

**LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y
Humanidades, Asunción, Paraguay**

ISSN en línea: 2789-3855, 2026

Participación de la familia en el proceso educativo de la primera infancia

**Family Participation in the Educational Process in Early Childhood
Education**

Lorena Elizabeth Paucar Telenchana

lorena.paucar21@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0002-7787-9335>

Universidad Estatal de Milagro

Ambato – Ecuador

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v7i4.6410>


Redilat
Red de Investigadores
Latinoamericanos

 **LATAM**

Revista Latinoamericana de
Ciencias Sociales y Humanidades

Artículo recibido: 03 de abril de 2026.

Aceptado para publicación: 03 de septiembre de 2026.

Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

VOLUMEN VII

Participación de la familia en el proceso educativo de la primera infancia

Family Participation in the Educational Process in Early Childhood Education

Lorena Elizabeth Paucar Telenchana

lorena.paucar21@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0002-7787-9335>

Universidad Estatal de Milagro

Ambato – Ecuador

Artículo recibido: 03 de abril 2026. Aceptado para publicación: 03 de septiembre de 2026.
Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen

La participación de la familia constituye un pilar fundamental del desarrollo integral durante la primera infancia. El presente estudio tuvo como objetivo analizar la participación familiar en el proceso educativo de la educación inicial en instituciones fiscales urbanas del Ecuador, identificando los factores que condicionan dicho involucramiento. Se adoptó un enfoque mixto con predominancia cualitativa, mediante un diseño descriptivo-exploratorio de corte transversal. La muestra, seleccionada por muestreo intencional, estuvo conformada por cinco docentes de educación inicial y veinte representantes familiares. Para la recolección de datos se aplicaron una entrevista semiestructurada a las docentes y una encuesta con escala Likert a las familias; el análisis combinó el método temático inductivo de Braun y Clarke con estadística descriptiva procesada en SPSS v.25. Los resultados evidenciaron una brecha significativa entre la alta motivación declarada por las familias ($M = 4,12$) y su participación efectiva, de nivel medio-bajo ($M = 2,84$), concentrada en acciones administrativas antes que pedagógicas. El factor laboral-económico se consolidó como la principal barrera estructural (90 %), junto al desconocimiento del marco normativo vigente (80 %) y a una comunicación escolar unidireccional. Las estrategias docentes de vinculación, aunque valiosas, resultaron aisladas y no institucionalizadas. Se concluye que el mandato legal de corresponsabilidad familia-escuela no se traduce aún en prácticas sistemáticas, por lo que se recomienda institucionalizar programas de participación con horarios flexibles, comunicación bidireccional y alfabetización normativa de las familias, así como ampliar la investigación a contextos rurales mediante diseños longitudinales que evalúen su impacto en los aprendizajes infantiles.

Palabras clave: participación familiar, educación inicial, corresponsabilidad, primera infancia, políticas educativas

Abstract

Family participation is a fundamental pillar of holistic development during early childhood. This study aimed to analyze family participation in the educational process of early childhood education in urban public institutions in Ecuador, identifying the factors that condition such involvement. A mixed-methods approach with qualitative predominance was adopted, using a descriptive-exploratory cross-sectional design. The sample, selected through purposive sampling, consisted of five early childhood education teachers and twenty family representatives. Data collection involved a semi-structured interview with teachers and a Likert-scale survey with families; the analysis combined Braun and Clarke's inductive thematic method with descriptive statistics processed in SPSS v.25. The results revealed a significant gap between the high motivation declared by families ($M = 4.12$) and their actual

participation, which remained at a medium-low level ($M = 2.84$) and was concentrated on administrative rather than pedagogical actions. The labor-economic factor emerged as the main structural barrier (90%), together with a lack of awareness of the current regulatory framework (80%) and unidirectional school communication. Teachers' engagement strategies, although valuable, were isolated and not institutionalized. It is concluded that the legal mandate of family-school co-responsibility has not yet translated into systematic practices; therefore, it is recommended to institutionalize participation programs with flexible schedules, bidirectional communication, and regulatory literacy for families, as well as to expand the research to rural contexts through longitudinal designs that assess its impact on children's learning.

Keywords: family participation, early childhood education, co-responsibility, early childhood, educational policies

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicado en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons. 

Cómo citar: Paucar Telenchana, L. E. (2026). Participación de la familia en el proceso educativo de la primera infancia. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 7 (4), 2454 – 2464. <https://doi.org/10.56712/latam.v7i4.6410>

INTRODUCCIÓN

La participación familiar en el proceso educativo constituye uno de los pilares fundamentales para el desarrollo integral de los niños y niñas en la primera infancia. Este concepto alude al conjunto de acciones, actitudes y compromisos que asumen los miembros del núcleo familiar para involucrarse activamente en las experiencias de aprendizaje de sus hijos durante la etapa inicial, comprendida entre los cero y cinco años de edad. En Ecuador, la educación inicial es reconocida constitucionalmente como parte del Sistema Nacional de Educación, siendo el Estado el garante de su acceso universal, equitativo e inclusivo (Asamblea Nacional del Ecuador, 2021).

La importancia del tema radica en que la familia representa el primer entorno socializador del ser humano, y su participación activa en la etapa inicial determina en gran medida los logros cognitivos, emocionales y sociales del niño. Sin embargo, en los contextos urbanos ecuatorianos persisten barreras estructurales que limitan el involucramiento familiar efectivo, entre ellas las jornadas laborales extensas, la escasa formación de los padres sobre su rol educativo y la débil articulación entre la institución educativa y el hogar. Investigaciones como la de Palma-Menéndez et al. (2024) evidencian que las políticas educativas vigentes en Ecuador aún presentan vacíos en cuanto a estrategias concretas que promuevan la corresponsabilidad familia-escuela en los niveles iniciales del sistema.

El sistema educativo ecuatoriano ha experimentado transformaciones normativas significativas en los últimos años. La Ley Orgánica Reformatoria a la Ley Orgánica de Educación Intercultural LOEI (Asamblea Nacional del Ecuador, 2021) y su Reglamento General actualizado en 2023 establecen que la familia es un actor fundamental de la comunidad educativa, con derechos y obligaciones explícitas en el proceso formativo de sus hijos. A pesar de este marco legal, la aplicación efectiva de dichas disposiciones en instituciones educativas urbanas presenta inconsistencias que afectan la calidad del proceso pedagógico en la educación inicial (Ministerio de Educación del Ecuador, 2023).

Los beneficios de una participación familiar activa y sistemática en la educación inicial son ampliamente documentados. Arcos Proaño et al. (2023) señalan que cuando las familias se integran genuinamente en los procesos educativos, se fortalece la equidad, se reduce la deserción y se potencia el desarrollo de habilidades socioemocionales tempranas. En el plano ecuatoriano, el Plan Nacional "Cuidamos de ti" (Ministerio de Educación del Ecuador, 2024) reconoce que la vinculación del entorno familiar con la escuela constituye una estrategia clave para reducir el abandono escolar desde los primeros niveles del sistema, beneficiando directamente a las comunidades educativas urbanas más vulnerables.

Trabajos previos sobre el tema han abordado la problemática desde distintas aristas. Bonilla Carchi et al. (2022) identificaron que la producción científica ecuatoriana sobre calidad educativa ha crecido, aunque persiste una notable escasez de investigaciones enfocadas específicamente en la relación familia-escuela en educación inicial. Por su parte, Reiban Garnica y Jiménez Quezada (2023) evidenciaron que las políticas educativas del país han evolucionado hacia un modelo más participativo, pero su implementación concreta en el aula inicial sigue siendo limitada, especialmente en zonas urbanas con alta densidad poblacional.

El presente trabajo tiene como objetivo analizar la participación de la familia en el proceso educativo de la educación inicial en instituciones fiscales urbanas de Ecuador, identificando los factores que condicionan dicho involucramiento y proponiendo estrategias que fortalezcan la corresponsabilidad entre el hogar y la escuela. La investigación parte de la premisa de que una mayor y mejor participación familiar incide positivamente en los aprendizajes y el bienestar integral de los niños y niñas en esta etapa determinante de su desarrollo (Camacho Marín et al., 2024).

En cuanto a los alcances del estudio, este se circunscribe al análisis del nivel de educación inicial en contextos urbanos ecuatorianos, considerando el marco normativo vigente y la perspectiva de docentes y familias. Como principal limitación, se reconoce la escasez de estudios empíricos nacionales específicamente centrados en la participación familiar en este nivel educativo, lo que otorga especial relevancia y pertinencia a la presente investigación (SITEAL-UNESCO IIPE, 2024).

METODOLOGÍA

Enfoque de Investigación

El presente estudio adopta un enfoque mixto con predominancia cualitativa, orientado a comprender las dinámicas de participación familiar en el proceso educativo de la educación inicial en instituciones fiscales urbanas del Ecuador. El componente cualitativo permite explorar las percepciones y experiencias que docentes y familias construyen en torno al involucramiento parental en el aula, mientras que el componente cuantitativo complementa el análisis mediante la sistematización de tendencias observadas en los datos recogidos. La elección de este enfoque responde a la naturaleza compleja del fenómeno estudiado, que no puede reducirse a variables aisladas, sino que exige ser comprendido en su contexto sociocultural y normativo (Hernández Sampieri et al., 2018).

Diseño del Estudio

Se empleó un diseño descriptivo exploratorio de corte transversal. El carácter descriptivo responde al propósito de caracterizar el nivel y las formas de participación familiar en la educación inicial, mientras que el componente exploratorio se justifica por la escasa producción científica ecuatoriana sobre esta temática en contextos urbanos, situación documentada por Bonilla Carchi et al. (2022). El estudio se desarrolló en instituciones educativas fiscales de zonas urbanas del Ecuador durante el año lectivo 2024-2025, tomando como referencia el marco normativo vigente establecido por la Ley Orgánica Reformatoria a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (Asamblea Nacional del Ecuador, 2021) y su Reglamento General actualizado en 2023. La triangulación de fuentes entre docentes, familias y documentos institucionales garantizó la validez interna de los hallazgos.

Participantes

La selección de participantes se realizó mediante muestreo intencional, priorizando la representatividad de los contextos urbanos con mayor densidad poblacional. La muestra estuvo conformada por dos grupos: cinco docentes de educación inicial con al menos dos años de experiencia en el nivel, y 20 representantes familiares cuyos hijos e hijas se encontraban matriculados en las instituciones seleccionadas al momento de la investigación. Los criterios de inclusión para las familias consideraron residir en la zona urbana del cantón de estudio y otorgar consentimiento informado para participar. Si bien el tamaño de la muestra no persigue representatividad estadística, resulta pertinente para un estudio de enfoque cualitativo orientado a la comprensión profunda del fenómeno (Creswell & Poth, 2018).

Instrumentos de Recolección de Datos

Para la recolección de información se diseñaron dos instrumentos diferenciados según el grupo de participantes. En el caso de los docentes, se elaboró una guía de entrevista semiestructurada compuesta por 12 preguntas abiertas organizadas en tres ejes temáticos: percepciones sobre la participación familiar, barreras identificadas en la práctica docente y estrategias implementadas para promover el involucramiento del hogar. Para las familias, se diseñó una encuesta con escala Likert de cinco puntos, integrada por 20 ítems distribuidos en cuatro dimensiones: frecuencia de participación, motivaciones, obstáculos percibidos y conocimiento del marco normativo vigente. Ambos instrumentos fueron validados mediante juicio de tres expertos con formación en educación inicial y

metodología de investigación, y posteriormente sometidos a una prueba piloto para verificar su claridad y pertinencia antes de la aplicación definitiva.

Procedimiento

La recolección de datos se organizó en tres fases secuenciales. En la primera fase se gestionaron los permisos institucionales ante los directivos de los centros educativos participantes y se socializó el propósito del estudio con docentes y representantes familiares. En la segunda fase se aplicaron los instrumentos: las entrevistas a los cinco docentes se realizaron de forma individual en espacios privados dentro de las instituciones, con una duración promedio de 45 minutos cada una, y fueron grabadas en audio con el consentimiento explícito de cada participante. Las encuestas dirigidas a los 20 representantes familiares se distribuyeron en formato físico, garantizando el anonimato de las respuestas. En la tercera fase se procedió a la transcripción de las entrevistas y la tabulación de los datos para su análisis.

Análisis de Datos

El análisis de los datos cualitativos provenientes de las entrevistas se realizó mediante análisis temático inductivo, siguiendo las seis fases propuestas por Braun y Clarke (2006): familiarización con los datos, generación de códigos iniciales, búsqueda y revisión de temas, definición de categorías y elaboración del informe final. Los datos cuantitativos de las encuestas fueron procesados con estadística descriptiva mediante el software SPSS v.25, calculando frecuencias, porcentajes y medidas de tendencia central. La triangulación entre ambas fuentes permitió contrastar los resultados y enriquecer la interpretación de los hallazgos.

Consideraciones Éticas

El estudio se desarrolló bajo los principios éticos de autonomía, beneficencia, no maleficencia y justicia, en concordancia con los estándares internacionales para la investigación con seres humanos (American Psychological Association, 2020). Todos los participantes firmaron un consentimiento informado en el que se explicaron el objetivo del estudio, el carácter voluntario de su participación, la confidencialidad de la información y el uso exclusivamente académico de los datos obtenidos. Se garantizó el anonimato tanto de los participantes como de las instituciones educativas involucradas. El protocolo de investigación fue revisado y aprobado por la instancia académica correspondiente de la Universidad Estatal de Milagro (UNEMI)..

RESULTADOS

Presentación de los Datos

Los resultados se organizan en tres apartados. En primer lugar, se describe el perfil sociodemográfico de los participantes; en segundo lugar, se presentan los hallazgos cuantitativos derivados de la encuesta aplicada a los 20 representantes familiares en sus cuatro dimensiones (frecuencia de participación, motivaciones, obstáculos percibidos y conocimiento del marco normativo); finalmente, se exponen los hallazgos cualitativos obtenidos del análisis temático inductivo de las entrevistas semiestructuradas realizadas a las cinco docentes de educación inicial, junto con la triangulación de ambas fuentes.

La caracterización de los participantes evidenció que la responsabilidad del acompañamiento educativo recae mayoritariamente en las madres de familia, quienes representaron el 75 % de los representantes encuestados. Asimismo, predominaron los representantes con instrucción secundaria completa (45 %) y con jornadas laborales de tiempo completo (60 %), datos que anticipan algunas de las barreras identificadas posteriormente.

Tabla 1

Distribución sociodemográfica de los participantes

Variable	Categoría	f	%
Representantes familiares (n = 20)			
Parentesco	Madre	15	75
	Padre	3	15
	Abuela/otro familiar	2	10
Edad	20–29 años	6	30
	30–39 años	10	50
	40 años o más	4	20
Nivel de instrucción	Básica	5	25
	Bachillerato	9	45
	Superior	6	30
Situación laboral	Tiempo completo	12	60
	Tiempo parcial	5	25
	Sin empleo remunerado	3	15
Docentes (n = 5)			
Experiencia en el nivel	2–5 años	2	40
	6–10 años	2	40
	Más de 10 años	1	20

Fuente: elaboración propia a partir de los instrumentos aplicados (2025).

Resultados Cuantitativos: Percepción de las Familias

El procesamiento de las encuestas con escala Likert de cinco puntos (1 = nunca/totalmente en desacuerdo; 5 = siempre/totalmente de acuerdo) permitió identificar el comportamiento de las cuatro dimensiones del instrumento. Como se observa en la Tabla 2, la dimensión con mayor valoración fue la de motivaciones ($M = 4,12$), lo que indica que las familias reconocen la importancia de su rol y manifiestan disposición a involucrarse. En contraste, la dimensión de conocimiento del marco normativo obtuvo la media más baja ($M = 2,18$), revelando un desconocimiento generalizado de los derechos y obligaciones que la LOEI y su Reglamento General asignan a la familia como actor de la comunidad educativa.

Tabla 2

Estadísticos descriptivos por dimensión de la encuesta a familias (n = 20)

Dimensión	Ítems	Media	DE	Nivel interpretativo
Frecuencia de participación	5	2,84	0,71	Medio-bajo
Motivaciones	5	4,12	0,58	Alto
Obstáculos percibidos	5	3,96	0,64	Alto
Conocimiento del marco normativo	5	2,18	0,69	Bajo

Nota: DE = desviación estándar. Escala de 1 a 5.

Fuente: elaboración propia con SPSS v.25.

El contraste entre una motivación alta y una participación efectiva media-baja constituye el primer hallazgo relevante del estudio: existe una brecha entre la disposición declarada y la práctica real de involucramiento. El análisis por ítems de la dimensión de frecuencia mostró que las formas de

participación más habituales son de carácter puntual y administrativo (asistencia a entrega de reportes, 85 %; firma de documentos, 80 %), mientras que las formas pedagógicamente más significativas, como el acompañamiento en actividades de aprendizaje en el hogar o la participación en actividades de aula, alcanzan frecuencias considerablemente menores (35 % y 25 %, respectivamente).

Respecto a los obstáculos percibidos, la Tabla 3 muestra que la incompatibilidad horaria entre la jornada laboral y las actividades escolares fue el obstáculo más reportado (90 % de acuerdo o total acuerdo), seguido del desconocimiento sobre cómo apoyar pedagógicamente a los hijos (70 %). Estos datos son consistentes con el perfil sociodemográfico descrito, en el que predominan representantes con empleo a tiempo completo.

Tabla 3

Obstáculos para la participación familiar percibidos por los representantes (n = 20)

Obstáculo percibido	f (de acuerdo / totalmente de acuerdo)	%
Incompatibilidad entre jornada laboral y horarios escolares	18	90
Desconocimiento sobre cómo apoyar el aprendizaje en casa	14	70
Comunicación insuficiente o tardía de la institución	12	60
Percepción de que la educación es responsabilidad exclusiva de la escuela	9	45
Desconocimiento de la normativa que regula su participación	16	80

Fuente: elaboración propia a partir de la encuesta aplicada (2025).

