



REVISTA MULTIDISCIPLINAR EPISTEMOLOGÍA DE LAS CIENCIAS

Volumen 3, Número 3
Julio-Septiembre 2026

Edición Trimestral

CROSSREF PREFIX DOI: 10.71112

ISSN: 3061-7812, www.omniscens.com

Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias

Volumen 3, Número 3
julio-septiembre 2026

Publicación trimestral
Hecho en México

La Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias acepta publicaciones de cualquier área del conocimiento, promoviendo una plataforma inclusiva para la discusión y análisis de los fundamentos epistemológicos en diversas disciplinas. La revista invita a investigadores y profesionales de campos como las ciencias naturales, sociales, humanísticas, tecnológicas y de la salud, entre otros, a contribuir con artículos originales, revisiones, estudios de caso y ensayos teóricos. Con su enfoque multidisciplinario, busca fomentar el diálogo y la reflexión sobre las metodologías, teorías y prácticas que sustentan el avance del conocimiento científico en todas las áreas.

Contacto principal: admin@omniscens.com

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación

Se autoriza la reproducción total o parcial del contenido de la publicación sin previa autorización de la Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias siempre y cuando se cite la fuente completa y su dirección electrónica.

Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución 4.0.



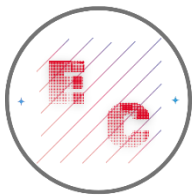
Copyright © 2026: Los autores



9773061781003

Cintillo legal

Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias Vol. 3, Núm. 3, julio-septiembre 2026, es una publicación trimestral editada por el Dr. Moises Ake Uc, C. 51 #221 x 16B , Las Brisas, Mérida, Yucatán, México, C.P. 97144 , Tel. 9993556027, Web: <https://www.omniscens.com>, admin@omniscens.com, Editor responsable: Dr. Moises Ake Uc. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2024-121717181700-102, ISSN: 3061-7812, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor (INDAUTOR). Responsable de la última actualización de este número, Dr. Moises Ake Uc, fecha de última modificación, 1 julio 2026.



Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias

Volumen 3, Número 3, 2026, julio-septiembre

DOI: <https://doi.org/10.71112/yh3zgh24>

**REDES DE APOYO FAMILIAR Y SU CONTRIBUCIÓN A LA INCLUSIÓN DE NIÑOS
CON DISCAPACIDAD: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA**

**FAMILY SUPPORT NETWORKS AND THEIR CONTRIBUTION TO THE INCLUSION
OF CHILDREN WITH DISABILITIES: A SYSTEMATIC REVIEW**

Luis Angel Vega Palomino

Perú

Redes de apoyo familiar y su contribución a la inclusión de niños con discapacidad: una revisión sistemática

Family support networks and their contribution to the inclusion of children with disabilities: a systematic review

Luis Angel Vega Palomino^{a,*}

lavegap27@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0595-4463>

*Autor de correspondencia: lavegap27@gmail.com, ^aUniversidad César Vallejo, Perú

RESUMEN

Las redes de apoyo familiar son fundamentales para el proceso de inclusión de los niños con discapacidad. Este estudio tuvo como objetivo analizar la evidencia científica existente con respecto al aporte de las redes de apoyo familiar a los procesos de inclusión. Se utilizó la guía PRISMA y se realizó una búsqueda en las bases Scopus, Web of Science y SciELO. Tras el proceso de selección, se incluyeron en el análisis 16 estudios empíricos publicados entre los años 2022 y 2025. Los resultados evidenciaron que las redes de apoyo familiar potencian el bienestar y la resiliencia familiar, favorecen un trabajo colaborativo entre familia-escuela-profesionales, y promueven la participación y empoderamiento familiar en los procesos educativos. Las barreras fueron determinadas por la falta de disponibilidad de recursos, la escasa coordinación interinstitucional, y la existencia de prácticas excluyentes. Se concluye señalando que para potenciar las redes de apoyo es necesario contar con políticas públicas inclusivas e intersectoriales que garanticen el acceso oportuno a apoyos especializados y fomenten la participación activa de las familias en el proceso.

Palabras clave: redes de apoyo familiar; inclusión educativa; discapacidad; apoyo social; revisión sistemática.

ABSTRACT

Family support networks are fundamental to the process of inclusion of children with disabilities. This study aims to analyze existing scientific evidence with regard to the contribution of family support networks to inclusion processes. The PRISMA guide was used and a search was carried out in the Scopus, Web of Science and SciELO databases. Behind the selection process, 16 empirical studies published between the years 2022 and 2025 were included in the analysis. The results evidenced that family support networks enhance family resilience and well-being, favoring collaborative work between family-school-professionals, and promoting participation and empowerment family in educational processes. The barriers were determined by the lack of availability of resources, the lack of interinstitutional coordination, and the existence of exclusionary practices. It is concluded by saying that to enhance support networks it is necessary to have inclusive and intersectoral public policies that guarantee opportune access to specialized support and encourage the active participation of families in the process.

Keywords: family support networks; educational inclusion; disability; social support; systematic review.

Recibido: 27 julio 2026 | Aceptado: 11 agosto 2026 | Publicado: 12 agosto 2026

INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva supone un derecho y una propuesta de principios fundamentales para los sistemas educativos actuales, promoviendo la participación, el aprendizaje y el desarrollo de todos los estudiantes, independientemente de las diferencias o las condiciones personales o sociales (Ferreira et al., 2025). Por lo que la inclusión de los niños con discapacidad en las escuelas no únicamente implica disponer de recursos didácticos y adaptar los currículos a la actividad escolar, sino que es necesario que se produzca la intervención conjunta de varios agentes para garantizar trayectorias educativas comunes (Deroncele & Ellis, 2024). Asimismo, la inclusión educativa exige comprender el aprendizaje como un proceso continuo que requiere estrategias de acompañamiento y evaluación centradas en el desarrollo del estudiante y no únicamente en sus resultados finales (Vega, 2026).

