Sage Sphere Multidisciplinary Studies

ISSN: 3091-1672

Vol. 3 Núm. 1 (2026)

SSMS-Vol.3. N1. 099

Participación familiar y su influencia en el desarrollo integral de niños de educación inicial

Family participation and its influence on the holistic development of children in early childhood education

Autores:
Priscila Valeria Peñafiel Villavicencio
Universidad Estatal Amazónica, Puyo, Ecuador
pv.penafielv@uea.edu.ec
https://orcid.org/0009-0003-3241-6895

Betty Karina Ordoñez Reino
Universidad Estatal Amazónica, Puyo, Ecuador
bk.ordonezr@uea.edu.ec
https://orcid.org/0009-0000-7116-4270

Autor de correspondencia: *Priscila Valeria Peñafiel Villavicencio,* pv.penafielv@uea.edu.ec

Enviado: 26-04-2026 **Revisado:** 08-09-2026
Aceptado: 12-10-2026 **Publicado:** 13-10-2026

Cómo citar este artículo:
Peñafiel Villavicencio, P. V., & Ordoñez Reino, B. K. (2026). Participación familiar y su influencia en el desarrollo integral de niños de educación inicial. *Sage Sphere Multidisciplinary Studies*, *3*(1), 1-18. https://doi.org/10.63688/5pfdtj57

© 2026; Los autores. Este es un artículo en acceso abierto, distribuido bajo los términos de una licencia Creative Commons (https://creativecommons.org/licenses/by/4.0) que permite el uso, distribución y reproducción en cualquier medio, siempre que la obra original sea correctamente citada.

ISSN: 3091-1672

Vol. 3 Núm. 1 (2026)

RESUMEN

El objetivo fue sintetizar la evidencia publicada entre 2022 y 2026 sobre la participación familiar y el desarrollo integral de niños de educación inicial. La búsqueda se efectuó durante marzo y abril de 2026 en SpringerLink, Scopus y SciELO, junto con consultas complementarias en otras plataformas cuyas referencias se incorporaron a Mendeley. El recuento documental informado comprende 602 registros iniciales y 20 publicaciones incluidas. Ambas autoras participaron en la selección y el análisis temático, sin aplicar una herramienta estandarizada de valoración de calidad metodológica ni realizar metaanálisis. La síntesis se organizó en cuatro categorías: desarrollo cognitivo, lingüístico y alfabetización temprana; desarrollo socioemocional, resiliencia y autorregulación; relación familia-escuela-comunidad y transiciones; y acompañamiento, inversión y condiciones del entorno familiar. Los estudios describieron principalmente asociaciones entre prácticas de participación familiar, aprendizaje y bienestar infantil. La heterogeneidad de los diseños y la incorporación de revisiones, trabajos teóricos y un protocolo impiden atribuir causalidad general a los hallazgos. No se identificó evaluación directa de la dimensión física y motora. Se recomienda fortalecer la colaboración familia-escuela con estrategias contextualizadas.

Palabras clave: participación familiar; educación inicial; desarrollo integral; primera infancia.

ABSTRACT

The aim was to synthesize evidence published between 2022 and 2026 on family participation and holistic development in early childhood education. Searches were carried out during March and April 2026 in SpringerLink, Scopus and SciELO, together with complementary searches on other platforms whose references were added to Mendeley. The reported documentary count comprises 602 initial records and 20 included publications. Both authors participated in study selection and thematic analysis; no standardized methodological quality appraisal tool or meta-analysis was used. Four thematic categories were identified: cognitive development, language and early literacy; socioemotional development, resilience and self-regulation; family–school–community relationships and transitions; and family support, investment and home environment conditions. The studies mainly described associations between family participation practices, learning and child well-being. Heterogeneous designs and the inclusion of reviews, theoretical papers and a protocol do not support general causal conclusions. No direct assessment of physical or motor development was identified. Context-sensitive family–school collaboration is recommended.

Keywords: family participation; early childhood education; holistic development; early childhood.

Doi: https://doi.org/10.63688/5pfdtj57

ISSN: 3091-1672
Vol. 3 Núm. 1 (2026)

1. INTRODUCCIÓN

Los primeros años de vida constituyen un periodo de especial plasticidad para el desarrollo humano. La calidad de las interacciones en el hogar y en las instituciones educativas se relaciona con trayectorias cognitivas, lingüísticas, socioemocionales y físicas posteriores (Britto et al., 2017). El marco del cuidado afectuoso y sensible propuesto por la Organización Mundial de la Salud, UNICEF y el Banco Mundial sitúa a la familia como primer entorno de cuidado receptivo y aprendizaje temprano (World Health Organization et al., 2018). La educación inicial comparte con ella la responsabilidad de promover el desarrollo integral.

El desarrollo integral comprende dimensiones cognitivas, lingüísticas, socioemocionales, físicas y motoras. En Ecuador, el Currículo de Educación Inicial reconoce a las familias como corresponsables de la educación de los niños de 0 a 5 años (Ministerio de Educación del Ecuador, 2014); sin embargo, persisten desafíos para sostener la vinculación con las familias y la comunidad (Tingo, 2022).

