechazo. Antes de cualquier explicación científica, los niños ya habían decidido que Lulú merecía ser conocida. El debate sobre los ojos de la lombriz fue el momento de mayor potencia pedagógica: los niños que argumentaban que sí tenía ojos eran coherentes con su lógica. En lugar de corregir directamente, se creó la condición para que la evidencia hablara sola, generando el conflicto cognitivo productivo que describe Caicedo López (2012, p. 67). La construcción de la lombriz de papel convirtió a las familias en co-creadoras, ampliando el aprendizaje más allá de la pantalla y respondiendo al principio ecosistémico de Bronfenbrenner (1979, p. 22). La evidencia más significativa fue espontánea: una mamá envió el recurso interactivo a otras familias cuando los niños solicitaron repetir la experiencia.

El campo de acción del maestro en primera infancia: competencias emergentes

La formación de docentes en educación infantil en Colombia está diseñada casi en su totalidad para la institución educativa formal y presencial. Sin embargo, la realidad del país ya no cabe completamente en ese horizonte. La pandemia de la COVID-19 evidenció esta brecha: los maestros no estaban preparados para enseñar virtualmente, y quienes mejor se adaptaron fueron los que tenían mayor capacidad de comunicación pedagógica con las familias (Dialnet, 2024, p. 15).

La prueba piloto sistematizada permite identificar cinco competencias emergentes que los programas convencionales rara vez desarrollan: el acompañamiento pedagógico individualizado; la comunicación con las familias como co-educadoras activas, evidenciada en la participación de los acudientes en la construcción de la lombriz de papel; el diseño de recursos digitales pertinentes articulados con el modelo Tpack (Dialnet, 2024, p. 18); la flexibilidad curricular ante condiciones cambiantes: durante la prueba piloto, la propuesta debió adaptarse al contexto de Química Ambiental sin perder coherencia pedagógica; y la documentación reflexiva mediante diarios de campo y escucha activa como instrumentos evaluativos formativos (Elliott, 1993, p. 56).

Estas competencias no son periféricas en la formación docente: son el núcleo de lo que significa enseñar en contextos diversos y cambiantes. La discusión sobre la validez de las prácticas pedagógicas en homeschool virtual no es solo un problema normativo: es, en última instancia, una pregunta sobre cómo se define el campo de acción profesional del maestro en primera infancia. Si ese campo se define exclusivamente por referencia a la institución escolar formal y presencial, entonces cualquier práctica que ocurra fuera de ese espacio quedará automáticamente excluida. Pero si lo definimos en términos de los procesos de aprendizaje que el maestro acompaña y los sujetos con quienes trabaja, es decir, los niños en sus primeros años de vida, entonces el campo es necesariamente más amplio.

Para las universidades y los programas de licenciatura

Se deben revisar sus marcos curriculares para incorporar los modelos educativos emergentes y las modalidades alternativas de aprendizaje como objetos de estudio y reflexión crítica. En materia de prácticas pedagógicas, las universidades deben avanzar hacia criterios de evaluación que valoren no únicamente el espacio institucional donde ocurre la práctica, sino también la calidad del proceso pedagógico, la pertinencia de las estrategias implementadas y la profundidad de la reflexión del practicante. Una práctica realizada en un espacio no convencional, acompañada de evidencias sólidas y reflexión sistemática como la prueba piloto sistematizada en este artículo, tiene valor formativo que los reglamentos actuales no siempre saben reconocer.

En este sentido, la Universidad del Tolima, a través de su Instituto de Educación a Distancia (IDEAD), representa un caso especialmente significativo. Como institución con modelo a distancia que atiende a estudiantes con condiciones de vida diversas y complejas, entre ellas, personas con dificultades de movilidad, discapacidad física u otras barreras que limitan el desplazamiento hacia instituciones educativas presenciales, el IDEAD tiene una oportunidad única de liderar esta transformación. La posibilidad de establecer convenios con instituciones homeschool virtuales como espacios de práctica pedagógica representaría no solo una ampliación del campo de acción docente, sino una respuesta real y pertinente a las necesidades de sus propios estudiantes. Esta articulación, sustentada en criterios pedagógicos claros y en mecanismos de seguimiento y evaluación rigurosos, podría convertirse en un modelo replicable para otras universidades con programas de educación a distancia en el país.