En este escenario, la evidencia científica reconoce que las redes de apoyo familiar constituyen un recurso fundamental para fortalecer la participación de las familias, favorecer la colaboración con los centros educativos y promover el bienestar de los niños con discapacidad (Mestre et al., 2024). Estas redes facilitan el acceso a recursos educativos, sanitarios y sociales, además de proporcionar apoyo emocional y orientación durante el proceso de crianza (Shahali et al., 2024).

Las familias de niños con discapacidad afrontan demandas adicionales relacionadas con el cuidado permanente, la atención especializada y la búsqueda continua de recursos que respondan a las necesidades de sus hijos (Chen et al., 2023). Estas responsabilidades pueden modificar la dinámica familiar y generar repercusiones en el bienestar emocional de los cuidadores (Kachroo et al., 2023). No obstante, en caso de los estudios realizados sobre apego, la discapacidad puede ser un factor de influencia en la conformación de la triada parental y en los vínculos de apego e interacciones en el sistema familiar (Zocchetti, 2023).

Se señala en diferentes artículos que el estrés parental en padres de hijos con discapacidad es superior al de padres sin discapacidad; además, esta diferencia indica que el estrés parental está relacionado con las demandas específicas del día a día asistencial (Emam et al., 2023). La falta de soporte social e institucional incrementa la probabilidad de sufrir ansiedad, agotamiento emocional y sobrecarga familiar (Stathopoulou et al., 2023). Se agravan aún más porque existen barreras para acceder a servicios especializados, apoyos y recursos comunitarios (McConkey et al., 2023). Además, muchos cuidadores deben compaginar las tareas del hogar, el trabajo y el cuidado, lo que incide negativamente en su bienestar psicológico y emocional (Sakwape et al., 2023).

Esta situación sigue siendo un reto importante para las políticas educativas y sociales en América Latina. El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2021) estimó que alrededor de ocho millones de niños menores de 14 años viven con alguna discapacidad en la región, mientras que una proporción importante de esta población enfrentó dificultades para acceder a procesos educativos inclusivos durante la pandemia. En el caso peruano, se manifiestan continuas limitaciones de tipo interinstitucional, destinadas al fortalecimiento de capacidades, recursos económicos y acceso a servicios de apoyo, que impiden lograr una educación inclusiva (Ramos et al., 2021). Además, persisten barreras sociales, culturales e institucionales que limitan la participación de estudiantes con discapacidad en el sistema educativo (Santa, 2023).

Las redes de apoyo familiar desde el modelo de intervención familiar, los padres y cuidadores son los protagonistas en la crianza y formación de niños y niñas con discapacidad (Redondo & Rodríguez, 2026). Desde esta perspectiva, la familia participa activamente en la identificación de necesidades, la toma de decisiones y la planificación de los apoyos requeridos para favorecer el desarrollo infantil (Martínez et al., 2022). Asimismo, este enfoque promueve la colaboración permanente entre las familias y los profesionales como un componente esencial

para fortalecer las capacidades parentales y mejorar la calidad de vida familiar (Seekamp et al., 2023).

En revisiones sistemáticas recientes se observa un creciente interés por analizar las estrategias dirigidas a fortalecer el apoyo que reciben las familias de niños con discapacidad y otras condiciones del desarrollo. La evidencia se ha orientado hacia la atención centrada en la familia como un modelo que promueve la participación de los padres en la toma de decisiones, el fortalecimiento del bienestar familiar y el empoderamiento de los cuidadores (Mestre et al., 2024). Asimismo, otras revisiones han examinado el papel del apoyo social para garantizar la continuidad del cuidado en el hogar, identificando la importancia de las redes formales e informales y evidenciando la necesidad de fortalecer los recursos comunitarios disponibles para las familias (Sulino et al., 2025).

Del mismo modo, se han evaluado intervenciones de gestión de casos orientadas a mejorar el bienestar, la resiliencia y la calidad de vida de los cuidadores (Broll et al., 2025), así como estrategias de intervención temprana mediante telesalud que favorecen la participación familiar y amplían el acceso a servicios especializados desde un enfoque centrado en la familia (Shin et al., 2025). Por otra parte, las experiencias parentales dependen, en gran medida, de la calidad de la colaboración entre las familias y los profesionales, así como de la participación activa de los cuidadores durante los procesos de atención (Kocakabak et al., 2026). En conjunto, estas revisiones evidencian avances importantes en la comprensión del apoyo familiar; sin embargo, los estudios continúan abordando dimensiones específicas del fenómeno y persiste una limitada evidencia sintetizada que analice de manera integral la contribución de las redes de apoyo familiar a los procesos de inclusión de niños con discapacidad.

A partir de lo anterior, se presentan a continuación las consideraciones sobre la naturaleza de la intervención, la creación de redes familiares y el alcance de la intervención con familias en relación con otros tipos de intervención. La evidencia científica se acerca al

fenómeno del apoyo familiar desde distintas aproximaciones teóricas como la atención centrada en la familia, el apoyo social, la cooperación parental, la gestión de casos y las intervenciones para mejorar el bienestar de los cuidadores. Sin embargo, estas aproximaciones se desarrollaron de forma aislada y con predominancia en contextos clínicos o asistenciales, por lo que no permiten abordar el problema del papel de las redes familiares de apoyo en los procesos de inclusión de niños y niñas con discapacidad en sus comunidades. Es necesaria una sistematización de evidencia que permita identificar cuáles son los parámetros centrales que caracterizan a las redes familiares según sus actores e intervenciones y cuáles son sus aportes a los procesos de inclusión escolar y social.

Tomando en cuenta la información bibliográfica analizada, esta revisión sistemática tiene como propósito analizar la evidencia científica sobre las redes de apoyo familiar y su aporte a la inclusión de niños con discapacidad en función de las características metodológicas de los estudios, modalidades de apoyo descritas y aportes más relevantes para la participación, bienestar familiar y procesos de inclusión.

