

De generación en generación: impacto de las experiencias emocionales parentales en el desarrollo socio emocional en la primera infancia

From Generation to Generation: Impact of Parental Emotional Experiences on Socio-Emotional Development in Early Childhood

Leidy Angela Maldonado Monroy¹
Alexandra Rodríguez Silva²

Resumen

La salud mental en la población infantil se ha convertido en una cuestión de relevancia a nivel global y local, evidenciada por índices de ascenso de trastornos emocionales desde la infancia temprana. Dentro de este marco, la familia se presenta como agente fundamental en la formación emocional. Esta investigación busca analizar el impacto del bagaje emocional de los padres en el desarrollo socioemocional de sus hijos. Se realizó un estudio cualitativo descriptivo en una institución educativa distrital de Bogotá, Colombia, implicando a 15 familias a través de entrevistas semiestructuradas grupales a los progenitores y observaciones a los niños a partir de la escala de valoración cualitativa del desarrollo infantil (EVCDI-R). Los resultados indican que los patrones emocionales pueden transmitirse de generación en generación, influyendo en la manera en que los infantes gestionan sus emociones y establecen su interacción social. En diversos casos, los padres y madres replican de manera inconsciente las estrategias de crianza adquiridas durante su infancia, aunque algunos consiguen romper ciclos negativos, adoptando prácticas de crianza emocionalmente más saludables. Los menores que se desarrollan en contextos familiares emocionalmente positivos muestran una mejora en sus habilidades socioemocionales, mientras que los contextos con escasa

¹Docente Secretaría de Educación Distrital (SED), Bogotá- Colombia; Instituto Latinoamericano de la Familia ILFARUS, Universidad de la Sabana, Chía, Cundinamarca, Colombia. ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-3695-2896> Correo electrónico: lamaldonadom@educacionbogota.edu.co leidymalmo@unisabana.edu.co

²Universidad de la Sabana, Chía, Cundinamarca, Colombia; Instituto Latinoamericano de la Familia ILFARUS, Chía, Cundinamarca, Colombia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0972-9490> Correo electrónico: alexandra.rodriguez_cont@unisabana.edu.co

comunicación emocional o con patrones afectivos disfuncionales se correlacionan con un incremento en los problemas socioemocionales durante la infancia. Para concluir, esta investigación corrobora la influencia significativa del ambiente emocional familiar en el bienestar socioemocional, enfatizando la necesidad de promover programas de educación parental que ayuden en la construcción de un entorno familiar saludable.

Palabras clave: transmisión intergeneracional, gestión emocional, primera infancia, familia, reconciliación generacional, educación socioemocional, competencias socioemocionales

Abstract

Mental health in the child population has become an issue of global and local relevance, as evidenced by rising rates of emotional disorders from early childhood. Within this framework, the family emerges as a fundamental agent in emotional development. This study aims to analyze the impact of parents' emotional background on the socioemotional development of their children. A descriptive qualitative study was conducted in a district educational institution in Bogotá, Colombia, involving 15 families through group semi-structured interviews with parents and observations of the children based on the qualitative child development assessment scale (EVCDI-R). The results indicate that emotional patterns can be transmitted from one generation to another, influencing how children manage their emotions and establish social interaction. In several cases, fathers and mothers unconsciously replicate the parenting strategies acquired during their own childhood, although some manage to break negative cycles by adopting more emotionally healthy parenting practices. Children who develop in emotionally positive family contexts show improvement in their socioemotional skills, whereas contexts with limited emotional communication or dysfunctional affective patterns correlate with an increase in socioemotional problems during childhood. In conclusion, this study corroborates the significant influence of the family's emotional environment on socioemotional well-being, emphasizing the need to promote parental education programs that help in the construction of healthy family environments.

Keywords: intergenerational transmission, emotional regulation, early childhood, family, generational reconciliation, social and emotional learning, socioemotional competencies

Introducción

La salud mental en la infancia y la juventud ha sido reconocida en los últimos años como un tema prioritario de salud pública a nivel mundial. Organismos internacionales como UNICEF (2021) y la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2015) reportan que entre un 10 y un 20 % de los niños y jóvenes en el mundo padecen trastornos mentales o conductuales, con la mitad de los casos iniciando hacia los 14 años de edad. Estas tendencias sugieren que, para 2030, los problemas de salud mental estarán entre las principales causas de discapacidad global. En Colombia, la situación también es preocupante: se ha registrado un aumento en síntomas de depresión, ansiedad y conductas suicidas en población infantil y adolescente (Infobae, 2023). Durante el año 2022, por ejemplo, se documentaron más de 300 casos de suicidio en adolescentes y niños a nivel nacional, reflejando una realidad alarmante. Tales cifras evidencian la urgencia de abordar la salud mental desde una perspectiva integral y preventiva, comenzando en las primeras etapas de la vida.

En este panorama, la primera infancia cobra especial relevancia. La evidencia sugiere que muchas manifestaciones posteriores de malestar emocional tienen sus raíces en los años iniciales de desarrollo (Minsalud, 2013). Es en estos primeros años que se forman los cimientos del bienestar psicológico y socioemocional. Diversos estudios señalan que la familia, como núcleo básico de socialización, desempeña un papel crucial en el desarrollo emocional temprano de los niños (Henao y García, 2009; Guzmán *et al.*, 2018). En efecto, “la acción parental es uno de los pilares que permiten la formación y desarrollo de componentes emocionales infantiles” (Henao y García, 2009, p. 787). Esto implica que las interacciones cotidianas, las estrategias de crianza y las experiencias afectivas que los padres proveen en el hogar pueden tener impactos duraderos en la salud mental y emocional de sus hijos.

Los niños aprenden de sus padres no solo comportamientos, sino también maneras de sentir y expresar emociones. Desde el nacimiento, las emociones constituyen un componente vital del desarrollo humano, influyendo en la capacidad para razonar, relacionarse con el entorno y participar en interacciones sociales (Mulsow, 2008). Salovey y Mayer (1990) destacan que las emociones moldean nuestra comprensión del mundo y nuestras relaciones, al punto que *inteligencia emocional* se define como la capacidad de reconocer, comprender y manejar tanto las propias emociones como las de los demás. En esencia, las emociones actúan como hilos conductores que tejen la trama de la vida, influyendo en percepciones individuales y en la conexión emocional que compartimos con otros (Shulman, 2020). Por tanto, resulta fundamental prestar atención al contexto emocional en el que crecen los niños.

En particular, el bagaje emocional de los padres—*i.e.*, el conjunto de creencias, experiencias, patrones afectivos y maneras de reaccionar que han acumulado a lo largo de su vida—se perfila como un factor de gran impacto en la crianza. Dicho bagaje incluye experiencias tanto positivas como negativas y las formas en que fueron procesadas (Merchán *et al.*, 2019). Los padres, al acumular años de vivencias emo-

cionales, interpretan y responden al mundo en función de esas experiencias previas (García, 2012). De esta manera, la educación emocional que brindan a sus hijos está entrelazada con ese legado emocional personal.