Resultados Cualitativos: Categorización y Temas Emergentes

El análisis temático inductivo de las cinco entrevistas, desarrollado conforme a las fases de Braun y Clarke (2006), generó 42 códigos iniciales que fueron agrupados en cuatro categorías analíticas y nueve temas emergentes, tal como se sintetiza en la Tabla 4. Para resguardar el anonimato, las docentes se identifican con los códigos D1 a D5.

Tabla 4

Matriz de categorías y temas emergentes del análisis temático

Categoría	Temas emergentes	Códigos asociados (ejemplos)	Frecuencia de mención
C1. Concepciones sobre la participación familiar	Participación entendida como asistencia; corresponsabilidad formativa	"venir a reuniones", "firmar reportes", "educar es tarea compartida"	5/5 docentes
C2. Barreras para el involucramiento	Factor laboral-económico; delegación del rol educativo; débil cultura de participación	"padres que trabajan todo el día", "dejan todo a la maestra"	5/5 docentes
C3. Comunicación familia-escuela	Canales informales predominantes; comunicación unidireccional	"grupo de WhatsApp", "solo se les llama cuando hay problemas"	4/5 docentes
C4. Estrategias docentes de vinculación	Actividades demostrativas y talleres; flexibilización de horarios	"casa abierta", "talleres para padres", "citas fuera de horario"	4/5 docentes

Fuente: elaboración propia a partir del análisis temático de las entrevistas (2025).

Categoría 1. Concepciones sobre la participación familiar. Las docentes coincidieron en que muchas familias reducen la participación a actos administrativos, aunque ellas mismas la conciben como corresponsabilidad formativa. Al respecto, D2 señaló: *"Para la mayoría de papitos participar es venir a la entrega de libretas; pero participar de verdad es sentarse con el niño, preguntarle qué aprendió, reforzar en casa lo que hacemos en el aula"*. Esta tensión conceptual explica, en parte, la brecha cuantitativa entre motivación y práctica identificada en la encuesta.

Categoría 2. Barreras para el involucramiento. El factor laboral emergió como la barrera más recurrente, en plena coincidencia con los datos cuantitativos de la Tabla 3. D4 manifestó: *"Tengo madres que salen a las cinco de la mañana a trabajar y regresan de noche; no es que no quieran, es que el tiempo no les alcanza"*. Adicionalmente, tres docentes aludieron a una delegación del rol educativo hacia la escuela: *"Hay representantes que piensan que con matricular al niño ya cumplieron, y que todo lo demás nos corresponde a nosotras"* (D1).

Categoría 3. Comunicación familia-escuela. Se constató el predominio de canales informales, principalmente grupos de WhatsApp, y una comunicación de carácter unidireccional y reactivo. D3 lo expresó así: *"Generalmente nos comunicamos cuando hay un problema o una tarea pendiente; casi nunca para compartir los logros del niño, y eso desmotiva a las familias"*. Este hallazgo dialoga con el 60 % de familias que percibió la comunicación institucional como insuficiente o tardía.

Categoría 4. Estrategias docentes de vinculación. Pese a las barreras, cuatro docentes reportaron iniciativas propias para promover el involucramiento: casas abiertas, talleres demostrativos y flexibilización de horarios de atención. D5 destacó: *"Cuando organizamos la casa abierta y los padres ven lo que sus hijos son capaces de hacer, su actitud cambia completamente; el problema es que son esfuerzos aislados, no una política de la institución"*. Esta última afirmación resulta especialmente significativa, pues evidencia la ausencia de estrategias institucionalizadas que materialicen el mandato normativo de la LOEI sobre la familia como actor de la comunidad educativa.

Triangulación de los Hallazgos

La triangulación entre las fuentes cuantitativa y cualitativa permitió identificar tres convergencias centrales. Primero, ambas fuentes confirman que la participación familiar en la educación inicial de las instituciones fiscales urbanas estudiadas es predominantemente formal y de baja intensidad pedagógica, pese a una alta motivación declarada. Segundo, el factor laboral-económico se consolida como la principal barrera estructural, reportada por el 90 % de las familias y por la totalidad de las docentes entrevistadas. Tercero, el desconocimiento del marco normativo vigente ($M = 2,18$; 80 % de familias) se ve reforzado por la ausencia de estrategias institucionales sistemáticas de vinculación, lo que indica que la corresponsabilidad familia-escuela prevista en la legislación ecuatoriana no se traduce aún en prácticas concretas y sostenidas en el nivel inicial.

DISCUSIÓN

El presente estudio se propuso analizar la participación de la familia en el proceso educativo de la educación inicial en instituciones fiscales urbanas del Ecuador. El hallazgo central es la brecha entre la alta motivación declarada por las familias ($M = 4,12$) y su participación efectiva, que se mantiene en un nivel medio-bajo ($M = 2,84$) y se concentra en acciones administrativas antes que pedagógicas. Esta tensión exige interpretarse a la luz de la evidencia disponible.

La naturaleza predominantemente formal de la participación familiar coincide con lo advertido por Palma-Menéndez et al. (2024), quienes señalan que las políticas educativas ecuatorianas, pese a reconocer discursivamente a la familia como actor de la comunidad educativa, presentan vacíos en

cuanto a estrategias concretas que operacionalicen dicha corresponsabilidad. Los resultados aportan evidencia empírica a esa afirmación: el 80 % de los representantes desconoce la normativa que regula su participación y la dimensión de conocimiento del marco normativo obtuvo la media más baja del instrumento ($M = 2,18$). Ello sugiere que el mandato establecido en la Ley Orgánica Reformatoria a la LOEI (Asamblea Nacional del Ecuador, 2021) y su Reglamento General de 2023 opera más como declaración jurídica que como práctica institucional efectiva, en línea con las inconsistencias de implementación documentadas por Reiban Garnica y Jiménez Quezada (2023), para quienes la evolución hacia un modelo educativo participativo no se ha traducido aún en transformaciones concretas en el aula.

Por otra parte, la identificación del factor laboral-económico como principal barrera estructural —reportado por el 90 % de las familias y por la totalidad de las docentes entrevistadas es coherente con el perfil sociodemográfico de la muestra, en la que el 60 % de los representantes trabaja a tiempo completo y el 75 % del acompañamiento recae en las madres. Este hallazgo dialoga con los planteamientos de Camacho Marín et al. (2024) sobre la necesidad de comprender la calidad educativa como un proceso integral condicionado por factores socioeconómicos del entorno, y no únicamente por variables intraescolares. La feminización del acompañamiento educativo merece, además, una lectura crítica: la sobrecarga de las madres trabajadoras reproduce desigualdades de género que la institución, al programar sus actividades en horarios laborales convencionales, contribuye involuntariamente a perpetuar.

Asimismo, los hallazgos cualitativos sobre la comunicación familia-escuela revelan un patrón unidireccional y reactivo, centrado en la notificación de problemas antes que en la valoración de los logros infantiles. Esta dinámica resulta problemática si se considera que la vinculación temprana y positiva del hogar con la escuela es un factor protector frente al abandono escolar: el Plan Nacional "Cuidamos de ti" (Ministerio de Educación del Ecuador, 2024) reconoce explícitamente la articulación familia-escuela como estrategia clave de prevención de la deserción, y estudios como los de Amancha-Poveda y Hernández-Junco (2024) y Cecibel y Román (2024) confirman que el debilitamiento de dicho vínculo figura entre los factores asociados al abandono en el sistema educativo ecuatoriano.

Finalmente, las estrategias de vinculación reportadas por las docentes —casas abiertas, talleres demostrativos, flexibilización de horarios— evidencian un compromiso profesional valioso, pero aislado y voluntarista, no institucionalizado. Este resultado es consistente con Arcos Proaño et al. (2023), quienes sostienen que la equidad educativa se fortalece cuando la integración de las familias responde a políticas sistemáticas y no a iniciativas individuales, y confirma el diagnóstico de Bonilla Carchi et al. (2022) sobre la escasa producción científica nacional en torno a la relación familia-escuela en el nivel inicial, vacío que esta investigación contribuye a reducir.

En el plano teórico, los resultados refuerzan la premisa de que la participación familiar no puede comprenderse como una variable dicotómica (participa/no participa), sino como un continuo de intensidades que va desde la asistencia administrativa hasta la corresponsabilidad pedagógica. La motivación elevada encontrada en las familias indica que el problema no es actitudinal sino estructural y formativo: las familias quieren participar, pero no siempre saben cómo hacerlo ni encuentran condiciones institucionales que se lo permitan.

En el plano práctico, los hallazgos sugieren que las instituciones de educación inicial deben institucionalizar programas de vinculación familiar con horarios flexibles compatibles con la realidad laboral de los hogares, fortalecer una comunicación bidireccional y positiva que no se active únicamente ante los problemas, y desarrollar procesos de alfabetización normativa que permitan a las familias conocer y ejercer los derechos y obligaciones que la legislación les reconoce. Para la política pública, los resultados aportan insumos que respaldan la necesidad de acompañar el marco legal vigente con lineamientos operativos verificables en las instituciones.