La participación familiar comprende el acompañamiento de actividades en el hogar, la comunicación con docentes y la colaboración en decisiones educativas, además de la asistencia a reuniones. La revisión de intervenciones tempranas de Jeong et al. (2021) documentó resultados favorables en varias áreas del desarrollo y en prácticas de crianza. Puccioni et al. (2020) identificaron asociaciones entre prácticas de transición docente, percepciones parentales, participación familiar y preparación escolar.

Metaanálisis y revisiones previas describen relaciones positivas entre participación parental, aprendizaje y ajuste escolar (Barger et al., 2019; Ma et al., 2016). A su vez, se han señalado barreras relacionadas con recursos familiares, tiempo disponible y prácticas de comunicación entre escuela y hogar (Hornby & Blackwell, 2018).

Frente a esta evidencia, la presente revisión tuvo como objetivo analizar las relaciones descritas en publicaciones de 2022 a 2026 entre participación familiar y dimensiones del desarrollo integral de niños de educación inicial, distinguiendo hallazgos observacionales, intervenciones evaluadas, revisiones y propuestas no implementadas.

2. METODOLOGÍA

Se desarrolló una revisión estructurada de literatura con síntesis temática. Para informar la identificación y selección de publicaciones se utilizaron los componentes aplicables de

Doi: https://doi.org/10.63688/5pfdtj57

PRISMA 2020 (Page et al., 2021), sin realizar metaanálisis. La pregunta se organizó mediante PICO (Santos et al., 2007): población, niños de educación inicial y sus familias; intervención o exposición, participación familiar en el hogar o en los espacios educativos; comparación, distintas modalidades o contextos de participación; y resultados, dimensiones del desarrollo infantil. La síntesis incorporó diseños heterogéneos, por lo que la interpretación se centró en las características y el alcance de cada tipo de evidencia.

Estrategia de búsqueda

La búsqueda bibliográfica se desarrolló durante marzo y abril de 2026 en SpringerLink, Scopus y SciELO. Se emplearon las combinaciones de términos en español e inglés presentadas en la Tabla 1, considerando el periodo de publicación 2022–2026, artículos científicos en español o inglés, disponibilidad de texto completo y acceso abierto como criterios de elegibilidad. Se recopilaron 602 registros: 420 asociados con SpringerLink, 46 con Scopus, 5 con SciELO y 131 localizados mediante consultas complementarias en otras plataformas. Estos últimos se añadieron a Mendeley, utilizado para guardar, organizar y revisar las referencias, y no como fuente primaria de búsqueda. El documento disponible no registra las fechas exactas de cada consulta ni la relación de las plataformas complementarias, por lo que el periodo se reporta a nivel de mes.

Tabla 1

Descriptores y combinaciones booleanas de la búsqueda

Idioma	Expresión de búsqueda
Inglés	("family involvement" OR "parental involvement" OR "family engagement") AND ("early childhood education" OR preschool OR kindergarten) AND ("child development" OR "holistic development")
Español	("participación familiar" OR "participación de los padres") AND ("educación inicial" OR preescolar OR "primera infancia") AND ("desarrollo infantil" OR "desarrollo integral")

Nota. Las combinaciones de búsqueda se presentan en los dos idiomas empleados. Los criterios de periodo, tipo de publicación, idioma y acceso al texto completo se aplicaron durante la selección; no se dispone de un registro que distinga los filtros activados en cada plataforma.

ISSN: 3091-1672
Vol. 3 Núm. 1 (2026)

Criterios de elegibilidad y selección

Se incluyeron artículos científicos publicados entre 2022 y 2026, escritos en español o inglés, de acceso abierto y pertinentes para la participación familiar y el desarrollo de niños de educación inicial. Se excluyeron libros, capítulos, tesis, documentos fuera del periodo establecido, textos en otros idiomas, publicaciones sin acceso al texto completo y trabajos ajenos a las variables de la revisión. La selección se organizó en identificación de registros, cribado, recuperación de documentos y evaluación de elegibilidad, siguiendo los recuentos consolidados en la Figura 1.

Tabla 2

Criterios de inclusión y exclusión

Inclusión	Exclusión
Artículos de revista científica	Libros, capítulos y tesis
Publicación entre 2022 y 2026	Publicación fuera del periodo
Texto en español o inglés	Otros idiomas
Acceso abierto a texto completo	Texto completo no disponible
Vinculación temática con educación inicial y participación familiar	Sin correspondencia con el objeto de estudio

La selección se organizó en identificación, cribado y comprobación de elegibilidad. Según el recuento inicial, se identificaron 602 registros y se retiraron 26 antes del cribado, por duplicación o información incompleta, por lo que quedaron 576. En la documentación de origen se consignaron cinco textos no recuperados. Los 20 trabajos seleccionados constituyeron el conjunto final de la revisión. Por diferencia, 551 registros no culminaron en inclusión tras la aplicación de los criterios de la Tabla 2. Este último valor se expresa como exclusión agregada, sin atribuir cantidades no documentadas a cada motivo o etapa. La Figura 1 representa los totales disponibles y no incorpora estudios adicionales cuya procedencia no esté acreditada.