Para el Estado colombiano

El Ministerio de Educación Nacional debe avanzar hacia una normativa específica para el homeschool que contemple registro obligatorio de estudiantes, requisitos mínimos de acompañamiento pedagógico profesional, mecanismos de seguimiento y vías claras de certificación. La UNESCO ha señalado esta necesidad con un llamado explícito a cerrar el vacío normativo mediante registro obligatorio, inspecciones periódicas y evaluación del rendimiento (Revista Semana, 2026, párr. 8).

Para las universidades en general

Los programas de licenciatura deben revisar sus criterios de evaluación de prácticas para valorar no solo el espacio institucional donde ocurren, sino la calidad del proceso pedagógico, la pertinencia de las estrategias y la profundidad de la reflexión del practicante.

Reflexión final

La pregunta que ha atravesado este artículo desde el principio —¿son válidas las prácticas pedagógicas realizadas en contextos de homeschool virtual? — no tiene una respuesta única ni simple. Tiene al menos dos respuestas que coexisten sin cancelarse mutuamente.

Desde el punto de vista legal, esas prácticas operan en un espacio de vacío normativo: el homeschool virtual para educación preescolar y básica no está autorizado como modalidad educativa formal en Colombia. Esta limitación es real y debe reconocerse con honestidad.

Desde el punto de vista pedagógico, la respuesta es diferente. La prueba piloto sistematizada en este artículo, catorce y nueve niños de Transición, dos sesiones sincrónicas de sesenta minutos, un personaje mediador llamado Tomás el Topo, hipótesis espontáneas sobre los ojos de la lombriz, familias construyendo con sus hijos y solicitando repetir la experiencia, constituye evidencia concreta de que una práctica realizada en un espacio no regulado puede generar aprendizajes significativos reales, desarrollar competencias profesionales en el maestro en

formación y producir reflexión pedagógica fundamentada en referentes curriculares reconocidos. Eso es lo que define la validez pedagógica de una práctica.

El homeschool en Colombia es una realidad que ya está aquí. Doce mil familias inscritas en una sola institución no son un accidente ni una moda pasajera, sino el síntoma de una transformación en la manera en que algunas comunidades se relacionan con la educación de sus hijos. La pregunta que le queda al sistema educativo colombiano, a sus universidades, a sus legisladores, a sus maestros en formación, es si va a ignorar esa realidad o va a construir respuestas pedagógicas y normativas a la altura de ella.

Este artículo apuesta por la segunda opción. Apuesta por universidades que formen maestros capaces de acompañar pedagogías emergentes en contextos diversos. Apuesta por un Estado que regule sin suprimir, que reconozca sin resignarse, que garantice calidad sin negar diversidad. Y apuesta, sobre todo, por una comprensión del campo de acción docente en primera infancia que sea lo suficientemente amplia para reconocer que el aprendizaje de los niños no ocurre solo en las aulas que el Estado ha reconocido, sino en todos los espacios donde un maestro, con rigor y con afecto, crea las condiciones para que un niño descubra el mundo.

Conclusiones

El presente artículo ha desarrollado un análisis crítico de la validez de las prácticas pedagógicas en modalidad homeschool virtual, articulando fuentes teóricas, análisis normativo y evidencia empírica proveniente de una prueba piloto de práctica pedagógica gamificada. A partir de ese análisis se derivan las siguientes conclusiones.

El homeschool en Colombia opera en un vacío normativo, la normativa vigente no reconoce el homeschool como modalidad educativa formal, y la educación virtual para preescolar y básica no está autorizada legalmente. Este es un hecho jurídico que no puede ignorarse. Sin embargo, la validez legal no agota la discusión sobre el valor de las prácticas pedagógicas. La prueba piloto sistematizada en este artículo demuestra que una práctica realizada en un espacio de homeschool virtual puede generar aprendizajes significativos en los niños, evidenciados en hipótesis espontáneas, conflictos cognitivos productivos, uso de vocabulario científico emergente y transferencia del aprendizaje al hogar, desarrollar competencias profesionales en el maestro en formación y producir reflexión pedagógica fundamentada. Esa es la validez pedagógica que este artículo defiende.