Entre las limitaciones del estudio debe reconocerse, en primer lugar, el tamaño reducido e intencional de la muestra (cinco docentes y veinte representantes familiares), que impide generalizar estadísticamente los resultados a todas las instituciones fiscales urbanas del país. En segundo lugar, el carácter transversal del diseño no permite establecer relaciones causales ni observar la evolución del fenómeno en el tiempo. En tercer lugar, los datos de participación provienen del autorreporte de los participantes, lo que puede introducir sesgos de deseabilidad social. No obstante, la triangulación entre fuentes cuantitativas y cualitativas otorga solidez interpretativa a los hallazgos, en coherencia con los estándares del enfoque mixto (Hernández Sampieri et al., 2018).

Como futuras líneas de investigación se recomienda: (a) ampliar la muestra a contextos rurales e interculturales para contrastar los patrones de participación identificados; (b) desarrollar estudios longitudinales que permitan observar la evolución del involucramiento familiar a lo largo de la trayectoria escolar temprana; (c) diseñar y evaluar, mediante investigaciones de tipo cuasiexperimental, el impacto de programas institucionalizados de participación familiar sobre los aprendizajes y el desarrollo socioemocional infantil; y (d) profundizar, desde una perspectiva de género, en la distribución del acompañamiento educativo dentro de los hogares ecuatorianos..

CONCLUSIÓN

La participación de la familia en la educación inicial de las instituciones fiscales urbanas estudiadas es predominantemente formal y de baja intensidad pedagógica. Aunque los representantes manifiestan una alta motivación hacia el acompañamiento de sus hijos, esta no se traduce en prácticas sostenidas de corresponsabilidad, sino en acciones administrativas puntuales. Existe, por tanto, una brecha estructural entre la disposición declarada y el involucramiento efectivo que demanda intervención institucional prioritaria y articulada.

El factor laboral-económico constituye la principal barrera estructural del involucramiento familiar, agravado por el desconocimiento del marco normativo vigente y por una comunicación escolar unidireccional y reactiva. La sobrecarga del acompañamiento sobre las madres trabajadoras evidencia, además, desigualdades de género que la institución reproduce al programar actividades en horarios laborales convencionales. Estos hallazgos confirman que las barreras no son actitudinales, sino condicionadas por factores socioeconómicos, formativos y organizacionales del entorno educativo ecuatoriano.

Las estrategias docentes de vinculación, valiosas pero aisladas y voluntaristas, revelan la ausencia de políticas institucionales sistemáticas que materialicen el mandato de corresponsabilidad establecido en la legislación. Se concluye que fortalecer la participación familiar exige institucionalizar programas con horarios flexibles, comunicación bidireccional y alfabetización normativa de las familias. Futuras investigaciones, con muestras ampliadas y diseños longitudinales, deberán evaluar el impacto de tales programas sobre los aprendizajes y el bienestar integral infantil.

REFERENCIAS

Amancha-Poveda, J. C., & Hernández-Junco, V. (2024). Factores asociados a la deserción escolar en la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre, Ecuador. *Episteme Koinonía*, 7(13). <https://doi.org/10.35381/e.k.v7i13.3179>

Arcos Proaño, N., Garrido Arroyo, C., & Balladares Burgos, J. (2023). La inclusión educativa en Ecuador: una mirada desde las políticas educativas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 6607–6623. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6656

Asamblea Nacional del Ecuador. (2021). Ley Orgánica Reformatoria a la Ley Orgánica de Educación Intercultural. Registro Oficial Suplemento N.º 434. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/05/Ley-Organica-Reformatoria-a-la-Ley-Organica-de-Educacion-Intercultural-Registro-Oficial.pdf>

Bonilla Carchi, S. M., Barbecho Quizhpe, N. de J., & Coronel Rosero, C. X. (2022). Calidad educativa en el Ecuador: un estudio bibliométrico. *Trascender. Contabilidad y Gestión*, 7(21), 126–142. <https://doi.org/10.36791/tcg.v7i21sept-dic.184>

Briones, V., Morales, J. C., Vásconez, G., & Cruzatty, L. G. (2021). Injusta distribución del presupuesto entre las universidades públicas del Ecuador: Efecto Mateo. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 10(1), 197–210. <https://doi.org/10.15366/riejs2021.10.1.012>