Extracción, categorización y valoración de evidencia

La identificación, selección y revisión temática de las publicaciones estuvieron a cargo de las dos autoras, Priscila Valeria Peñafiel Villavicencio y Betty Karina Ordoñez Reino. Para caracterizar los documentos se recogieron autoría y año, contexto, diseño de estudio, participantes cuando estaban descritos, tema de participación familiar y hallazgo principal. La información se organizó según la dimensión predominante abordada en cada

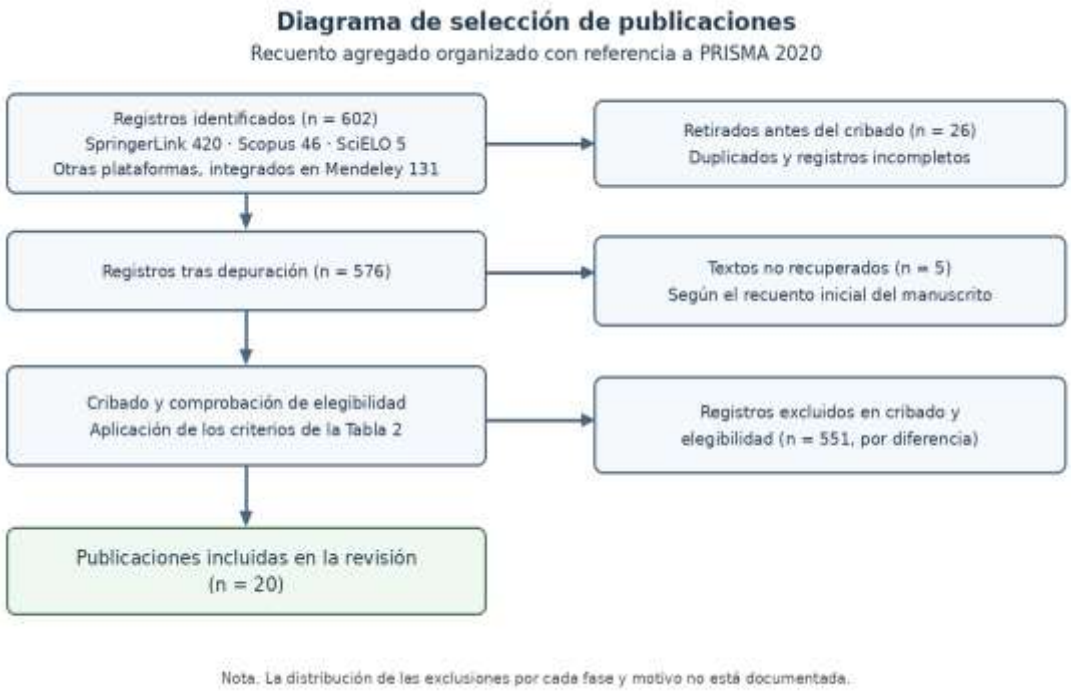
Doi: https://doi.org/10.63688/5pfdtj57

publicación. Se asignó cada uno de los 20 artículos a una categoría principal: desarrollo cognitivo, lingüístico y alfabetización temprana (n = 6); desarrollo socioemocional, resiliencia y autorregulación (n = 5); relación familia-escuela-comunidad y transiciones (n = 6); y acompañamiento, inversión y condiciones del entorno familiar (n = 3). La correspondencia de los artículos y categorías figura en las Tablas 3 y 4.

No se aplicaron herramientas estandarizadas de evaluación metodológica, como MMAT o listas JBI, ni se asignaron puntuaciones de calidad. La interpretación de la evidencia se efectuó de manera descriptiva, diferenciando estudios empíricos, revisiones secundarias, trabajos teóricos y el protocolo de intervención incluido. Por ello, el protocolo se describió como una propuesta de estudio y no como prueba de eficacia; asimismo, las asociaciones observadas no se presentaron como efectos causales demostrados. La ausencia de evaluación formal de calidad se reconoce como una limitación de esta revisión.

Figura 1

Diagrama de selección de publicaciones a partir de los recuentos disponibles



Nota. De 602 registros iniciales se retiraron 26 duplicados o incompletos. Se documentaron 5 textos no recuperados y se incluyeron 20 estudios; las 551 exclusiones restantes se expresan agregadamente porque no se dispone de su desglose fiable por etapa y motivo.

Doi: https://doi.org/10.63688/5pfdtj57

ISSN: 3091-1672
Vol. 3 Núm. 1 (2026)

3. RESULTADOS

La síntesis abarcó 20 publicaciones comprendidas entre 2022 y 2026. Las fuentes identificadas incluyeron SpringerLink, Scopus, SciELO y otras plataformas; las referencias complementarias se incorporaron a Mendeley para su gestión. Se incluyeron investigaciones cualitativas, cuantitativas y mixtas, junto con revisiones, análisis documentales, propuestas teóricas y un protocolo de ensayo sin resultados de eficacia. Los contextos fueron diversos y se analizaron sus aportes según el tipo de evidencia, sin asumir que todos los diseños permiten establecer efectos causales.