La transmisión intergeneracional de emociones y patrones de crianza es un fenómeno respaldado por numerosos estudios. Vintimilla (2015) observó que las conductas y los estilos afectivos de madres y padres pueden repercutir de diferentes maneras en los hábitos y aprendizajes emocionales de hijos e hijas. En la misma línea, investigaciones sobre apego han documentado cómo las características de la relación temprana cuidador-niño (apego seguro vs. inseguro) influyen en la futura salud socioemocional del menor (Ainsworth, 1978; Bowlby, 1982). Durante la primera infancia—una etapa irrepetible para cimentar habilidades afectivas—, los niños son especialmente sensibles a las señales emocionales de sus padres, pues imitan e internalizan sus reacciones (Jeta, 1998). “Todas las emociones conllevan una inclinación hacia la acción”, advierte Coleman (1995 p. 26), por lo que el ejemplo emocional de los padres cobra una importancia vital: los niños que crecen observando a padres que manejan adecuadamente la tristeza, la ira o el estrés, aprenderán también a hacerlo; en cambio, si presencian desbordes emocionales o desconexión afectiva, tenderán a replicar esas respuestas.

No obstante, la transmisión intergeneracional no implica una condena ineludible. Aunque existen tendencias fuertes a repetir los esquemas emocionales aprendidos en la familia de origen, estas no son definitivas y pueden modificarse mediante la acción individual, la autorreflexión y la intervención educativa (Kerr y Bowen, 1998, citado en Vargas e Ibáñez, 2002). En otras palabras, los padres tienen la capacidad de transformar su legado emocional. Algunos estudios muestran que es posible romper ciclos negativos. Por ejemplo, Bucheli y Rossi (2021) documentaron cómo el patrón del castigo físico puede perpetuarse de abuelos a padres a nietos, pero también hallaron familias que lograron interrumpir esa cadena al tomar conciencia y adoptar métodos de disciplina alternativos. Del mismo modo, Antunes (2020) evidenció la transmisión de estilos de apego a lo largo de tres generaciones, pero subrayó que la formación y el apoyo en competencias parentales pueden ayudar a reorientar estilos poco seguros hacia patrones de apego más saludables.

En suma, la familia es reconocida como el contexto primario para la socialización emocional temprana (Vargas e Ibáñez, 2002). Trabajar en el desarrollo emocional de los padres y madres no solo redundará en su propio crecimiento personal, sino que también los enriquece como modelos activos que forjan la identidad personal y social de sus hijos (Guzmán *et al.*, 2018). Una adecuada educación emocional en el hogar, caracterizada por un apego seguro, constituye un factor protector que favorece el bienestar presente y futuro de los niños. Por el contrario, la falta de habilidades emocionales en los cuidadores, la comunicación deficiente o los estilos relacionales disfuncionales pueden convertirse en factores de riesgo que inciden en problemas de comportamiento y salud mental en la niñez. Reconociendo esta dualidad, esta investigación se planteó analizar en profundidad la manera en que las experiencias emocionales acumuladas de los padres (su bagaje emocional) influyen en el desarrollo socioemocional de sus hijos en la primera infancia, con el fin último de generar conocimientos y herramientas que contribuyan a entornos familiares y educativos más saludables.

Metodología

Diseño

Este estudio se enmarcó en un enfoque cualitativo de tipo interpretativo hermenéutico, apropiado para profundizar en experiencias humanas complejas en contextos específicos (Quecedo y Castaño, 2002). Dado que el objetivo fue comprender las percepciones y significados que los padres atribuyen a sus emociones y su crianza, y la manera en que estos inciden en los niños, la metodología cualitativa resultó idónea por su flexibilidad y carácter inductivo.

El diseño de esta investigación fue descriptivo. La investigación descriptiva cualitativa se enfoca en detallar y comprender un fenómeno tal como ocurre de manera natural, sin manipular variables (Hernández *et al.*, 2010). En este caso, interesaba describir la influencia del bagaje emocional parental en el desarrollo socioemocional infantil, para lo cual era necesario captar tanto las prácticas y los discursos de los padres como las manifestaciones observables en los niños. Este tipo de estudio permite identificar patrones y particularidades dentro del grupo específico analizado, ofreciendo una imagen clara de las dinámicas familiares sin alterar su curso natural. Si bien este enfoque no busca establecer relaciones causales generalizables, sí brinda una base sólida para entender situaciones complejas y sentar las bases de intervenciones educativas o psicosociales (Valle *et al.*, 2022).

Sujetos participantes

Los sujetos participantes fueron las familias de los niños y las niñas del grado Transición 02 (educación preescolar, aproximadamente 4-5 años) de la Institución Educativa Distrital Antonio José de Sucre de la ciudad de Bogotá. Se eligió focalizar en este grupo por tratarse de una etapa crítica del desarrollo socioemocional, donde emergen habilidades como la autorregulación, la empatía y la interacción social básica. En total, el grado Transición 02 contaba con 18 estudiantes (nueve niñas y nueve niños). De ellos, se seleccionaron 15 familias, teniendo en cuenta su disponibilidad y voluntad para participar en el estudio. Cada familia incluía al menos a uno de los padres o cuidadores principales y a su hijo/hija en edad preescolar.

La técnica de muestreo aplicada fue no probabilística por conveniencia (Hernández González, 2021). Esto significa que los participantes no fueron elegidos al azar, sino en función de su accesibilidad y disposición para colaborar con la investigación. En un contexto educativo real, este enfoque práctico facilita la logística y asegura que se cuente con sujetos dispuestos a brindar información rica sobre sus experiencias.

Las características de las familias participantes fueron heterogéneas en cuanto a composición y antecedentes. La mayoría correspondía a núcleos familiares biparentales (madre, padre e hijo/s), aunque también participaron algunas madres cabeza de hogar (monoparentales). Esta diversidad ofreció la oportunidad de explorar cómo diferentes contextos familiares, apoyo de abuelos en el hogar, presencia o ausencia de figura paterna, entre otros, podrían relacionarse con el bagaje emocional y la socialización afectiva de los niños.

Recopilación de datos

Para abordar los objetivos de la investigación, se emplearon dos técnicas principales de recolección de datos: se desarrollaron grupos focales con padres y madres, guiados por un protocolo de entrevista semiestructurada; y observación participante de los niños en el aula escolar. El uso combinado de estas técnicas permitió obtener una visión integral del fenómeno, al captar tanto la perspectiva subjetiva de los padres como evidencia directa del comportamiento socioemocional infantil en contexto natural.