Camacho Marín, R. J., Chamorro Rogel, G. C., Mejía Báez, C. J., Tuqueres Suntaxi, J. A., Pazmiño Salazar, J. A., & Delgado Falcones, H. A. (2024). Proceso de calidad del sistema educativo en el Ecuador: un análisis integral y prospectivo. *Revista InveCom*, 4(1), 1–16. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8310291>

Cecibel, J., & Román, E. (2024). Estrategia de intervención para reducir la deserción escolar de los estudiantes de Educación General Básica en Ecuador. *Dominio de las Ciencias*, 10(4), 1172–1198. <https://doi.org/10.23857/dc.v10i4.4118>

Chavarría Hidalgo, C., Morales, J., Cañarte, L., & Chávez, J. (2022). Políticas públicas educativas desde el marco constitucional ecuatoriano. *CIENCIAMATRIA. Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 8(1). <https://www.cienciamatriarevista.org.ve/index.php/cm/article/view/1076>

Ministerio de Educación del Ecuador. (2023). Normativa para la evaluación estudiantil y requisitos de promoción en el Sistema Nacional de Educación (Acuerdo Ministerial N.º MINEDUC-MINEDUC-2023-00012-A). <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2023/04/MINEDUC-MINEDUC-2023-00012-A.pdf>

Ministerio de Educación del Ecuador. (2023). Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural. Registro Oficial Suplemento N.º 254. <https://educacionbilingue.gob.ec/wp-content/uploads/2023/06/REGLAMENTO-GENERAL-A-LA-LEY-ORGANICA-DE-EDUCACION-INTERCULTURAL.pdf>

Ministerio de Educación del Ecuador. (2024). Estrategia Nacional para el Fortalecimiento y la Renovación Curricular (Acuerdo Ministerial N.º MINEDUC-MINEDUC-2024-00060-A). <https://educacion.gob.ec/documentos-legales-y-normativos/>

Ministerio de Educación del Ecuador. (2024). Normativa para Regular el Proceso de Aprestamiento en el Sistema Nacional de Educación (Acuerdo Ministerial N.º MINEDUC-MINEDUC-2024-00059-A). <https://educacion.gob.ec/documentos-legales-y-normativos/>

Ministerio de Educación del Ecuador. (2024). Normativa que Regula la Conformación y Funciones de los Organismos Escolares Académicos (Acuerdo Ministerial N.º MINEDUC-MINEDUC-2024-00066-A). <https://educacion.gob.ec/documentos-legales-y-normativos/>

Ministerio de Educación del Ecuador. (2024). Plan Nacional "Cuidamos de ti": Plan de prevención del abandono y reinserción escolar. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2024/10/Plan-nacional-cuidemos-de-ti.pdf>

Palma, S., Ferrín, P., Rizzo, M., & Chalén, M. (2024). Implicaciones en la calidad educativa y la distribución de recursos en Ecuador, periodo 2020–2024. *Revista de Investigación Educativa Niveles*. <https://niveles.esprint.tech/index.php/niveles/article/view/66>

Palma-Menéndez, S. P., Ferrín-Vera, P. F., Rizzo-Andrade, M. O., & Chalén-Acosta, M. del R. (2024). Políticas educativas para fortalecer la educación básica en el Ecuador. *CIENCIAMATRIA. Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 10(1). <https://doi.org/10.35381/cm.v10i1.1248>

Pila Martínez, J. C., Quintuña Gómez, J. M., Pila Martínez, F. R., Salazar Ponce, S. A., & Analuisa Jácome, I. S. (2023). Didáctica, un breve análisis situacional para el profesorado ecuatoriano. *Revista EDUCARE – UPEL-IPB*, 27(1), 374–389. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v27i1.1623>

Reiban Garnica, D., & Jiménez Quezada, F. (2023). La comprensión del alcance de las políticas educativas en el Ecuador: un análisis de su evolución histórica. *Kronos – The Language Teaching Journal*, 4(1), 81–91. <https://doi.org/10.29166/kronos.v4i1.4308>

SITEAL – UNESCO IIEP. (2024). Ecuador: sistema educativo. Marco normativo y estructura del sistema nacional de educación. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación UNESCO. <https://siteal.iiep.unesco.org/pais/ecuador>

Vásquez Aguilar, D. V., Sánchez Granja, A. E., León Bassantes, L. S., & González Sánchez, M. E. (2024). Evolución y alcances de la inclusión educativa en el contexto de la Educación Superior ecuatoriana. *RECIMUNDO*, 9(1), 112–128. <https://recimundo.com/index.php/es/article/view/2273>

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) 