Tabla 3

Caracterización sintética y naturaleza de la evidencia de los 20 estudios

N.º	Estudio	Diseño y contexto	Aporte para la síntesis
1	Cooper et al. (2024)	Nueva Zelanda · análisis de políticas	Propone relaciones familia-escuela culturalmente recíprocas; evidencia conceptual.
2	Green et al. (2026)	Australia · cualitativo, 4 niños	Describe relaciones familiares y transición a la escuela en familias refugiadas.
3	Hidalgo Fernández (2025)	América Latina · documental	Analiza corresponsabilidad familiar y escolar; no evalúa efectos.
4	Argomedo-Gonzales (2025)	América Latina · revisión, 8 artículos	Sintetiza vínculos entre acompañamiento y desarrollo psicolingüístico.
5	Zulauf-McCurdy et al. (2025)	EE. UU. · viñetas, 131 docentes	Examina atribuciones docentes ante comportamientos infantiles.

Doi: https://doi.org/10.63688/5pfdtj57

ISSN: 3091-1672

Vol. 3 Núm. 1 (2026)

N.º	Estudio	Diseño y contexto	Aporte para la síntesis
6	Li et al. (2025)	China · transversal, 130 niños	Asocia condiciones socioeconómicas y comprensión de cardinalidad.
7	Camligüney et al. (2026)	Alemania · longitudinal, 500 niños	Relaciona alfabetización en el hogar y habilidades lectoras.
8	O'Dean et al. (2026)	Internacional · revisión de alcance, 122 estudios	Describe ecología relacional de cuidadores, familia y comunidad.
9	Otero-Mayer et al. (2026)	España · transversal, 28 aulas y 302 niños	Considera la participación familiar dimensión de calidad educativa.
10	Papadopoulos et al. (2026)	Grecia · mixto, 310 padres	Relaciona lectura y juego con alfabetización y escritura emergente.
11	Miah et al. (2024)	Tres países · protocolo de ensayo	Planifica intervención parental; sin resultados de eficacia.
12	Thompson y Fenty (2026)	Internacional · revisión de alcance, 32 estudios	Resume factores familiares vinculados con resiliencia.
13	Belza et al. (2024)	Hungría · observacional, 2 educadoras	Examina cuidado receptivo docente; evidencia indirecta sobre familias.
14	Mihăilă-Popa (2023)	Rumanía · artículo teórico	Reflexiona sobre mediación adulta y tecnología digital.
15	Xeketwana et al. (2025)	Sudáfrica · cualitativo, 7 familias	Describe decisiones familiares sobre lengua y alfabetización.

Doi: https://doi.org/10.63688/5pfdtj57

ISSN: 3091-1672
Vol. 3 Núm. 1 (2026)

N.º	Estudio	Diseño y contexto	Aporte para la síntesis
16	Rahardjo et al. (2022)	Indonesia · cualitativo, 8 padres y 1 docente	Describe roles familiares durante y después de la pandemia.
17	Karela (2024)	Grecia · cualitativo, 17 madres y 16 docentes	Recoge percepciones sobre vínculo y resiliencia.
18	John y Mishra (2023)	India · revisión de comportamiento escolar	Examina valores y aprendizaje; relación con inicial indirecta.
19	Geduld y Majola (2025)	Sudáfrica · cualitativo, 9 participantes	Describe redes de apoyo e inclusión en zona rural.
20	Du (2024)	China · documental	Analiza inversión y escolarización temprana, sin evaluación causal.

Nota. Se preserva el orden numérico del manuscrito. El protocolo n.º 11 no contiene resultados de intervención y los estudios n.º 13 y n.º 18 aportan evidencia indirecta para el objetivo central.

Los 20 trabajos se agruparon por afinidad del tema principal en cuatro categorías, con una asignación primaria por estudio. Las cifras de la Tabla 4 suman 20 y coinciden con los identificadores de la Tabla 3.

Tabla 4

Categorías temáticas y correspondencia con los estudios incluidos

Categoría	Identificadores de la Tabla 3	Total
Desarrollo cognitivo, lingüístico y alfabetización temprana	4, 6, 7, 10, 11, 15	6
Desarrollo socioemocional, resiliencia y autorregulación	3, 5, 12, 13, 17	5
Relación familia-escuela-comunidad y transiciones	1, 2, 8, 9, 14, 19	6
Acompañamiento, inversión y condiciones del entorno familiar	16, 18, 20	3

Doi: https://doi.org/10.63688/5pfdtj57

ISSN: 3091-1672
Vol. 3 Núm. 1 (2026)

Desarrollo cognitivo, lingüístico y alfabetización temprana

En esta categoría se clasificaron seis trabajos (estudios 4, 6, 7, 10, 11 y 15 de la Tabla 3). Camligüney et al. (2026) identificaron relaciones longitudinales entre alfabetización en el hogar y habilidades lectoras tempranas; Papadopoulos et al. (2026) encontraron asociaciones entre actividades familiares de lectura y juego con letras y la escritura emergente. En un estudio transversal, Li et al. (2025) relacionaron las condiciones socioeconómicas familiares con la comprensión del principio de cardinalidad en niños pequeños.

La revisión de Argomedo-Gonzales (2025) sintetizó hallazgos sobre acompañamiento familiar y desarrollo psicolingüístico, mientras que Xeketwana et al. (2025) describieron decisiones lingüísticas familiares en contextos multilingües. El trabajo de Miah et al. (2024) es un protocolo de ensayo sobre formación parental y preparación escolar; no aporta resultados de implementación ni estimaciones de eficacia. Por tanto, la evidencia de esta categoría combina asociaciones empíricas, una revisión secundaria, un estudio cualitativo y una intervención aún no evaluada.