METODOLOGÍA

Se realizó una revisión sistemática de literatura, considerando las directrices de la declaración PRISMA (Page et al., 2021), con el fin de identificar, seleccionar y sintetizar la evidencia científica disponible sobre las redes de apoyo familiar y su contribución a la inclusión de niños con discapacidad. El procedimiento metodológico se desarrolló en tres fases: identificación, cribado e inclusión.

La búsqueda se realizó en las bases de datos SciELO, Web of Science y Scopus. Se utilizaron las siguientes palabras clave: "family support network", "family support"* y "social support". A estos términos se sumaron los conceptos "children with disabilities", "disability", "inclusive education", "inclusion", "family", "parent"* y "caregiver"**. Finalmente, los términos

fueron combinados mediante los operadores booleanos AND y OR para construir los algoritmos de búsqueda utilizados en cada una de las bases de datos (véase la Tabla 1).

Tabla 1.

Algoritmos de búsqueda tomadas en las bases de datos

Concepto	Permutaciones y sinónimos del término
Redes de apoyo familiar e inclusión de niños con discapacidad	("family support network*" OR "family support" OR "social support") AND ("children with disabilities" OR disability OR disabilities) AND ("inclusive education" OR inclusion) AND (family OR parent* OR caregiver*)

Fuente. Elaboración propia

Se utilizó el gestor bibliográfico Mendeley. Posteriormente, se analizaron 100 registros y se eliminaron 18 documentos duplicados, obteniéndose 82 registros para revisar.

Por otro lado, se examinó 82 registros obtenidos tras la eliminación de los documentos duplicados, seleccionando 30 artículos para la siguiente etapa, según los siguientes criterios de inclusión: Estudios empíricos con enfoque cuantitativo, cualitativo o mixto, publicados entre 2022 y 2025, disponibles para descarga en texto completo; redes de apoyo familiar, apoyo social, participación familiar o colaboración entre la familia y otros actores en relación con niños con discapacidad; padres, madres, cuidadores principales o familias de niños con discapacidad, así como profesionales cuando el estudio abordó la interacción con las familias; y artículos publicados en español o inglés, indexados en bases de datos científicas.

En esta etapa se realizó la lectura a texto completo de los 30 artículos elegidos y se aplicaron los criterios de exclusión, eliminando 10 estudios, de acuerdo con los siguientes criterios: Estudios de revisión sistemática, revisiones de alcance, metaanálisis, ensayos teóricos o artículos de reflexión. Investigaciones cuyo objeto de estudio no se centró en las redes de apoyo familiar o que no abordaron a niños con discapacidad como población principal;

y, estudios que no presentaron resultados empíricos o cuyo texto completo no estuvo disponible.

Por tanto, el número final de artículos analizados fue de 16. Para la extracción y organización de la información, se elaboró una matriz de análisis que incluyó el identificador (ID), autor, año de publicación, país, enfoque y diseño metodológico, tipo de red de apoyo familiar analizada y los principales hallazgos. Posteriormente, estos hallazgos fueron codificados y agrupados en categorías temáticas, lo que permitió realizar la síntesis de la evidencia sobre las redes de apoyo familiar para la inclusión de niños con discapacidad.

Figura 1

Flujograma del procedimiento PRISMA

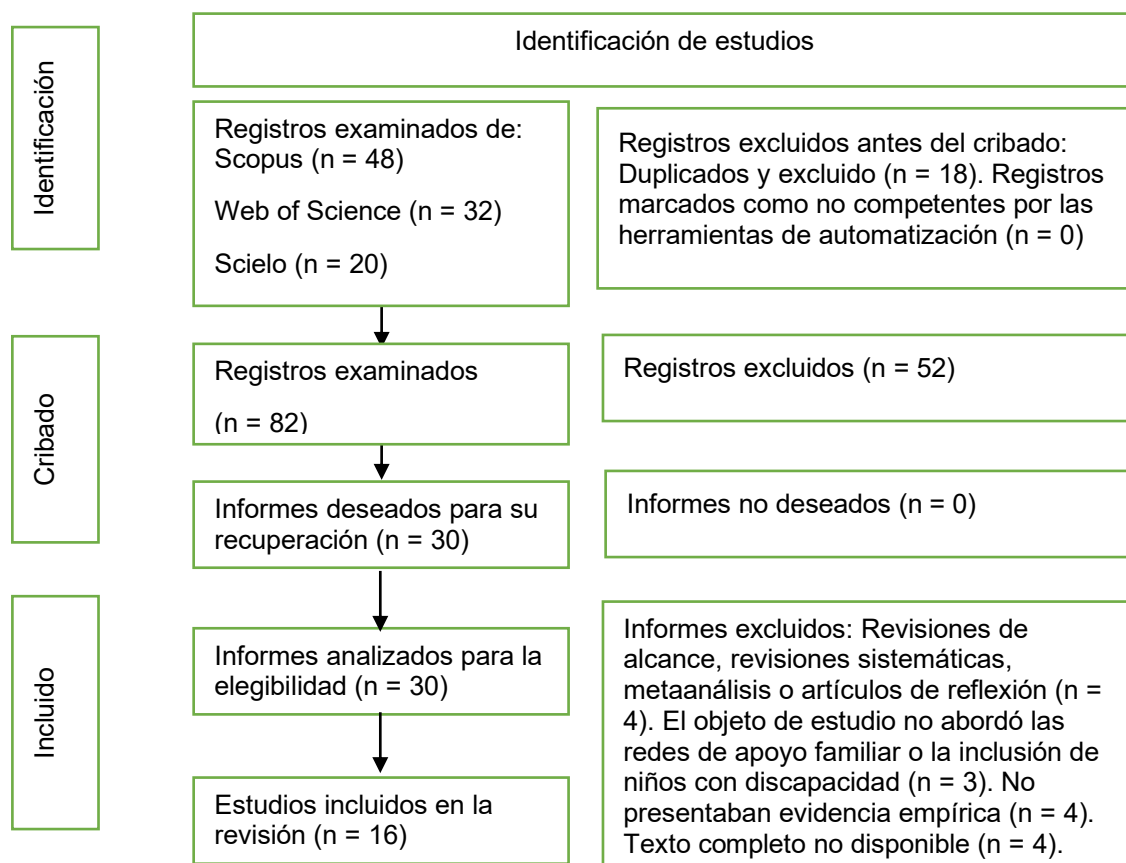


Tabla 2.

Identificación de los 16 artículos incluidos en la revisión sistemática

ID	Autores	ID	Autores	ID	Autores
1	Park & Lee (2022)	7	Simón et al. (2023)	13	Grüter et al. (2025)
2	Cologon (2022)	8	Jaya et al. (2023)	14	Abera et al. (2025)
3	Garcia et al. (2022)	9	Fu et al. (2023)	15	Lalvani & Osieja (2025)
4	Buren et al. (2022)	10	McConkey et al. (2023)	16	Koskela & Sinkkonen (2025)
5	Martínez et al. (2022)	11	Sutherland et al. (2025)		
6	Higgins et al. (2023)	12	Serrano et al. (2025)		

Fuente. Elaboración propia

RESULTADOS

Distribución geográfica de los estudios

En relación con la distribución geográfica de los 16 estudios incluidos en la revisión sistemática, se observa una mayor representación de investigaciones desarrolladas en España (ID 5, 7 y 12), con tres estudios (18,8 %). En segundo lugar, Australia (ID 2 y 3), Estados Unidos (ID 4 y 15) e Irlanda (ID 6 y 10) aportan dos investigaciones cada uno (12,5 %). Los restantes estudios proceden de China (ID 9), Indonesia (ID 8), Finlandia (ID 16), Alemania (ID 13), Etiopía (ID 14), Corea del Sur (ID 1) y Reino Unido (ID 11), con un artículo por país (6,3 % cada uno). En conjunto, la evidencia presenta una amplia diversidad geográfica, con predominio de investigaciones desarrolladas en Europa y Asia-Pacífico, mientras que no se identificaron estudios realizados en América Latina entre los artículos incluidos en la revisión.

Tabla 3.*Distribución geográfica*

País	ID de los estudios	n	%
España	5, 7, 12	3	18,8 %
Australia	2, 3	2	12,5 %
Estados Unidos	4, 15	2	12,5 %
Irlanda	6, 10	2	12,5 %
China	9	1	6,3 %
Indonesia	8	1	6,3 %
Finlandia	16	1	6,3 %
Alemania	13	1	6,3 %
Etiopía	14	1	6,3 %
Corea del Sur	1	1	6,3 %
Reino Unido	11	1	6,3 %
Total	1–16	16	100 %

Fuente. Elaboración propia**Aspectos metodológicos de las investigaciones**

En relación con el enfoque metodológico de los estudios incluidos, se observa un predominio de las investigaciones con enfoque cualitativo, las cuales representan el 50,0 % de la muestra (n = 8; ID 2, 3, 4, 10, 11, 14, 15 y 16). En segundo lugar, se identifican los estudios con enfoque cuantitativo, que corresponden al 43,8 % (n = 7; ID 1, 5, 6, 7, 8, 9 y 13). Finalmente, un estudio (6,2 %; ID 12) empleó un enfoque mixto, integrando procedimientos cualitativos y cuantitativos.

Tabla 4.*Enfoque metodológico*

Enfoque	ID de los estudios	n	%
Cualitativo	2, 3, 4, 10, 11, 14, 15, 16	8	50 %
Cuantitativo	1, 5, 6, 7, 8, 9, 13	7	43,8 %
Mixto	12	1	6,2 %
Total	1–16	16	100 %

Fuente. Elaboración propia

Respecto a los diseños metodológicos empleados, se observa una amplia diversidad entre los estudios incluidos. Los diseños más frecuentes fueron el correlacional transversal (n = 2; 12,5 %; ID 5 y 6), el correlacional transversal con modelos de ecuaciones estructurales (SEM) (n = 2; 12,5 %; ID 9 y 13) y el descriptivo transversal (n = 2; 12,5 %; ID 7 y 8). Los restantes diseños correspondieron a un único estudio (6,3 %) cada uno, incluyendo el fenomenológico (ID 15), fenomenológico interpretativo (ID 10), fenomenográfico (ID 16), descriptivo cualitativo (ID 14), estudio de caso cualitativo (ID 4), evaluación cualitativa de procesos (ID 11), co-diseño con descripción interpretativa (ID 3), diseño mixto no experimental ex post facto (ID 12) y regresión jerárquica con efecto moderador (ID 1).

Tabla 5.

Diseños metodológicos

Diseño	ID de los estudios	n	%
Correlacional transversal	5, 6	2	12,5 %
Correlacional transversal (SEM)	9, 13	2	12,5 %
Descriptivo transversal	7, 8	2	12,5 %
Fenomenológico	15	1	6,3 %
Fenomenológico interpretativo	10	1	6,3 %
Fenomenográfico	16	1	6,3 %
Descriptivo cualitativo	14	1	6,3 %
Estudio de caso cualitativo	4	1	6,3 %
Evaluación cualitativa de procesos	11	1	6,3 %
Co-diseño con descripción interpretativa	3	1	6,3 %
Diseño mixto no experimental ex post facto	12	1	6,3 %
Regresión jerárquica con efecto moderador	1	1	6,3 %
Total	1–16	16	100 %

Fuente. Elaboración propia

Clasificación de las redes de apoyo familiar para la inclusión de niños con discapacidad

Del análisis de los 16 estudios, se identificaron cuatro categorías temáticas que describen las principales características de las redes de apoyo familiar en los procesos de

inclusión educativa de niños con discapacidad. Estas categorías corresponden a: (a) apoyo social y bienestar familiar; (b) colaboración entre la familia, la escuela y los profesionales; (c) participación y empoderamiento de las familias; y (d) barreras para la inclusión y necesidades de apoyo.

Apoyo social y bienestar familiar

La evidencia revisada muestra que el apoyo social constituye uno de los componentes elementales de las redes de apoyo familiar para favorecer la inclusión de los niños con discapacidad. En los estudios analizados se observa un consenso respecto a que la disponibilidad de apoyos provenientes del entorno familiar, comunitario y de los servicios especializados fortalece la capacidad de las familias para afrontar las demandas asociadas a la discapacidad y mejora las condiciones para la participación educativa de los niños (Park & Lee, 2022; Higgins et al., 2023; Fu et al., 2023).

Se evidencia que el apoyo familiar no depende solamente del número de recursos, sino que es resultado de la sinergia entre fuentes diversas de apoyo. La evidencia sugiere que la combinación de redes formales (profesionales, escuelas, servicios de atención) y redes informales (familia, amigos, grupos de apoyo) está asociada al acceso a información y orientación y a recursos comunitarios, además de aumentar la confianza y la capacidad de respuesta de las familias ante las necesidades de sus hijos (Martínez et al., 2022; Sutherland et al., 2025).

A lo largo de sus líneas, los estudios presentan coincidencias en cuanto a que las redes de apoyo familiar no sólo constituyen un espacio de acompañamiento emocional, sino que se convierten en un recurso clave para generar bienestar en el cuidador y condiciones para favorecer la inclusión educativa. Las condiciones de disponibilidad de apoyos permanentes se presentan como un factor protector para la resiliencia familiar, favorecen la continuación de los

procesos de atención y propician las oportunidades de participación de los niños con discapacidad en los diversos contextos de desarrollo.

Colaboración entre la familia, la escuela y los profesionales

La colaboración entre las familias, las instituciones educativas y los diferentes profesionales emerge como uno de los elementos más relevantes para fortalecer las redes de apoyo y favorecer la inclusión de los niños con discapacidad. Los estudios coinciden en que la comunicación constante, la clarificación de metas comunes y la coordinación de los actores vinculados facilitan la detección de necesidades, la planificación de apoyos y la implementación de las prácticas educativas inclusivas (Garcia et al., 2022; Buren et al., 2022; Jaya et al., 2023).

Los hallazgos sugieren que el grado y la calidad de esta vinculación son dependientes de dinámicas institucionales subyacentes y de oportunidades reales de participación que brindan las instituciones educativas. Una cultura escolar basada en la confianza, el reconocimiento de la experticia parental en el ámbito familiar y el cogobierno en las decisiones institucionales parece favorecer espacios de colaboración más equilibrados entre padres, profesores y otros especialistas; por el contrario, la inexistencia de mecanismos de coordinación y escasa comunicación parecen perjudicar la eficacia de las redes formales y no formales al momento de dar respuesta a las necesidades educativas de los alumnos (Grüter et al., 2025; Koskela & Sinkkonen, 2025).

Además, de la especificidad escolar, en algunos trabajos se resalta la vinculación a otros dispositivos o servicios de tipo comunitario y sanitario como medio para garantizar una atención integral. La coordinación interinstitucional permitiría acceder a mayores recursos especializados, optimizar el acompañamiento a las familias y dar respuesta a las demandas educativas y sociales de los niños con discapacidad. No obstante, esta tarea amerita estructuras organizacionales estables e identificación de roles y funciones delimitadas entre los actores de modo inter e intrainstitucional (McConkey et al., 2023; Abera et al., 2025).

Participación y empoderamiento de las familias

La implicación de las familias es un factor clave para la instalación de procesos inclusivos educativos sostenidos en el tiempo. Los artículos coinciden en que el empoderamiento familiar se da cuando se reconoce a los padres y cuidadores como partícipes activos en la toma de decisiones educativas y del desarrollo de los niños. Esto contribuye a generar relaciones con las instituciones educativas más equitativas y respuestas más adecuadas a las necesidades de los niños con discapacidad (Cologon, 2022; Simón et al., 2023).

Además, la evidencia sugiere que el empoderamiento no depende únicamente de la voluntad familiar, sino del potencial de los sistemas escolares y de los servicios de apoyo para promover su participación, dado el acceso a la información, asesoría profesional y espacio de diálogo, lo que parece promover las competencias familiares para participar activamente en los procesos inclusivos y favorecer la confianza y corresponsabilidad de los diferentes actores en el sistema educativo (Martínez et al., 2022; Grüter et al., 2025; Koskela & Sinkkonen, 2025).

Igualmente, distintas investigaciones han mostrado que las familias que se encuentran con barreras para participar en la toma de decisiones acerca de la educación de sus hijos se convierten en defensores de los derechos de sus hijos, gestionando cambios en las prácticas escolares e impulsando las condiciones necesarias para lograr una educación inclusiva. Este rol como agentes de incidencia evidencia que el empoderamiento familiar va más allá del acompañamiento en actividades y tareas escolares hacia la promoción de entornos educativos más accesibles, justos y sensibles a la diversidad (Lalvani & Osieja, 2025; Cologon, 2022).

Barreras para la inclusión y necesidades de apoyo

Pese a los avances observados, quedan evidenciadas las barreras que enfrentan las familias para acceder y permanecer con sus hijos con discapacidad en entornos inclusivos, siendo las causas más recurrentes la escasa disponibilidad de recursos, la poca coordinación

interinstitucional, la falta de información oportuna y el acceso limitado a servicios de atención especializada que afectan el funcionamiento de las redes y generan diferencias en las oportunidades de inclusión (Serrano et al., 2025; Abera et al., 2025).

Los estudios también observan que las barreras son de orden material, pero también organizacional e institucional, con elementos culturales presentes en la propia institución. Las prácticas segregadoras, la escasa comunicación entre los diferentes actores intervinientes y la escasa participación de las familias en el diseño de las ayudas, son componentes que obstaculizan el establecimiento de mecanismos inclusivos sostenibles. En muchas ocasiones estas condiciones hacen que sea la familia quien deba realizar las gestiones para garantizar que su hijo sea aceptado en un mismo nivel de igualdad (Cologon, 2022; Garcia et al., 2022; Lalvani & Osieja, 2025).

Igualmente, se evidencia que la superación de las barreras de participación requerirá el fortalecimiento de redes de apoyo a partir del desarrollo de políticas educativas inclusivas, instancias permanentes de coordinación interinstitucional y estrategias de acompañamiento a nivel familiar; su consolidación permitiría incrementar la participación familiar, mejorar la articulación de los diferentes servicios e incidir en el desarrollo de entornos educativos más accesibles y equitativos para los niños con discapacidad (Jaya et al., 2023; Abera et al., 2025).

DISCUSIÓN

La presente revisión sistemática evidenció que las redes de apoyo familiar favorecen la inclusión de los niños con discapacidad al fortalecer el bienestar y la capacidad de afrontamiento de las familias. Este hallazgo fue descrito por Fu et al. (2023), Park & Lee (2022) y Martínez et al. (2022), quienes encontraron que el apoyo social y comunitario contribuyó a disminuir la sobrecarga parental y favoreció la participación familiar. Estos resultados coinciden con Mestre et al. (2024), quienes señalaron que el modelo de atención centrada en la familia

favorece el bienestar y el empoderamiento mediante la toma de decisiones compartida.

También, sustentan lo indicado por Sulino et al. (2025), quienes postulan la importancia de la articulación entre apoyos formales e informales como garantía de continuidad de cuidados. En conjunto, estos hallazgos sugieren que las redes de apoyo son entendidas como recursos que amplían las posibilidades familiares y favorecen procesos de inclusión sostenibles.

Esta revisión muestra que la participación activa de la familia en los procesos educativos fomenta la inclusión a partir de la creación de redes colaborativas entre los padres y la escuela y los profesionales. Esta afirmación está alineada con lo expuesto por Garcia et al. (2022), Simón et al. (2022) y Lalvani & Osieja (2025), quienes afirman que la comunicación, la confianza y el reconocimiento del saber parental incrementa la implicación de las familias en la toma de decisiones. Estos resultados son los mismos que los encontrados por Mestre et al. (2024), para quienes la alianza entre familia y profesionales es una de las bases fundamentales en el enfoque centrado en la familia, y de Shin et al. (2025), quienes evidencian que el acompañamiento continuo de los cuidadores beneficia la eficacia de las intervenciones. Por tanto, la evidencia apunta a que la inclusión mejora cuando se reconoce a las familias como agentes activos y no meramente como destinatarios de servicios. Esta perspectiva también es consistente con enfoques educativos que conciben el aprendizaje como un proceso progresivo cuya comprensión requiere valorar las evidencias generadas durante su desarrollo, más que limitarse a los resultados finales (Vega, 2026).

La familia es empoderada como resultado de la creación y fortalecimiento de las redes de apoyo, siendo capaz de asumir un rol activo en la toma de decisiones vinculadas con la educación y el desarrollo de los hijos. McConkey et al. (2023), Martínez et al. (2022) y Grüter et al. (2025), indican que el acceso a apoyos e incentivos sociales e institucionales promueven la autonomía, la confianza y participación activa de los cuidadores. Los hallazgos se relacionan con Kocakabak et al. (2026), quienes concluyeron que la participación de los padres y la

calidad de la relación con los profesionales sostienen casi toda la experiencia positiva o negativa de las familias, y con los resultados encontrados por Mestre et al. (2024), que identificaron el empoderamiento familiar como una de las principales áreas de resultado en el modelo de atención centrada en la familia. En consecuencia, el desarrollo o fortalecimiento de las redes sociales contribuyen a una mayor equidad en la participación de las familias en los procesos inclusivos.

Del mismo modo, se determinó que las redes de apoyo familiar, a pesar de sus ventajas, presentan barreras que limitan su aporte a la inclusión educativa de niños con discapacidad. Los estudios de Lalvani & Osieja (2025), Park & Lee (2022) y Martínez et al. (2022), refirieron que la escasa coordinación entre servicios, la escasa disponibilidad de recursos y los insuficientes apoyos informativos a las familias en relación a su inclusión, limitan el acceso y coordinación a sus procesos. Estos descubrimientos son congruentes con Sulino et al. (2025) quien estableció deficiencias en el acceso a apoyo psicológico, información sobre derechos e integración entre servicios; como también con Broll et al. (2025) quienes señalaban que la coordinación en los cuidados mejora la experiencia familiar y continuidad de apoyos.

Finalmente, los hallazgos encontrados presentan evidencia a favor de la relevancia de las redes de apoyo familiar en la promoción de inclusión social de los niños con discapacidad mediante el bienestar del cuidador primario, colaboración interprofesional y participación en decisiones. Presencia de barreras a la coordinación interprofesional y acceso a recursos y financiamiento sugieren la necesidad de consolidar modelos integrados e interdisciplinarios centrados en la familia entre los sectores educación, salud y social. En conjunto, estos hallazgos respaldan la necesidad de fortalecer las redes de apoyo familiar mediante políticas públicas y estrategias intersectoriales que consoliden una educación más inclusiva, equitativa y centrada en las necesidades de los niños con discapacidad y sus familias.

CONCLUSIONES

La revisión sistemática permitió concluir que las redes de apoyo familiar contribuyen a la inclusión de los niños con discapacidad a través del bienestar de sus cuidadores, la participación parental y la colaboración entre los sistemas educativo, sanitario y comunitario. Su eficacia depende de la disponibilidad de recursos, la coordinación interservicial y el reconocimiento de las familias como copartícipes activos en la toma de decisiones. Igualmente, se evidenció la permanencia de barreras vinculadas a la fragmentación de los servicios, criterios de acceso a las prestaciones asistenciales y económicas, así como limitaciones en la información y orientación a las familias que continúan dificultando los procesos inclusivos, lo que refuerza la necesidad de potenciar modelos de intervención familiar que subrayen una respuesta interinstitucional e integrada que promueva la intersectorialidad de los sistemas educativo, sanitario y social.

Finalizando, la revisión presenta una síntesis de los resultados de 2022 a 2025 que aportan a la comprensión del rol de las redes de apoyo familiar para la inclusión. Se sugiere que investigaciones futuras evalúen la efectividad de estrategias de apoyo a diversas familias en contextos socioculturales particulares mediante diseños longitudinales y multicéntricos para aportar evidencia que sustente el desarrollo de políticas públicas y prácticas inclusivas basadas en las necesidades de las familias.