- *Entrevistas semiestructuradas grupales a padres.* Se conformaron grupos focales de padres y madres de familia, siguiendo un esquema de entrevista semiestructurada. La estructura de las entrevistas se organizó en cinco categorías principales, con el objetivo de explorar a fondo la relación entre el bagaje emocional de los padres y el desarrollo socioemocional de sus hijos. El formato de entrevista brindó una guía flexible de preguntas abiertas alineadas con las categorías de investigación (transmisión intergeneracional de emociones y patrones; experiencias y recuerdos emocionales; regulación emocional y estrategias de afrontamiento; percepción sobre el desarrollo socioemocional de los niños; estrategias de gestión emocional en la dinámica familiar), a la vez que permitió que las conversaciones fluyeran libremente. Las sesiones grupales fomentaron el intercambio de anécdotas y reflexiones por parte de los padres, enriqueciendo la información a través del diálogo colectivo.
- *Observación participante en el aula.* Complementariamente, se llevó a cabo una observación participante en el entorno escolar de los niños. Esta técnica buscó registrar, de manera directa, cómo los niños manejan sus emociones e interactúan socialmente con sus pares y docentes, lo cual proporcionaría indicios objetivos sobre su nivel de desarrollo socioemocional. Como guía, se empleó la Escala de Valoración Cualitativa del Desarrollo Infantil Revisada (EVCDI-R), propuesta por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF, 2016), un instrumento estandarizado que permite evaluar cualitativamente áreas clave del desarrollo en niños de 0-6 años. En particular, se centró la observación en los dominios socioemocionales de la escala, que abarcan tres categorías generales: la relación consigo mismo (autoestima, autonomía, identificación de emociones propias), la relación con los demás (comunicación, cooperación, manejo de normas, empatía) y la relación con el mundo (curiosidad, adaptación a nuevos entornos, manejo de la frustración ante retos del entorno).
- *Procedimiento y consideraciones éticas.* Previo al trabajo de campo, se obtuvo la autorización institucional del Colegio y el consentimiento informado por escrito de los padres participantes. Se explicó detalladamente el propósito del estudio, asegurando la confidencialidad de los datos y el uso voluntario de la información con fines académicos. Durante la recolección y análisis de datos se siguieron los principios éticos para investigación con sujetos humanos, protegiendo la dignidad y la privacidad de los participantes (Resnik, 2018). Los padres fueron informados de que podían retirarse del estudio en cualquier momento. En el análisis, se trató la información con

honestidad y transparencia, evitando sesgar la interpretación para ajustarla a expectativas preconcebidas. Para asegurar rigor y credibilidad, se aplicó triangulación metodológica—comparando resultados de entrevistas y observaciones.

Una vez recopilados los datos, se procedió al análisis cualitativo. Las entrevistas transcritas fueron sometidas a codificación abierta para identificar unidades de significado relevantes. Luego, mediante codificación axial, se agruparon esas unidades en categorías y subcategorías temáticas alineadas con la pregunta de investigación. Por su parte, las notas de observación se analizaron mediante la misma categorización, buscando convergencias o divergencias con el discurso de los padres. Finalmente, se elaboró una matriz de triangulación donde se integraron los hallazgos de ambas fuentes (entrevistas y observación). Este proceso facilitó extraer conclusiones sólidas sobre las tendencias intergeneracionales y sus efectos en los niños y las niñas.

Resultados

A continuación, se presentan los principales hallazgos de esta investigación, estructurados en dos apartados: resultados provenientes de las entrevistas a los padres y resultados de la observación socioemocional de los niños.

Resultados de las entrevistas a padres

Del análisis cualitativo emergieron varias categorías temáticas que sintetizan cómo los padres perciben la influencia de sus propias experiencias emocionales en la crianza. Se identificaron cinco categorías centrales:

- *Transmisión intergeneracional de emociones y patrones.* La mayoría de los padres reconocieron que tienden a repetir con sus hijos ciertas reacciones emocionales o estilos de crianza aprendidos de sus propios padres. Por ejemplo, algunos participantes narraron que, en situaciones de estrés o indisciplina, se sorprendían a sí mismos actuando “igual que mi papá lo hacía conmigo”, ya fuera al elevar la voz, mostrar impaciencia o, por el contrario, distanciarse emocionalmente. Este reconocimiento indica un patrón de continuidad intergeneracional: las formas de manejar la ira, el afecto o la disciplina se están heredando de manera consciente o inconsciente. No obstante, junto a esta tendencia también surge la intención de cambio en muchos casos. Varios padres, especialmente madres jóvenes, expresaron su firme voluntad de “romper el ciclo” de ciertas prácticas negativas que vivieron en su infancia, como los castigos físicos o la falta de muestras de cariño, adoptando enfoques distintos con sus hijos.
- *Experiencias y recuerdos emocionales de la infancia de los padres.* Esta categoría engloba las memorias afectivas que los participantes tienen sobre su propia niñez y cómo esas memorias influyen en su rol actual. Los padres que recordaban infancias marcadas por carencia afectiva (ausencia de uno de los padres, frialdad emocional, violencia intrafamiliar) manifestaban una especial preocupación por no repetir esas historias con sus hijos. En cambio, quienes relataron infancias estables y afectuosas parecían sentirse más

seguros en su crianza y a menudo replicaban con sus hijos tradiciones o dinámicas positivas aprendidas (como la comunicación abierta o los juegos en familia). Un hallazgo notable fue que los recuerdos negativos tienden a tener un peso emocional mayor: incluso padres que tuvieron experiencias mayormente buenas mencionaron uno o dos eventos dolorosos de su niñez que los marcaron.

- *Regulación emocional y estrategias de afrontamiento en la familia.* Los participantes describieron cómo manejan sus propias emociones en el hogar y qué estrategias utilizan cuando sus hijos enfrentan emociones intensas. Algunos padres reportaron habilidades adecuadas de autorregulación, describiéndose como pacientes, capaces de dialogar con calma o tomarse un tiempo cuando se sienten frustrados. Estos padres suelen enseñar activamente a sus hijos técnicas simple, “respirar profundo juntos” cuando el niño está enfadado o “pensar en algo bonito” cuando está triste. Por el contrario, otros reconocieron dificultades para controlar sus reacciones: “a veces me gana el genio y termino gritándole”, “cuando estoy muy angustiada, me encierro y no hablo”. Estas diferencias parecieron reflejar el bagaje emocional de cada uno: quienes provenían de entornos donde se modeló la autorregulación (p. ej., padres dialogantes) muestran mayores competencias ahora, mientras que aquellos que crecieron en ambientes caóticos o con manejo inadecuado del estrés tienden a repetir esas respuestas impulsivas.
- *Percepción sobre el desarrollo socioemocional de los niños.* Al hablar de sus hijos, madres y padres ofrecieron descripciones que permiten vislumbrar el estado socioemocional de los pequeños. En general, identifican bien las fortalezas de sus hijos: mencionan características como “cariñoso”, “inteligente”, “sociable”, “independiente”, etc. Sin embargo, también notan dificultades: varios padres expresaron preocupación por comportamientos como berrinches frecuentes, timidez extrema, dificultad para seguir instrucciones o agresividad con compañeros. En cualquier caso, casi todos los participantes coincidieron en que sus hijos “podrían mejorar en algo” en el aspecto emocional o social, ya sea compartir, expresar lo que sienten con palabras o aprender a esperar turnos.
- *Prácticas de socialización emocional en la dinámica familiar.* Por último, se indagó qué hacen las familias en el día a día para fomentar (o no) la educación socioemocional. Se encontraron tanto prácticas enriquecedoras como prácticas limitantes. Entre las enriquecedoras destacan: el diálogo abierto (padres que conversan con sus hijos sobre cómo les fue en el día, qué los puso tristes o felices), la demostración física y verbal de afecto (abrazos, decir “te quiero”), la consistencia en normas con cariño (establecer límites claros, pero explicando las razones, sin recurrir al maltrato) y la participación conjunta en actividades (jugar, leer cuentos sobre emociones, involucrar a los hijos la resolución de problemas familiares sencillos). Por otro lado, entre las prácticas limitantes se mencionaron: inconsistencia o contradicción entre los padres (p. ej., la madre permite algo que el padre prohíbe, generando confusión emocional en el niño), poca disponibilidad de tiempo para atender las necesidades afectivas (padres que por largas jornadas laborales conviven poco con sus hijos) y el modelo de reactividad

explosiva (hogares donde los conflictos suelen resolverse con gritos o castigos repentinos). Llama la atención que algunos padres eran conscientes de estas falencias, pero se mostraban resignados: “sé que no paso mucho tiempo con él, pero es que tengo que trabajar; ni modo”. Este hallazgo sugiere que factores socioeconómicos (como la falta de tiempo por trabajo) también median en la posibilidad de las familias de brindar un entorno emocional óptimo.

En síntesis, los resultados cualitativos con padres evidenciaron que el bagaje emocional parental sí impacta la crianza actual, en muchos casos perpetuando ciclos intergeneracionales de manejo emocional (tanto adaptativos como desadaptativos), y en otros motivando a los cuidadores a transformarse para dar a sus hijos una experiencia afectiva distinta a la que ellos tuvieron.

Resultados de la observación socioemocional de los niños

A través de la aplicación de la EVCDI-R y la presencia en el aula, se obtuvieron datos complementarios sobre el estado del desarrollo socioemocional de los niños del estudio. A continuación, se sintetizan los hallazgos en las tres dimensiones evaluadas:

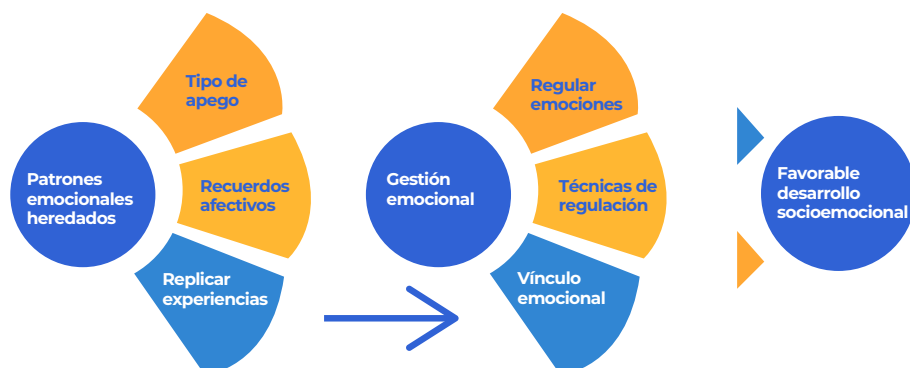
- *Relación consigo mismo (identidad, autonomía y autorregulación).* Se observaron diferencias notables entre los niños en cuanto a su autonomía y autoestima. Aproximadamente la mitad de los niños mostraba una autoimagen positiva y confianza en sí mismos para emprender tareas simples sin ayuda (p. e.j., elegir con qué jugar, recoger sus materiales, manifestar con claridad sus preferencias). Estos niños parecían sentirse seguros en el entorno escolar y toleraban relativamente bien pequeños fracasos (si se equivocaban en un ejercicio, lo intentaban de nuevo sin derrumbarse emocionalmente). Por otro lado, un grupo de niños evidenció dificultades en materia de autonomía emocional: algunos requerían constante aprobación del docente (“¿está bien así, profe?” a cada paso), evitaban tareas nuevas por miedo a equivocarse o, en casos extremos, reaccionaban con llanto o abandono de la actividad ante cualquier reto. También se notó que unos pocos presentaban rabietas frecuentes cuando algo no salía como querían, indicando baja tolerancia a la frustración. Estos comportamientos sugieren una autoestima frágil y menor autorregulación.
- *Relación con los demás (habilidades sociales, comunicación, empatía).* La mayoría de los niños demostró capacidad para jugar e interactuar con sus pares de forma generalmente adecuada, aunque con diferencias individuales en sus habilidades sociales. Se observaron comportamientos cooperativos en cerca de dos tercios de la clase: compartían juguetes, esperaban turnos en juegos colectivos tras recordatorios de la profesora y en general mostraban conductas afectuosas (abrazos, consuelo a un compañero que se cayó, etc.). Estos niños parecen haber internalizado ciertas normas de convivencia y manifiestan una empatía básica que es apropiada para su edad. Por otro lado, un grupo más pequeño exhibió dificultades notorias en la comunicación y la interacción: algunos tenían episodios de agresividad física o verbal (empujones, arrebatar objetos, insultar) cuando surgían

conflictos por juguetes o atención. También se notó que unos pocos evitaban participar en actividades grupales, permaneciendo aislados o jugando solos, lo que podría denotar timidez excesiva o problemas para integrarse. Los resultados de esta dimensión resaltan la importancia de que el entorno familiar refuerce habilidades sociales: los niños provenientes de familias que practican la comunicación abierta y establecen límites claros mostraron comportamientos más adaptativos, confirmando lo señalado por Henao y García (2009) sobre los beneficios de un estilo parental equilibrado, mientras que la falta de dichas prácticas se reflejó en interacciones más problemáticas.

- Relación con el mundo (curiosidad, adaptación, manejo de nuevas situaciones). Esta dimensión evaluó cómo los niños exploran su entorno y se adaptan a contextos novedosos. En general, se notó una buena curiosidad y disposición al aprendizaje en la mayoría, los niños y las niñas se involucraban activamente en actividades propuestas, hacían preguntas y mostraban entusiasmo por descubrir cosas—algo propio de la edad. No obstante, a la hora de enfrentarse a situaciones nuevas o cambios en la rutina, algunos reaccionaron con ansiedad o rechazo.

Al integrar los hallazgos de entrevistas y observación, se confirma una estrecha conexión entre el ambiente emocional familiar y las competencias socioemocionales de los niños. Por un lado, los patrones emocionales de los padres se reflejan en el comportamiento infantil: allí donde los padres mostraron mayor equilibrio emocional y prácticas de crianza positivas en sus relatos, sus hijos tendieron a evidenciar en el aula mejor autorregulación, habilidades sociales y confianza. Por otro lado, las dificultades emocionales de los niños con frecuencia correspondieron a dinámicas familiares desafiantes. Por ejemplo, los niños con baja tolerancia a la frustración provenían de hogares donde los padres admitieron poca paciencia o tendencia a sobreproteger, los agresivos reflejaban ambientes con disciplina inconsistente o modelos agresivos y los retraídos podían venir de entornos con poca estimulación afectiva. Si bien cada caso tiene múltiples factores en juego, el patrón general respalda la hipótesis central del estudio: el bagaje emocional de los padres influye significativamente en el desarrollo socioemocional de sus hijos pequeños.

Esta investigación permite afirmar que una intervención orientada hacia el acompañamiento emocional de los padres no solo impactaría en su bienestar; también repercutiría positivamente en el desarrollo emocional de sus hijos, estableciendo una base sólida de habilidades sociales y competencias afectivas que les permita desenvolverse en la sociedad de manera saludable y resiliente. En la siguiente gráfica (Figuras 1 y 2) se sintetizan los resultados obtenidos.

Figura 1*Hallazgos de las entrevistas con familias***Figura 2***Hallazgos de la triangulación de las entrevistas EVCDI-R*

De acuerdo con los hallazgos obtenidos y la triangulación de datos, la Figura 1 ilustra la manera en que los patrones emocionales heredados (p. e.j., tipo de apego, recuerdos afectivos y/o repetición de creencias o vivencias generacionales) inciden de manera directa en la gestión emocional de los padres. Esto involucra, específicamente, la forma en que estos regulan sus propias emociones y aplican diversas estrategias de vinculación afectiva. A su vez, en la Figura 2 se evidencia cómo dicha gestión de las emociones parentales constituye un factor esencial para propiciar un entorno seguro y afectivo en el hogar, lo que favorece la autorregulación en los niños, su desarrollo socioemocional y, en consecuencia, su modo de relacionarse consigo mismos, con los demás y con el entorno. Así, al reforzar en los cuidadores las competencias de autorreflexión, las técnicas de autorregulación y la sensibilidad afectiva, no solo se promueve el bienestar familiar; también se establecen las bases para que los hijos adquieran habilidades sociales y emocionales necesarias, facilitando su desenvolvimiento resiliente en la sociedad.

Discusión

Los resultados obtenidos en esta investigación aportan evidencia concreta de cómo las experiencias emocionales acumuladas de los padres se entrelazan con el desarrollo socioemocional de los niños en la primera infancia. Esta sección analiza los hallazgos a la luz del marco teórico y de estudios previos, destacando coincidencias, novedades y posibles implicaciones prácticas.

En primer lugar, se confirma la influencia intergeneracional del entorno afectivo familiar. La triangulación de información—entre lo narrado por los padres y lo observado en los niños—mostró una relación estrecha entre las experiencias emocionales de los progenitores y la manera en que sus hijos comprenden y regulan sus propias emociones, forjan su autoestima y desarrollan habilidades sociales. En otras palabras, el ambiente emocional que brindan los cuidadores principales influye directamente en las competencias socioemocionales tempranas de los niños, lo cual reafirma cuán fundamental es la familia en esta etapa de la vida (Henao y García, 2009; Vargas y Ibáñez, 2002). Este hallazgo es consistente con estudios clásicos y recientes. Por ejemplo, Haeussler y Milicic (1995) ya subrayaban que la autoevaluación y confianza del niño tienen raíces en las interacciones familiares y, más recientemente, Cuartas *et al.* (2020) demostraron con datos en población colombiana que las prácticas parentales negativas (como el castigo físico) se asocian con peores resultados cognitivos y comportamentales en la niñez. Nuestros resultados cualitativos complementan esa evidencia cuantitativa al detallar cómo y por qué ocurre dicha influencia.

Otro de los hallazgos más relevantes fue constatar que los patrones emocionales y de crianza tienden a transmitirse generacionalmente. Muchos padres participantes describieron que reproducen las reacciones emocionales aprendidas de sus propios padres, a veces conscientemente, pero a menudo de manera inadvertida: “a veces me escucho hablando igual que mi papá”, “cuando me enojo, reacciono como mi mamá lo hacía conmigo”. Este fenómeno de ‘estar repitiendo la historia’ se alinea con lo reportado por Antunes (2020), quien encontró continuidad en estilos de apego y pautas de crianza de abuelos a padres a hijos; y con la perspectiva de aprendizaje social mencionada por Vargas e Ibáñez (2002), según la cual gran parte de la conducta parental es aprendida por observación durante la infancia. Esta continuidad, sin embargo, no es absoluta. Un aporte significativo de este estudio es haber evidenciado también la capacidad de cambio y ruptura de ciclos en algunos padres. Varios participantes relataron esfuerzos deliberados hacia una crianza diferente de la que recibieron, lo cual tuvo eco en los resultados (sus hijos mostraban mejores ajustes). En sus relatos, los padres decían: “no quiero repetir lo que viví, estoy aprendiendo a hablar más con mis hijos”, “estoy tratando de tener más paciencia porque no quiero que ellos sientan miedo como yo lo sentía”. Esto coincide con la literatura que señala la posibilidad de resiliencia intergeneracional. Barreto-García (2020) documenta que, mediante formación en competencias emocionales, los cuidadores pueden reconocer sus propias experiencias difíciles y efectuar cambios en su modo de educar, y González y Pérez (2021) informan casos donde se logró romper el ciclo intergeneracional de prácticas de maternaje negativas gracias a la toma de conciencia y la voluntad de cambio de las madres. Nuestros hallazgos refuerzan estos planteamientos: la transmisión generacional no es determinante, sino un proceso dinámico donde la reflexión y educación de los padres pueden reorientar el legado emocional familiar. Así lo resumen Kerr y Bowen (1998, citado en Vargas e Ibáñez, 2002): existen fuertes tendencias de repetición entre generaciones, pero no son definitivas y permiten la intervención de la acción individual. Esta idea es crucial, pues implica que las intervenciones psicoeducativas con padres—como talleres de parentalidad o terapia familiar—tienen el potencial real de modificar trayectorias, en línea

con la visión de Bowen (1993) sobre interrumpir patrones disfuncionales a través de la *insight* personal y la diferenciación del individuo respecto a su familia de origen.

Considerando lo anterior, se puede deducir que un aspecto relevante es el rol de la educación socioemocional en el hogar y cómo ésta se refleja en los niños. Los resultados mostraron que los padres con un bagaje emocional restrictivo—i.e., que crecieron en entornos donde la expresión emocional era limitada o donde no recibieron validación afectiva—tienden a repetir patrones de crianza poco saludables. Por ejemplo, observamos casos de padres que minimizaban las emociones de sus hijos (“no es para tanto; no llore”) o reaccionaban de forma desproporcionada e impulsiva ante las rabietas, replicando los estilos que ellos vivieron. Esto refuerza la noción de transmisión generacional discutida, pero además pone en evidencia que la ausencia de una educación emocional en la familia de origen puede perpetuarse si no se interviene. Bisquerra (2009) sostiene que la educación socioemocional tiene como objetivo enseñar a identificar, comprender y manejar las emociones propias y ajenas; cuando esto no ocurre en la infancia, es probable que la persona llegue a la adultez sin herramientas en este ámbito y, a su vez, enfrente dificultades para enseñárselas a sus hijos. Asimismo, lo anterior resuena con la literatura preventiva. Bisquerra (2009) y López-Cassà (2005) argumentan que iniciar la educación emocional desde la primera infancia tiene un efecto protector a largo plazo, dotando a los niños de herramientas para afrontar el estrés y las dificultades de manera adecuada. Los resultados respaldan esta visión preventiva. De hecho, observamos que los niños cuyos padres tenían una comunicación emocional abierta y aplicaban estrategias de afrontamiento positivas en casa mostraron menos conductas problemáticas (menos rabietas intensas, menor agresividad, mejor adaptación social). Esto refuerza la idea de que la familia es el mejor espacio para desarrollar la inteligencia emocional del niño, sirviendo de amortiguador ante posibles problemas de conducta o salud mental futuros (Goleman, 1995).

En contrapartida, se verificó que, si los cuidadores carecen de las habilidades necesarias y presentan estilos emocionales disfuncionales (hostilidad, frialdad, inconsistencia), los niños enfrentan mayores dificultades para autorregularse y relacionarse. Tal como se evidenció, estos niños tenían más incidentes de descontrol emocional, conflictos interpersonales y retraimiento.

En síntesis, la discusión de los resultados confirma y profundiza hallazgos de estudios previos: la familia es tanto el origen de las vulnerabilidades como una fuente de resiliencia en el desarrollo socioemocional. Esta investigación aporta el matiz cualitativo de escuchar las voces de padres y observar a niños en vivo, lo que enriquece las cifras con historias y comportamientos concretos. La convergencia entre las tendencias identificadas y la teoría es notable. Por ejemplo, se verificó lo planteado por la teoría del apego sobre la importancia de un vínculo seguro (los niños con padres sensibles fueron más seguros), se observó en la práctica la repetición de conductas, tal como sugiere la teoría del aprendizaje social (Bandura, citado en Vargas e Ibáñez, 2002), y se constató el efecto modulador de la autorreflexión parental, en línea con modelos sistémicos y humanistas de terapia familiar.

Desde una perspectiva aplicada, estos resultados reafirman la necesidad de intervenciones integrales que aborden tanto al niño como a sus cuidadores. No basta con trabajar habilidades socioemocionales en el aula infantil; es imprescindible involucrar a los padres, brindarles herramientas para gestionar sus propias emociones y estrategias concretas de crianza positiva. La evidencia recopilada sugiere que realizar talleres de escuela de padres enfocados en el reconocimiento emocional, el manejo del estrés parental, la comunicación afectiva y la disciplina formativa podría tener un impacto significativo al romper ciclos negativos y potenciar los positivos. En este caso, a partir de la investigación se diseñó una propuesta de intervención denominada *Reconciliación Generacional*, orientada a que los padres reflexionen sobre su bagaje emocional, sanen heridas del pasado en la medida de lo posible, y aprendan habilidades para no transferir aquellas ‘cargas’ a sus hijos.

Finalmente, estudios futuros podrían complementar esta visión con enfoques cuantitativos (e.g., correlacionando índices de ambiente familiar con escalas estandarizadas de desarrollo socioemocional) o con diseños longitudinales que sigan a las familias a lo largo del tiempo para ver evolución de patrones. También sería valioso explorar el papel de factores culturales en la transmisión emocional: en nuestro contexto colombiano, ciertos patrones pueden diferir de los de otras culturas, por lo que realizar comparaciones interculturales enriquecería el conocimiento.

Conclusiones

Esta investigación permitió analizar y describir la influencia determinante que ejerce el bagaje emocional de los padres en el desarrollo socioemocional de los niños y las niñas de primera infancia. En concordancia con el objetivo planteado, se halló que las experiencias emocionales acumuladas por los progenitores—i.e., sus recuerdos afectivos, estilos de apego formados, creencias sobre la expresión emocional y estrategias de afrontamiento aprendidas—inciden de manera directa en la forma en que educan emocionalmente a sus hijos y, por ende, en las competencias socioemocionales que estos desarrollan.

En primer lugar, se confirmó que existe una conexión estrecha entre el entorno emocional familiar y el bienestar socioemocional infantil. Los niños que crecen en hogares afectivamente enriquecedores, donde prevalecen la comunicación abierta, la sensibilidad y la coherencia en la disciplina, mostraron mayores niveles de empatía, autoestima y autocontrol. Por el contrario, en contextos familiares con carencias afectivas se identificaron altos niveles de estrés o patrones de relación disfuncionales. Los niños evidenciaron dificultades en la gestión de sus emociones y en sus interacciones sociales. Este hallazgo ratifica aportes teóricos previos sobre la importancia de la primera socialización emocional en la familia (Vargas e Ibáñez, 2002; Bowlby, 1982) y destaca que la familia puede ser tanto un factor protector como un factor de riesgo para el desarrollo emocional, dependiendo de la calidad de las experiencias que brinde.

En segundo lugar, se corroboró el fenómeno de la transmisión intergeneracional de patrones emocionales y de crianza. Muchas de las prácticas parentales y reacciones afectivas que se observaron en los participantes resultaron ser eco de las vividas

por ellos en su propia niñez. Esto se manifiesta en la repetición de estilos de apego (e.g., madres o padres sobreprotectores cuyos padres fueron igual de sobreprotectores con ellos) y de estrategias de disciplina (padres que acuden al castigo físico o verbal porque así fueron educados). No obstante, un aporte esperanzador de este estudio es haber evidenciado que dicha transmisión generacional no es irreversible. Este aspecto es crucial, pues implica que incluso familias con legados emocionales difíciles pueden transformarse si cuentan con el apoyo y la motivación necesarios. Como señalaron Kerr y Bowen (1998), las tendencias intergeneracionales pueden ser reorientadas por la acción individual; nuestros participantes demostraron que la *acción individual* en este caso se traduce en reflexión personal, en el aprendizaje de nuevas habilidades parentales y en la toma de decisiones distinta a la herencia recibida.

En tercer lugar, se pudo apreciar la relevancia de la educación socioemocional desde la primera infancia y el papel activo de los padres en ella. Los hallazgos subrayan que no basta con atender al niño de forma individual; el trabajo con las familias es primordial para promover un desarrollo socioemocional saludable. En efecto, aquellos niños que recibían estímulos y apoyo emocional consistente en casa reflejaron los beneficios en su comportamiento y adaptación, lo que refuerza las recomendaciones de Bisquerra (2009) y López-Cassà y Bisquerra (2024) sobre incorporar programas de educación emocional que incluyan a padres, docentes y niños de manera conjunta. Así, la escuela emerge como un aliado estratégico: debe consolidarse una alianza familia-escuela donde ambos contextos envíen mensajes coherentes al niño en materia de manejo emocional. Este estudio sienta evidencia para argumentar que el fortalecimiento de las competencias emocionales parentales debería ser parte de las políticas educativas y de salud mental preventiva.

Entre las implicaciones prácticas más importantes, se destaca la necesidad de diseñar e implementar programas formativos para padres de familia, especialmente dirigidos a aquellos con hijos en edad preescolar. Estos programas (talleres, escuelas de padres, asesorías) deberían enfocarse en: a) ayudar a los cuidadores a reconocer y procesar su propio bagaje emocional, identificando patrones heredados que puedan estar afectando negativamente a sus hijos; b) brindar estrategias concretas de crianza positiva y manejo de emociones en el hogar y c) fomentar redes de apoyo entre familias para que compartan experiencias y aprendizajes, disminuyendo la sensación de aislamiento que a veces acompaña los retos de la crianza.

En conclusión, este estudio reafirma que de generación en generación se transfieren no solo genes, sino también emociones, formas de amar, de temer y de afrontar la vida. Comprender esta transmisión es fundamental para intervenir positivamente, pues los hallazgos obtenidos invitan a una transformación del paradigma en el ámbito educativo y familiar: reconocer que educar no es solo instruir en contenidos académicos, sino también cultivar la inteligencia emocional de las nuevas generaciones, empezando por empoderar emocionalmente a quienes las educan. Tal como lo afirman López-Cassà y Bisquerra (2024), el objetivo de la educación en el siglo XXI debe orientarse hacia el desarrollo personal y el bienestar, lo cual incluye necesariamente una sana educación emocional.

Desde esa perspectiva, un desafío para futuras investigaciones puede consistir en analizar cómo los factores socioculturales influyen en la transmisión emocional en la infancia dentro de diversos contextos educativos y comunitarios, reconociendo que las prácticas de crianza y las formas de expresar las emociones están profundamente atravesadas por las condiciones sociales, económicas y culturales de cada familia. De igual manera, puede resultar significativo evaluar el impacto en el mediano y largo plazo de intervenciones sistemáticas de educación emocional dirigidas a padres y cuidadores, con el fin de comprender hasta qué punto estas estrategias fortalecen competencias socioemocionales y modifican patrones intergeneracionales de crianza. En la medida en que las familias y las escuelas unan esfuerzos para proporcionar entornos afectivos seguros, estaremos invirtiendo en la salud mental futura de nuestros niños y en la construcción de una sociedad más empática y resiliente. Por ende, al fortalecer el vínculo afectivo y la educación emocional en la familia, estamos sentando bases sólidas para generaciones venideras más equilibradas en materia emocional.

Contribución de autores y autoras

Autora 1: conceptualización, metodología, investigación, análisis de datos, redacción (elaboración del borrador original, revisión y edición), supervisión, gestión del proyecto.

Autora 2: asesoría metodológica, revisión del borrador, revisión del documento final, supervisión y tutoría.

Declaración de uso de inteligencia artificial

Las autoras de este artículo declaran que han utilizado la herramienta de inteligencia artificial ChatGPT como apoyo en la revisión y redacción del manuscrito, siguiendo las directrices éticas y de transparencia recomendadas. Esta asistencia se enmarcó exclusivamente en labores de edición y formulación textual, sin relevar la responsabilidad de los autores en cuanto al contenido científico y la integridad de la investigación presentada.

Referencias

- Aguilar Gavira, S., y Barroso Osuna, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (47), 73-88. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2015.i47.05>
- Ainsworth, M. D. S. (1978). The Bowlby-Ainsworth attachment theory. *Behavioral and Brain Sciences* 1 (3), 436-438. <https://doi.org/10.1017/S0140525X00075828>
- Antunes Ribeiro, R. (2020). *Estilos parentales, apego y tolerancia a la frustración: Transmisión intergeneracional abuelos-padres-nietos* [Tesis doctoral, Universitat Ramon Llull]. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=297945>

- Arias, F. G. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. 6ta. Fidas G. Arias Odón.
- Barrero Espinosa, C., Bohórquez Agudelo, L., y Mejía Pachón, M. P. (2011). La hermenéutica en el desarrollo de la investigación educativa en el siglo XXI. *Itinerario Educativo*, 25(57), 101-120. <https://doi.org/10.21500/01212753.1436>
- Barreto-García, H. A. (2020). *Educación emocional para padres con hijos en edad pre-escolar mediante metodología activa: propuesta de un diseño de intervención*. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/9987>
- Becerra Hernández, R., y Moya Romero, A. (2010). Investigación-acción participativa, crítica y transformadora Un proceso permanente de construcción. *Revista Integra Educativa*, 3(2), 133-156.
- Bernard, H. R. (2017). *Research methods in anthropology: Qualitative and quantitative approaches*. Rowman y Littlefield. <https://doi.org/10.48102/rieeb.2021.1.1.3>
- Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa (RIE)*, 21(1), 7-43.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Praxis.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis.
- Bowen M. (1989) *la terapia familiar en la práctica clínica* (vols. 1 y 2). Desclée de Brouwer.
- Bowlby, J. (1982). Apego y pérdida: retrospectiva y perspectiva. *American Journal of Orthopsychiatry*, 52(4), 664-678. <https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.1982.tb01456.x>
- Bowlby, J. (1993). *El apego. El apego y la pérdida* (Vol. 1). Paidós.
- Bucheli, M., y Rossi, M. (2021). Transmisión intergeneracional del castigo físico en la niñez. *Revista de Economía del Rosario*, 24(1), 1-15. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/economia/a.7519>
- Canevaro, A. (2012). *Terapia individual sistémica con la participación de los familiares significativos: cuando vuelan los cormoranes*. Ediciones Morata.
- Carter, E. y McGoldrick, M. (1999). *The family life cycle and family therapy: an overview*. En E. Carter y McGoldrick (Eds.). *The family life cycle: A framework for family therapy*. (pp. 3-20). Gardner Press, Inc.
- Chen, Z., y Kaplan, H. B. (2001). Intergenerational transmission of constructive parenting. *Journal of Marriage and Family*, 63, 17-31. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2001.00017.x>

- Costa, S. M. C., y Armijos, Z. G. M. (2018). La desintegración familiar: Impacto en el desarrollo emocional de los niños. *Journal of Science and Research*, 3(9), 10-18. <https://doi.org/10.26910/issn.2528-8083vol3iss9.2018pp10-18p>
- Cuartas, J., Ward, K. P., Ma, J., y Grogan-Kaylor, A. (2020). Physical punishment and Colombian children and adolescents' cognitive and behavioral outcomes. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 68, 101140. <https://doi.org/10.1016/j.app-dev.2020.101140>
- Enns, A., Eldridge, G. D., Montgomery, C., y González, V. M. (2018). Perceived stress, coping strategies, and emotional intelligence: A cross-sectional study of university students in helping disciplines. *Nurse Education Today*, 68, 226-231. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2018.06.012>
- Escobar-Pérez, J., y Cuervo-Martínez, Á. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6(1), 27-36.
- Fernández-Molina, M., Bravo Castillo, A., y Fernández-Berrocal, P. (2019). Perfiles de Inteligencia emocional Percibida en futuros maestro/as de educación infantil: implicaciones para la formación de maestros. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1), 344-351. <https://doi.org/10.6018/reifop.22.1.344131>
- Flores, J. D. J. V., y Reyes, E. J. I. (2002). Enfoques teóricos de la transmisión intergeneracional. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 5(2), 226-264. <https://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/22664>
- Framo J. L. (1996) *Familia de origen y psicoterapia: un enfoque intergeneracional*. Paidós.
- García, J. (2012) La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación*, 36(1), 97-109. <https://doi.org/10.15517/revedu.v36i1.455>
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Bantam Books.
- Gómez Cardona, L. M., (2017). Primera infancia y educación emocional. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (52), 174-184. <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/950>
- González, M. A., y Pérez, L. M. (2021). Transmisión generacional del maternaje: 4 casos clínicos. *Revista de Investigación Científica*, 9(2), 45-60. <https://revistas.uaz.edu.mx/index.php/investigacioncientifica/article/view/992/908>
- Guzmán Huayamave, K., Bastidas Benavides, B., y Mendoza Sangacha, M. (2018). Estudio del rol de los padres de familia en la vida emocional de los hijos. *Apuntes Universitarios. Revista de Investigación*, 9(2), 61-72. <https://doi.org/10.17162/au.v9i2.360>

- Haeussler, I., y Milicic, N. (1995). *Confiar en uno mismo: Programa de desarrollo de la autoestima*. Editorial Catalonia.
- Henao López, G. C., y García Vesga, M. C. (2009). Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 7(2), 785-802.
- Hernández González, O. (2021). Aproximación a los distintos tipos de muestreo no probabilístico que existen. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 37(3), 01. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252021000300002&lng=es.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill.
- Infobae. (2023, 11 de octubre). *Qué está pasando con la salud mental de los niños en Colombia*. <https://www.infobae.com/colombia/2023/10/11/que-esta-pasando-con-la-salud-mental-de-los-ninos-en-colombia/>.
- Ishak, W., Nikraves, R., Lederer, S., Perry, R., Ogunyemi, D., y Bernstein, C. (2013). *Burnout in medical students: A systematic review*. *Clinical Teacher*, 10, 242-245. <https://doi.org/10.1111/tct.12014>
- Jeta, P. M. P. A. (1998). *El desarrollo emocional infantil (0-6 años): pautas de educación* [Ponencia]. Congreso de Madrid, España.
- López Cassà, È., (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 153-167.
- López-Cassà, E., y Bisquerra Alzina, R. (2024). *Educación en las emociones en tiempos de crisis*. *Relieve*, 30(1), M1. <http://doi.org/10.30827/relieve.v30i1.30381>
- López, G., y Guaimaro, Y. (2016). El rol de la familia en los procesos de educación y desarrollo humano de los niños y niñas. *Ixaya. Revista Universitaria de Desarrollo Social*, (10), 31-55. <https://revistaixaya.cucsh.udg.mx/index.php/ixa/issue/view/663>
- Luna Herrera, I., Portela Rojas, S., y Rojas Awad, C. (2003). *Exploración y Reflexión acerca de los procesos emocionales –Relacionales de la Propia Familia de Origen, Vinculados a la Formación del Terapeuta, desde la Teoría de los Sistemas Naturales de Murray Bowen: un Estudio de Casos mediante la Utilización de Diagramas Familiares o Genogramas* [Tesis de pregrado, Universidad de Chile]. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/10637>
- Merchán Gaviláñez, M. L., Cadena Alvarado, R., y Napa Yance, C. (2019). La mediación de conflictos escolares. Incidencia en el desarrollo de la inteligencia emocional. *Conrado*, 15(69), 399-404. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442019000400399&script=sci_arttext&lng=pt

- Mulsow G., G., (2008). Desarrollo emocional: impacto en el desarrollo humano. *Educação*, 37(1), 61-65.
- Ojeda Rosero, D. E., y Villalobos Galvis, F. H. (2011). Elementos para una política pública desde la percepción del suicidio en Nariño. *Revista Colombiana de Psicología*, 20(1), 57-73.
- Papero, D., Frost, R., Havstad, L. y Noone R. (2018). Natural systems thinking and the human family. *Systems*, 6(2), 19. <https://doi.org/10.3390/systems6020019>
- Quecedo, R., y Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, (14), 5-39.
- Resnik, D. B. (2018). *The ethics of research with human subjects: Protecting people, advancing science, promoting integrity*. Springer.
- Rivas Navarro, M. (2008). *Procesos cognitivos y aprendizaje significativo*. Comunidad de Madrid, Consejería de Educación, Viceconsejería de Organización Educativa.
- Rodríguez-Gómez, G. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. SERBIULA.
- Salovey, P., y Mayer, J. (1990). Inteligencia emocional. *Imaginación, Conocimiento y Personalidad*, 9(3), 185-211.
- Saornil, C., Bermúdez Crespo, M., y Pérez Ruiz, C. (2016). *Educando en positivo: Aplicación de la inteligencia emocional en la escuela infantil*. En J. L. Soler Nages, L. Aparicio Moreno, O. Díaz Chica, E. Escolano Pérez, y A. Rodríguez Martínez (Coords.), *Inteligencia emocional y bienestar II: reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones* (pp. 173–185). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5572406>
- Shulman, L. (2020). *Los films de Almodóvar: un entramado de evocaciones, autobiografía y emociones*. Editorial Biblos.
- Strauss, A., y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada* (E. Zimmerman, Trad.). Editorial Universidad de Antioquia.
- Suárez Palacio, P. A., y Vélez Múnera, M. (2018). El papel de la familia en el desarrollo social del niño: Una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental. *Psicoespacios*, 12(20), 173-198. <https://doi.org/10.25057/issn.2145-2776>
- Taylor, S., y Bogdan, R. C. (2000). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación* (3ra ed.). Paidós.
- Tobón, Á. U. (2011). El taller como estrategia para el desarrollo de habilidades, una propuesta para estudiantes de licenciatura en educación básica. *Revista Politécnica*, 7(12), 25-33.

- Torres Cristancho, M. A. (2021). *La familia en el desarrollo socioemocional de los niños y las niñas de primera infancia*. Institución Universitaria Antonio José Camacho. <https://repositorio.uniajc.edu.co/handle/uniajc/535>
- UNICEF Uruguay (2023, 17 de noviembre). *Cómo promover el bienestar y salud mental desde los primeros años*. <https://www.unicef.org/uruguay/crianza/primeros-anos/como-promover-el-bienestar-y-la-salud-mental-desde-los-primeros-anos>
- UNICEF (2021). *Estado mundial de la infancia 2021: En mi mente. Promover, proteger y cuidar la salud mental de la infancia*. <https://www.unicef.org/es/informes/estado-mundial-de-la-infancia-2021>
- Valle, A. (2022). *La investigación descriptiva con enfoque cualitativo en educación*. Pontificia Universidad Católica del Perú, Facultad de Educación. <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/182854>
- Vargas Flores, J. J., y Ibáñez Reyes, E. J. (2002). Enfoques teóricos de la transmisión intergeneracional. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 5(2), 1-14. <https://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/21689>
- Vargas Flores, J. J., y Ibáñez Reyes, E. J. (2003). Análisis y reflexiones sobre la transmisión intergeneracional. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 6(1), 1-15. <https://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/21690/20428>
- Vintimilla Mancheno, E. (2015). *La inteligencia emocional y su relación con el desarrollo de la empatía en los niños de 4 a 5 años de edad del Centro de Desarrollo Infantil "Safari Kids"* [Tesis de pregrado, Universidad Técnica de Ambato]. Repositorio Institucional UTA. <https://repositorio.uta.edu.ec/server/api/core/bitstreams/d50d3cd0-9e8b-4534-b32d-30c2aef107e3/content>
- Vivas García, M., (2003). La educación emocional: conceptos fundamentales. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 4(2), 0.
- Wallin, D. J. (2012). *El apego en psicoterapia*. Desclée de Brouwer.
- Zúñiga-Fajuri, Alejandra, y Zúñiga F., Mónica. (2020). Propuestas para ampliar la cobertura de salud mental infantil en Chile. *Acta Bioethica*, 26(1), 73-80. <https://dx.doi.org/10.4067/S1726-569X2020000100073>

Citar artículo como:

Maldonado Monroy, L. A., y Rodríguez Silva, A. (2026). De generación en generación: impacto de las experiencias emocionales parentales en el desarrollo socio emocional en la primera infancia. *Educación y Ciudad*, (51), e3474. <https://doi.org/10.36737/01230425.3474>

Fecha de recepción: 31 de julio de 2025

Fecha de aceptación: 23 de diciembre de 2025