Desarrollo socioemocional, resiliencia y autorregulación

Cinco publicaciones se agruparon en desarrollo socioemocional, resiliencia y autorregulación (estudios 3, 5, 12, 13 y 17). Thompson y Fenty (2026), mediante una revisión de alcance, recopilaron factores familiares relacionados con la resiliencia infantil. Karela (2024) registró las percepciones de madres y docentes sobre el vínculo afectivo y el acompañamiento emocional; Hidalgo Fernández (2025) abordó documentalmente la corresponsabilidad familiar y escolar en la autonomía y socialización de los niños.

Zulauf-McCurdy et al. (2025) examinaron mediante viñetas las respuestas de docentes ante conductas infantiles y registraron atribuciones de responsabilidad dirigidas a las familias. Belza et al. (2024) observaron interacciones de cuidado receptivo y autorregulación en un contexto educativo, por lo que sus resultados aportan evidencia indirecta sobre participación familiar. Los cinco trabajos no evaluaron una misma intervención y no permiten cuantificar un efecto conjunto.

Relación familia-escuela-comunidad y transiciones

Esta categoría reunió seis publicaciones (estudios 1, 2, 8, 9, 14 y 19). O'Dean et al. (2026), en una revisión de alcance, describieron la relación del desarrollo infantil con redes de cuidadores, familias y comunidades. Otero-Mayer et al. (2026) examinaron la

Doi: https://doi.org/10.63688/5pfdtj57

participación familiar como una dimensión de la calidad educativa, mientras que Cooper et al. (2024) analizaron políticas de colaboración entre docentes y familias de comunidades del Pacífico.

Green et al. (2026) recogieron experiencias de transición escolar de niños pertenecientes a familias refugiadas. Geduld y Majola (2025) documentaron redes familiares y comunitarias vinculadas con experiencias de inclusión en un contexto rural sudafricano. Por su parte, Mihăilă-Popa (2023) planteó consideraciones teóricas sobre el acompañamiento adulto del uso de tecnología digital. Los trabajos describieron relaciones, prácticas y contextos, sin aportar una estimación causal uniforme.

Acompañamiento, inversión y condiciones del entorno familiar

Tres publicaciones conformaron la categoría de acompañamiento, inversión y entorno familiar (estudios 16, 18 y 20). Rahardjo et al. (2022) describieron mediante entrevistas funciones de orientación y apoyo que asumieron las familias durante y después de la pandemia. Du (2024) examinó desde una perspectiva documental la escolarización temprana y la inversión de recursos familiares.

John y Mishra (2023) analizaron valores y conductas de aprendizaje escolar; su relación específica con el nivel de educación inicial es indirecta según la caracterización disponible. En conjunto, los documentos mostraron distintas formas de acompañamiento y decisiones educativas familiares, pero no midieron de manera comparable los efectos de la inversión o del apoyo en el hogar sobre el desarrollo integral infantil.

4. DISCUSIÓN

La síntesis de los 20 trabajos muestra una relación recurrente entre participación familiar y dimensiones cognitivas, lingüísticas y socioemocionales de la educación inicial. Este patrón es compatible con los antecedentes de Villar-Cavieres et al. (2024), sobre colaboración entre familias y equipos pedagógicos, y de Arias Féliz (2026), sobre implicación familiar y alfabetización temprana. Sin embargo, la convergencia temática no equivale a una demostración de causalidad: los estudios incluidos presentan diseños, muestras y objetivos diferentes, y varias publicaciones son revisiones, trabajos documentales o propuestas teóricas.

ISSN: 3091-1672
Vol. 3 Núm. 1 (2026)

En el ámbito cognitivo y lingüístico, las asociaciones descritas por Camligüney et al. (2026) y Papadopoulos et al. (2026) destacan la relevancia del entorno de alfabetización en el hogar, pero su interpretación debe considerar las características concretas de las prácticas familiares. Lugo Cuéllar y Fierro Evans (2022) advirtieron sobre la reproducción de tareas escolares mecánicas en ciertas formas de mediación. Por su parte, Zambrano-Pintado et al. (2022) describieron avances en lenguaje relacionados con ejercicios de estimulación en contextos educativos y familiares. Estas publicaciones complementarias aportan elementos interpretativos, pero no se incorporan al recuento de los 20 estudios caracterizados.

En la dimensión socioemocional, los trabajos revisados resaltan la importancia de los vínculos afectivos y de la cooperación entre familias y docentes. No obstante, las prácticas escolares pueden dificultar esa cooperación: Zulauf-McCurdy et al. (2025) documentaron atribuciones docentes de responsabilidad hacia las familias, una dificultad relacionada con barreras a la participación previamente discutidas por Razeto (2018). En Ecuador, Fajardo Lopez et al. (2024) describieron actividades de comunicación y acompañamiento familiar vinculadas con el bienestar infantil. Estos antecedentes respaldan la pertinencia de una colaboración respetuosa, pero no permiten atribuir a una práctica aislada efectos protectores demostrados.

Respecto de las relaciones familia-escuela-comunidad, los hallazgos de Cooper et al. (2024), Green et al. (2026) y Geduld y Majola (2025) señalan la relevancia de la reciprocidad, la pertinencia cultural y las redes de apoyo en contextos distintos. En contraste, Ceballos López y Saiz Linares (2021) identificaron modalidades de comunicación escuela-familia predominantemente unidireccionales. En situaciones de confinamiento, Gómez-Navas y Marín-Rivas (2023) describieron tensiones y sobrecarga en los hogares. Así, promover la participación no debe interpretarse como trasladar a las familias la totalidad de las responsabilidades educativas, sino como organizar apoyos y responsabilidades compartidas.

La participación familiar también se relaciona con oportunidades materiales, disponibilidad de tiempo y condiciones del entorno. Los trabajos sobre acompañamiento e inversión muestran que la implicación adopta formas distintas según el contexto; no existe en este conjunto de publicaciones una medida comparable que permita definir una intensidad óptima de participación o establecer cuáles intervenciones son más eficaces. El protocolo de Miah et al. (2024) describe una intervención prevista y no constituye evidencia de sus

Doi: https://doi.org/10.63688/5pfdtj57

ISSN: 3091-1672
Vol. 3 Núm. 1 (2026)

resultados. Por ello, las implicaciones educativas se plantean como orientaciones fundamentadas en la síntesis, no como efectos experimentales comprobados.

Limitaciones de la revisión

Entre las limitaciones se encuentran la restricción a publicaciones de acceso abierto y a documentos disponibles en español o inglés, así como la cobertura de las plataformas consultadas. No se conservaron en el manuscrito las fechas exactas de cada consulta, los nombres de todas las plataformas complementarias ni un desglose verificable de las exclusiones por fase y motivo. Tampoco se aplicó una herramienta estandarizada de evaluación de la calidad metodológica. La heterogeneidad de los diseños y contextos, junto con la presencia de revisiones secundarias, estudios teóricos y un protocolo sin resultados de intervención, impide establecer conclusiones causales o estimar efectos conjuntos. Estas condiciones restringen la generalización de los hallazgos y la comparación directa entre publicaciones.

Algunos estudios aportaron evidencia solo indirecta sobre participación familiar o educación inicial. Ninguno de los 20 trabajos caracterizados midió directamente resultados físicos y motores atribuibles a la participación familiar. La clasificación en cuatro categorías describe el contenido de las publicaciones, pero no resuelve estas limitaciones ni permite efectuar un metaanálisis.

5. CONCLUSIÓN

Los veinte trabajos revisados describen relaciones entre participación familiar y distintos componentes del aprendizaje y el bienestar en educación inicial, especialmente en las dimensiones cognitiva, lingüística y socioemocional. La heterogeneidad de los diseños, la ausencia de una valoración formal de calidad y la presencia de investigaciones secundarias o conceptuales aconsejan interpretar estas relaciones con cautela. El protocolo incluido describe una intervención prevista y no demuestra su eficacia. Ninguna de las publicaciones caracterizadas evaluó directamente el desarrollo físico y motor.

Para la práctica educativa resulta pertinente fortalecer canales de comunicación bidireccional, ofrecer orientaciones de aprendizaje en el hogar accesibles a diferentes familias y promover vínculos sensibles a los contextos culturales y socioeconómicos. Las investigaciones futuras deberían precisar los componentes de la participación, evaluar con

Doi: https://doi.org/10.63688/5pfdtj57

diseños rigurosos sus posibles efectos y considerar de manera explícita indicadores físicos y motores.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Argomedo-Gonzales, E. R. (2025). Análisis de los factores que influyen en el desarrollo psicolingüístico en niños de educación inicial. EPISTEME KOINONIA, 8(2), 92–106. https://doi.org/10.35381/e.k.v8i2.4856

Arias Féliz, M. de los A. (2026). Implicación familiar y alfabetización en los primeros años: una revisión de intervenciones y resultados educativos. Revista Multidisciplinaria Voces de América y El Caribe, 3(1), 96–120. https://doi.org/10.69821/REMUVAC.v3i1.288

Barger, M. M., Kim, E. M., Kuncel, N. R., & Pomerantz, E. M. (2019). The relation between parents' involvement in children's schooling and children's adjustment: A meta-analysis. Psychological Bulletin, 145(9), 855–890. https://doi.org/10.1037/bul0000201

Belza, H., Herrán, E., & Anguera, M. T. (2024). Keys to Responsive Feeding in Early Education: Systematic Observation of Pikler-Lóczy's Educators' Behaviour During Breakfast. International Journal of Early Childhood, 56(3), 605–623. https://doi.org/10.1007/s13158-023-00366-x

Britto, P. R., Lye, S. J., Proulx, K., Yousafzai, A. K., Matthews, S. G., Vaivada, T., Perez-Escamilla, R., Rao, N., Ip, P., Fernald, L. C. H., MacMillan, H., Hanson, M., Wachs, T. D., Yao, H., Yoshikawa, H., Cerezo, A., Leckman, J. F., & Bhutta, Z. A. (2017). Nurturing care: promoting early childhood development. The Lancet, 389(10064), 91–102. https://doi.org/10.1016/S0140-6736(16)31390-3

Camligüney, Ö., Schiele, T., Jiménez, M. V., & Niklas, F. (2026). The development of literacy self-concept in preschool children within the home literacy environment. European Journal of Psychology of Education, 41(3), 119. https://doi.org/10.1007/s10212-026-01184-0

Ceballos López, N., & Saiz Linares, Á. (2021). Un proyecto educativo común: La relación familia y escuela. Revisión de investigaciones y normativas. Educatio Siglo XXI, 39(1), 305–326. https://doi.org/10.6018/educatio.469301

Cooper, M., Oldehaver, J., & Hedges, H. (2024). Revisiting Teacher-Family Partnerships: A Critical Policy Analysis of Pacific Education Policy 2009–2030. New Zealand Journal of Educational Studies, 59(2), 487–502. https://doi.org/10.1007/s40841-024-00333-7

Du, Z. (2024). The Impact of Early Childhood Education's Increasing Trend Towards Younger Ages on the Early Education Industry in China's Economically Developed Areas: A Perspective from the Heckman Curve. Advances in Economics, Management and Political Sciences, 88(1), 76–82. https://doi.org/10.54254/2754-1169/88/20240900

Fajardo Lopez, C. E., Yagual Cedeño, L. L., Quezada Sanchez, C. F., Toapanta Guanoquiza, M. J., Moreira Velez, K. L., Sandra Veronica, L. P., & Bernal Parraga, A. P. (2024). El Papel de los Padres en la Educación Inicial: Estrategias Innovadoras para la Participación Familiar. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 8(4), 9881–9900. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.13139

Geduld, D., & Majola, E. (2025). Navigating inclusive practices: Experiences of families with neurodiverse learners in early childhood in the Sarah Baartman District, Rural Humansdorp, South Africa. Interdisciplinary Journal of Rural and Community Studies, 7(1), a06. https://doi.org/10.38140/ijrcs-2024.vol7.1.06

Green, J., Neilsen-Hewett, C., & Howard, S. (2026). Stepping into School: Using the Step Model of Transition Capital to Critically Understand Children's Transition to School. Early Childhood Education Journal, 54(6), 4603–4618. https://doi.org/10.1007/s10643-026-02161-4

Gómez-Navas, D., & Marín-Rivas, M. D. P. (2023). Educación en confinamiento en Colombia: Una mirada a las relaciones familia-escuela en tiempos de pandemia. RMIE, 28, 837–862.

Hidalgo Fernández, Y. Y. (2025). Educación inicial: elemento clave en el desarrollo de la personalidad del niño y la niña de 3 a 6 años. Prohominum, 7(4), 165–174. https://doi.org/10.47606/ACVEN/PH0390

Hornby, G., & Blackwell, I. (2018). Barriers to parental involvement in education: an update. Educational Review, 70(1), 109–119. https://doi.org/10.1080/00131911.2018.1388612

Jeong, J., Franchett, E. E., Ramos de Oliveira, C. V., Rehmani, K., & Yousafzai, A. K. (2021). Parenting interventions to promote early child development in the first three years of life: A global systematic review and meta-analysis. PLOS Medicine, 18(5), e1003602. https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1003602

John, S., & Mishra, D. K. (2023). A review of social values and learning behaviour of student in the district of Satna. Journal of Advances and Scholarly Researches in Allied Education, 20(3), 459–463. https://doi.org/10.29070/h2wren67

Karela, C. (2024). Supporting Preschool Children's Resilience at Basic Daily Context: Parents' and Teachers' Views in Selected Kindergartens in Greece. Archives of

Current Research International, 24(3), 86–96. https://doi.org/10.9734/acri/2024/v24i3648

Li, H., Duan, B., Luo, M., Chen, M., & Xu, E. (2025). Research on the mechanism of the influence of family socioeconomic status on the Cardinal principle of young children. Scientific Reports, 15(1), 19735. https://doi.org/10.1038/s41598-025-04693-y

Lugo Cuéllar, Ma. del C., & Fierro Evans, M. C. (2022). La formación letrada de docentes de preescolar en el dominio de la familia. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 52(1), 269–298. https://doi.org/10.48102/rlee.2022.52.1.458

Ma, X., Shen, J., Krenn, H. Y., Hu, S., & Yuan, J. (2016). A Meta-Analysis of the Relationship Between Learning Outcomes and Parental Involvement During Early Childhood Education and Early Elementary Education. Educational Psychology Review, 28(4), 771–801. https://doi.org/10.1007/s10648-015-9351-1

Miah, M. A. A., Chandna, J., Gurung, R., Masoud, N. S., Paul, P., Ameen, S., Basnet, O., Miraji, M., Tann, C., Mili, I. A., Hossain, A. K. M. T., Chowdhury, A. I., Alam, A., Milner, K. M., Arifeen, S. El, KC, A., Manji, K., Lynch, P., Lawn, J. E., … Zurmond, M. (2024). Every Newborn-Reach Up Early Education Intervention for All Children (EN-REACH)- a parent group intervention for school readiness in Bangladesh, Nepal, and Tanzania: study protocol for a cluster randomized controlled trial. Trials, 25(1), 556. https://doi.org/10.1186/s13063-024-08381-6

Mihăilă-Popa, V. (2023). Early Childhood Development: The Influence of Digital Technology on Psychological Processes and Mechanisms. Journal of Digital Pedagogy, 2(1), 25–37. https://doi.org/10.61071/JDP.2377

Ministerio de Educación del Ecuador. (2014). Currículo de Educación Inicial. https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/curr.ed_.inicial.ec_9028.pdf

Otero-Mayer, A., Expósito-Casas, E., Gutiérrez-de-Rozas, B., & González-Benito, A. (2026). Family Matters: Expanding the Dimensions of Quality in Early Childhood and Care. Early Childhood Education Journal. https://doi.org/10.1007/s10643-026-02308-3

O'Dean, S., Spry, E., Evans-Whipp, T., Mansour, K., Glauert, R., Olsson, C. A., Slade, T., Allen, J., Chamberlain, C., Coffin, J., Cross, D., Fischer, A., Francis, J., Fuller-Tyszkiewicz, M., Green, M., Homel, R., Letcher, P., Macdonald, J. A., McIntosh, J., … Zubrick, S. R. (2026). Scientific Progress in Mapping the Relational Ecology of Early Child Development: A Systematic Scoping Review. Clinical Child and Family Psychology Review, 29(2), 200–212. https://doi.org/10.1007/s10567-025-00522-w

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R.,

Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., … Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. BMJ, 372, n71. https://doi.org/10.1136/bmj.n71

Papadopoulos, I., Hall, A., & Orija, M. (2026). Family Literacy and Emergent Writing in Early Childhood: A Mixed-Methods Study of Greek Families. Early Childhood Education Journal, 54(5), 3865–3876. https://doi.org/10.1007/s10643-026-02131-w

Puccioni, J., Froiland, J. M., & Moeyaert, M. (2020). Preschool teachers' transition practices and parents' perceptions as predictors of involvement and children's school readiness. Children and Youth Services Review, 109, 104742. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.104742

Rahardjo, B., Rozie, F., & Maulina, J. (2022). Parents' Role in Children's Learning During and After the Covid-19 Pandemic. JPUD - Jurnal Pendidikan Usia Dini, 16(1), 69–84. https://doi.org/10.21009/JPUD.161.05

Razeto, A. (2018). Estrategias para promover la participación de familias en la educación de niños en escuelas chilenas. Educação e Pesquisa, 44. https://doi.org/10.1590/s1678-4634201844180495

Santos, C. M. da C., Pimenta, C. A. de M., & Nobre, M. R. C. (2007). The PICO strategy for the research question construction and evidence search. Revista Latino-Americana de Enfermagem, 15(3), 508–511. https://doi.org/10.1590/S0104-11692007000300023

Thompson, E. M., & Fenty, N. (2026). Parental and Family Influences on Resilience in Young Children: A Scoping Review. Journal of Child and Family Studies, 35(9), 1925–1943. https://doi.org/10.1007/s10826-026-03365-3

Tingo, F. (2022). Desafíos de la política de educación inicial en el Ecuador: Análisis desde la pedagogía crítica. Revista Ecuatoriana de Investigación Educativa, 2(1). https://doi.org/10.24133/reie.v2i1.2904

Villar-Cavieres, N., Díaz-Pérez, J., Mayor-Cordero, S., Monardes-Aravena, I., & Zúñiga-Valderrama, M. (2024). Importancia del trabajo colaborativo entre familia y equipo pedagógico en la infancia de Latinoamérica: Una revisión sistemática. Revista Convergencia Educativa, (16), 71–84. https://doi.org/10.29035/rce.16.71

World Health Organization, United Nations Children's Fund, & World Bank Group. (2018). Nurturing care for early childhood development: a framework for helping children survive and thrive to transform health and human potential. World Health Organization. https://apps.who.int/iris/handle/10665/272603

Xeketwana, S., Xeketwana, N., & Anthonissen, C. (2025). Family language policy: Choices in isiXhosa families and implications for multilingual education. Reading & Writing, 16(1). https://doi.org/10.4102/rw.v16i1.531

Zambrano-Pintado, R., Moncayo-Cueva, H., López-Arcos, S., & Bonilla Jurado, D. (2022). La estimulación temprana como programa neurológico en las habilidades y destrezas del lenguaje en niños de educación inicial en Ecuador. Retos, 44, 252–263.

Zulauf-McCurdy, C. A., Woodward, D., Nazaire, O. R., & Meltzoff, A. N. (2025). What Do Teachers Do When Preschoolers "Misbehave"? Family Matters. Early Childhood Education Journal, 53(4), 1157–1169. https://doi.org/10.1007/s10643-024-01668-y

CONFLICTO DE INTERESES

No existe.

FINANCIAMIENTO

No aplica.

CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA

Conceptualización: Priscila Valeria Peñafiel Villavicencio y Betty Karina Ordoñez Reino.

Metodología: Priscila Valeria Peñafiel Villavicencio y Betty Karina Ordoñez Reino.

Investigación: Priscila Valeria Peñafiel Villavicencio y Betty Karina Ordoñez Reino.

Redacción – borrador original: Priscila Valeria Peñafiel Villavicencio.

Redacción – revisión y edición: Priscila Valeria Peñafiel Villavicencio y Betty Karina Ordoñez Reino.