Declaración de conflicto de interés

El autor declara no tener ningún conflicto de interés asociado con el estudio.

Declaración de contribución a la autoría

Luis Ángel Vega Palomino participó en la conceptualización del estudio, el diseño metodológico, la investigación, la curación y análisis de los datos, la administración del proyecto, la obtención y gestión de recursos, la supervisión, la validación de los resultados, la visualización de la información, la redacción del borrador original y la revisión y edición del

manuscrito. El autor aprueba la versión final del artículo y asume la responsabilidad por su contenido.

Declaración de uso de inteligencia artificial

El autor declara que utilizó herramientas de inteligencia artificial únicamente como apoyo para la mejora de la redacción, organización y revisión lingüística del manuscrito. Estas herramientas no sustituyeron el análisis, interpretación de los resultados, elaboración de las conclusiones ni el juicio científico del autor, quien revisó y validó íntegramente el contenido antes de su envío. Asimismo, el manuscrito fue sometido a herramientas de detección de similitud, verificándose su originalidad y la ausencia de plagio.

REFERENCIAS

- Abera, M., Francis, G., Ahmed, A., Dawud, S., Ali, M., Shibabaw, G., Araya, B., Haines, S., & Aldersey, H. (2025). Collaboration for the inclusion of students with disabilities in education in Gondar, Ethiopia. *African Journal of Disability*, 14, 1–11.
<https://doi.org/10.4102/AJOD.V14I0.1569>
- Broll, J., Schäfer, S., Stoffers, J., Hölzen, S., Helmreich, I., & Lieb, K. (2025). Case Management for Enhancing Wellbeing, Resilience, and Quality of Life in Caregivers of Children and Adolescents With Chronic Illnesses and Disabilities: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Nursing and Health Sciences*, 27(2), 1–16.
<https://doi.org/10.1111/nhs.70096>
- Buren, M., Maggin, D., & Kumm, S. (2022). A Study of Latina Mothers and Teachers' Experiences with Home-School Partnerships in Special Education. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 34(3), 429–458.
<https://doi.org/10.1007/s10882-021-09807-8>

- Chen, C., Bailey, C., Baikie, G., Dalziel, K., & Hua, X. (2023). Parents of children with disability: Mental health outcomes and utilization of mental health services. *Disability and Health Journal*, 16(4), 1–7. <https://doi.org/10.1016/j.dhjo.2023.101506>
- Cologon, K. (2022). Is inclusive education really for everyone? Family stories of children and young people labelled with 'severe and multiple' or 'profound' 'disabilities.' *Research Papers in Education*, 37(3), 395–417. <https://doi.org/10.1080/02671522.2020.1849372>
- Deroncele, A., & Ellis, A. (2024). Overcoming Challenges and Promoting Positive Education in Inclusive Schools: A Multi-Country Study. *Education Sciences*, 14(11), 1–27. <https://doi.org/10.3390/educsci14111169>
- El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2021). Niños, niñas y adolescentes con discapacidad. <https://www.unicef.org/lac/ninos-ninas-y-adolescentes-con-discapacidad>
- Emam, M., Al-Hendawi, M., & Gaafar, D. (2023). Parenting stress and life satisfaction in families of children with disabilities: the mediating effect of social support in three Arab speaking countries. *Journal of Family Studies*, 29(1), 134–152. <https://doi.org/10.1080/13229400.2021.1893791>
- Ferreira, A., Guiland, M., Reijane, K., Vanni, E., & Aparecida, N. (2025). The importance of inclusive education for building a more just and egalitarian society. *Lumen et Virtus*, 16(46), 2059–2072. <https://doi.org/10.56238/levv16n46-033> Submitted
- Fu, W., Li, R., Zhang, Y., & Huang, K. (2023). Parenting stress and parenting efficacy of parents having children with disabilities in china: the role of social support. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(3), 1–11. <https://doi.org/10.3390/ijerph20032133>
- Garcia, A., Hyett, N., Bagley, K., McKinstry, C., Spong, J., & Iacono, T. (2022). Collaborative team approaches to supporting inclusion of children with disability in mainstream

- schools: A co-design study. *Research in Developmental Disabilities*, 126(4), 1–11.
<https://doi.org/10.1016/j.ridd.2022.104233>
- Grüter, S., Lütje, B., Wild, E., & Fritzler, N. (2025). Empowering parents of students with and without learning difficulties to collaborate with schools: how are family–school partnerships related to parents' motivational beliefs? *European Journal of Special Needs Education*, 40(4), 605–621. <https://doi.org/10.1080/08856257.2024.2402168>
- Higgins, L., Mannion, A., Chen, J., & Leader, G. (2023). Adaptation of Parents Raising a Child with ASD: The Role of Positive Perceptions, Coping, Self-efficacy, and Social Support. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 53(3), 1224–1242.
<https://doi.org/10.1007/s10803-022-05537-8>
- Jaya, I., Maulidina, C. A., Kasirah, I., Taboer, M. A., Bahrudin, B., & Yusro, M. N. (2023). Collaboration in Education Services for Children with Special Needs Inclusive School. *Journal of ICSAR*, 7(2), 288. <https://doi.org/10.17977/um005v7i22023p288>
- Kachroo, W., Reshi, I., & War, M. (2023). Quality of life and psychological well-being among mothers having children with multiple disabilities. *International Journal of Economic, Business, Accounting, Agriculture Management and Sharia Administration (IJEBAS)*, 3(1), 217–221. <https://doi.org/10.54443/ijebas.v3i1.672>
- Kocakabak, C., Hoogen, A. v, Rothfus, M., Campbell, M., Abenstein, A., Axelin, A., Schofield, P., & Latour, J. (2026). Parents' Experiences and Reported Outcomes of Family-Centred Care: A Qualitative Systematic Review. *Health Expectations*, 29(2), 1–17.
<https://doi.org/10.1111/hex.70671>
- Koskela, T., & Sinkkonen, H. (2025). Parental involvement in supporting their children in inclusive education: Cooperation with school professionals in Finland. *Cogent Education*, 12(1), 1–15. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2025.2464272>

- Lalvani, P., & Osieja, E. (2025). Battle Fatigue: Parents, Institutionalized Ableism, and the “Fight” for Inclusive Education. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 50(1), 19–35. <https://doi.org/10.1177/15407969241259365>
- Martínez, G., Simón, C., Cañadas, M., & McWilliam, R. (2022). Support Networks and Family Empowerment in Early Intervention. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(4), 1–13. <https://doi.org/10.3390/ijerph19042001>
- McConkey, R., O'Hagan, P., & Corcoran, J. (2023). The impact of a family-centred intervention for parents of children with developmental disabilities: a model project in rural Ireland. *Children*, 10(2), 1–11. <https://doi.org/10.3390/children10020175>
- Mestre, T., Lopes, M. J., Mestre, D., Ferreira, R., Costa, A., & Caldeira, E. (2024). Impact of family-centered care in families with children with intellectual disability: A systematic review. *Heliyon*, 10(7), 1–21. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e28241>
- Page, M., McKenzie, J., Bosuyt, P., Boutron, I., Hoffmann, T., Mulrow, C., Shamseer, L., Tetzlaff, J., Akl, E., Brennan, S., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J., Hróbjartsson, A., Lalu, M., Li, T., Loder, E., Mayo, E., McDonald, S., ... Moher, D. (2021). Declaración PRISMA 2020: una guía actualizada para la publicación de revisiones sistemáticas. *Revista Española de Cardiología*, 74(9), 790–799. <https://doi.org/10.1016/j.recesp.2021.06.016>
- Park, G., & Lee, O. (2022). The moderating effect of social support on parental stress and depression in mothers of children with disabilities. *Occupational Therapy International*, 1(1), 1–8. <https://doi.org/10.1155/2022/5162954>
- Ramos, G., Cueto, S., & Felipe, C. (2021). La educación para niños y niñas con discapacidad en el Perú durante la pandemia del COVID-19. *Observatorio Nacional de Personas con Discapacidad*. <https://conadisperu.gob.pe/observatorio/wp-content/uploads/2022/03/La-educacion-de-ninos-y-ninas-con-discapacidad-en-el-Peru-durante-la-pandemia-del-COVID-19-1.pdf>

- Redondo, V., & Rodríguez, A. (2026). Creating Support Networks: Family Well-Being as the Cornerstone of Diversity Support. *Family Sciences*, 2(2), 1–21.
<https://doi.org/10.3390/famsci2020013>
- Sakwape, K., Machailo, R., & Koen, M. (2023). Exploring role strain and experiences of caregivers of children living with disabilities. *Nursing Open*, 2886–2894.
<https://doi.org/10.1002/nop2.1530>
- Santa, F. (2023). Servicios de apoyo para la inclusión educativa Percepción de agentes educativos peruanos. *Revista de Ciencias Sociales*, 36(52), 195–219.
<https://doi.org/10.26489/rvs.v36i52.9>
- Seekamp, S., Ey, L., & Tsiros, M. (2023). Partnering with families known to child protection in an interprofessional context. *Child Abuse and Neglect*, 145(8), 1–12.
<https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2023.106426>
- Serrano, L., Henao, D., Vela, E., & Martín, L. (2025). Parenting a child with Autism Spectrum Disorder: A comprehensive analysis of family needs. *Acta Psychologica*, 254(2), 1–9.
<https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.104786>
- Shahali, S., Tavousi, M., Sadighi, J., Kermani, R., & Rostami, R. (2024). Health challenges faced by parents of children with disabilities: a scoping review. *BMC Pediatrics*, 24(1), 1–12. <https://doi.org/10.1186/s12887-024-05104-3>
- Shin, Y., Park, E., & Lee, A. (2025). Early Intervention for Children With Developmental Disabilities and Their Families via Telehealth: Systematic Review. *Journal of Medical Internet Research*, 27, 1–15. <https://doi.org/10.2196/66442>
- Simón, C., Martínez, G., McWilliam, R. A., & Cañadas, M. (2023). Attitudes Toward Inclusion and Benefits Perceived by Families in Schools with Students with Autism Spectrum Disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 53(7), 2689–2702.
<https://doi.org/10.1007/s10803-022-05491-5>

- Stathopoulou, A., Crokou, V., & Drigas, A. (2023). Exploring the issue of parental burnout with ict's. How do the parents of children with disabilities feel. *International Journal of Online and Biomedical Engineering*, 19(1), 59–79. <https://doi.org/10.3991/ijoe.v19i01.35285>
- Sulino, M., Garcia, R., Aguilar, F., Cavicchioli, A., Dias, L., Castanheira, L., Jerez, C., Soares, E., de Oliveira, E., & Lopes, L. (2025). Social support for family caregivers of children and youth with special health care needs for home care: a scoping review. *Revista Da Escola de Enfermagem Da USP*, 59(1), 1–13. <https://doi.org/10.1590/1980-220X-REEUSP-2024-0368en>
- Sutherland, D., Flynn, S., Griffin, J., & Hastings, R. P. (2025). Programme Recipient and Facilitator Experiences of Positive Family Connections for Families of Children With Intellectual Disabilities and/or Who Are Autistic. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 38(1), 1–12. <https://doi.org/10.1111/jar.70003>
- Vega, L. (2026). Teoría de la evidencia cognitiva progresiva: fundamentos para un nuevo modelo de evaluación del aprendizaje. *Revista Multidisciplinar Epistemología de Las Ciencias*, 3(3), 775–784. <https://doi.org/10.71112/efty4b16>
- Zocchetti, G. (2023). Parent-child attachment when parenting a child with a disability. *Electronic Theses, Projects, and Dissertations*. <https://scholarworks.lib.csusb.edu/etd/1565>