El campo de acción del maestro en primera infancia requiere una comprensión ampliada que reconozca la diversidad de contextos donde ocurre el aprendizaje infantil en Colombia. La formación docente debe desarrollar competencias específicas para estos contextos: acompañamiento individualizado, comunicación con familias como co-educadoras, diseño de recursos digitales pertinentes, flexibilidad curricular y documentación reflexiva.

La Universidad del Tolima (IDEAD) tiene una oportunidad concreta de liderar esta transformación mediante el establecimiento de convenios con instituciones homeschool virtuales como espacios de práctica pedagógica, respondiendo así a las necesidades reales de sus estudiantes con condiciones diversas y complejas, y generando un modelo replicable para otras instituciones de educación a distancia en el país. Se requiere con urgencia la construcción de un marco normativo específico para el homeschool en Colombia que equilibre el derecho parental con la garantía del interés superior del niño y la calidad pedagógica, incluyendo registro obligatorio, requisitos de acompañamiento profesional y mecanismos transparentes de certificación.

El homeschool enseña. Y eso, pedagógicamente, importa. La comunidad académica que forma maestros en educación infantil tiene la responsabilidad de no cerrar los ojos ante una realidad que doce mil familias colombianas ya eligieron. Reconocer el valor pedagógico de las prácticas realizadas en estos espacios no equivale a ignorar la regulación: equivale a entender que la regulación debe seguir a la realidad social, no negarla. Los maestros que Colombia necesita son aquellos capaces de enseñar no solo en las aulas que el Estado ha reconocido, sino en todos los espacios donde un niño espera ser escuchado, acompañado y comprendido.

Referencias bibliográficas

ACIS (Asociación de Colegios Cristianos). (2026, 4 de febrero). *Homeschooling: Una alternativa educativa que sigue generando debate entre educadores y padres*.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Harvard University Press.

Caicedo López, H. (2012). *Neuroeducación: una propuesta educativa en el aula de clase*. Ediciones de la U.

Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley General de Educación*.

Decreto 2832 de 2005. (2005*). Por el cual se reglamenta la validación de conocimientos adquiridos en el ejercicio laboral o a través de la educación informal. Ministerio de Educación Nacional de Colombia.*

Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). *From game design elements to gamefulness: defining gamification. Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference.*

Dialnet. (2024). *Gamificación como estrategia pedagógica en entornos virtuales de primera infancia.*

Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Morata.

Grupo Educativo Monterrosales. (2026). *FAQs: Preguntas frecuentes*.

Hamari, J., Koivisto, J., & Sarsa, H. (2014). *Does gamification work? A literature review of empirical studies on gamification*. Proceedings of the 47th Hawaii International Conference on System Sciences.

Home Schooling Colombia. (2025). *Homeschooling en Colombia: marco legal y certificación 2025*.

Home Schooling Medellín. (2024). *¿Cómo certificar home school en Colombia*?

HSLDA. (2024). *Colombia: situación legal de la educación en casa*.

Kapp, K. M. (2012). *The gamification of learning and instruction*. Pfeiffer.

Ministerio de Educación de Bogotá. (2021). *Orientaciones No. 13: Educación virtual*. Secretaría de Educación del Distrito.

Ministerio de Educación Nacional. (2014). *La exploración del medio en la educación inicial*. Documento No. 24. MEN.

Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Decreto 1075 de 2015*: Decreto Único Reglamentario del Sector Educativo. Gobierno de Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje*. Transición. V.1. MEN.
Monterrosales Homeschool. (2026). *Colegio Bilingüe Monterrosales Homeschool*.

Revista Semana. (2026, 9 de abril). *Aprender en casa: la práctica educativa que toma cada vez más fuerza en Colombia*.

Scielo. (2023, 28 de febrero). *Aproximación teórica al fenómeno social de la educación en casa*.

Valle, M. (2012). *Homeschooling: definición y características*. Estudios sobre Educación.

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

Referencia

Marilena Orozco Correa. ***Prácticas pedagógicas en educación infantil en modalidad homeschool virtual: entre el vacío normativo y la validez pedagógica en Colombia.***

Revista Ideales, otro espacio para pensar. (2026). Vol. 22, 2026, pp. 25-33

Fecha de recepción: Junio 2026 Fecha de aprobación: Septiembre 2026

Universidad del Tolima

Conocimiento que transforma

INSTITUTO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA

