



FAMILIA Y ESCUELA: TEJIDOS EN RED PARA LA SALUD MENTAL INFANTIL*

Cómo citar este artículo:

Berrio-Zuluaga, J. V., Echeverri-Bolívar, L. C., Mejía-Betancur, H. D., Cottrell-Campis, N. y Rodríguez-Bustamante, A. (2025). Familia y escuela: tejidos en red para la salud mental infantil. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, 17(1), 33-56.

DOI: 10.17151/rlef.2025.17.1.3.

JESSICA VANESA BERRIO-ZULUAGA*

LAURA CAROLINA ECHEVERRI-BOLÍVAR**

HADY DURLEY MEJÍA-BETANCUR***

NICOLLE COTTRELL-CAMPIS****

ALEXANDER RODRÍGUEZ-BUSTAMANTE*****

Recibido: 9 de junio de 2025

Aprobado: 29 de julio de 2025

RESUMEN: el texto presenta una revisión documental. **Objetivo:** comprender la dinámica relacional entre familia y escuela, identificando factores que inciden en el desarrollo integral y la salud mental de los niños y niñas. La investigación busca visibilizar la importancia del vínculo bidireccional entre estos dos entornos, como pilares fundamentales en la formación emocional, social y cognitiva durante la infancia. **Metodología:** este estudio se enmarca en un enfoque cualitativo y emplea la técnica de revisión documental. A través de la consulta de 81 fuentes científicas publicadas entre 1972 y 2024 en bases de datos especializadas como EBSCO, Scielo, Redalyc y Dialnet, se establecieron cuatro categorías de

* El presente artículo se deriva del trabajo de grado de pregrado titulado Desarrollo educativo y familiar desde la salud mental, del programa de Psicología de la Universidad Católica Luis Amigó. Fue dirigido por el docente investigador Ph.D. Alexander Rodríguez Bustamante, quien pertenece al grupo de Investigación Farmacodependencia y otras Adicciones y al Semillero de Investigación [In] Ínter/NOS Escuela de Posgrados de la misma Universidad. El proceso de investigación se realizó entre el 2024-02 y el 2025-01.

** Estudiante del Programa de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales Salud y Bienestar de la Universidad Católica Luis Amigó (Medellín, Colombia). Correo electrónico: jessica.berriozu@amigo.edu.co

 <https://orcid.org/0009-0000-3167-8349>. **Google Scholar**

*** Estudiante del Programa de Psicología Facultad de Ciencias Sociales Salud y Bienestar de la Universidad Católica Luis Amigó (Medellín, Colombia). Correo: laura.echeverribo@amigo.edu.co

 <https://orcid.org/0009-0000-7635-9798>. **Google Scholar**

**** Estudiante del Programa de Psicología Facultad de Ciencias Sociales Salud y Bienestar de la Universidad Católica Luis Amigó (Medellín, Colombia). Correo electrónico: Correo: hady.mejiabe@amigo.edu.co

 <https://orcid.org/0009-0001-9750-9713>. **Google Scholar**

***** Estudiante del Programa de Psicología Facultad de Ciencias Sociales Salud y Bienestar de la Universidad Católica Luis Amigó (Medellín, Colombia). Correo electrónico: nicolle.cottrellca@amigo.edu.co

 <https://orcid.org/0009-0005-5833-5836>. **Google Scholar**

***** Doctor en Educación de la Universidad Pontificia Bolivariana (Medellín, Colombia). Docente investigador de la Facultad de Ciencias Sociales Salud y Bienestar de la Universidad Católica Luis Amigó (Medellín, Colombia). Docente del Doctorado en Ciencias de la Educación de la University of Technology and Education (Miami, Florida). Correo electrónico: alexander.rodriguezbust@amigo.edu.co

 <https://orcid.org/0000-0001-6478-1414>. **Google Scholar**

DOI: 10.17151/rlef.2025.17.1.3.

Revista Latinoamericana de Estudios de Familia, 17(1), enero-junio 2025, 33-56

ISSN 2145 - 6445 (Impreso)

ISSN 2215-8758 (En línea)



análisis: infancia y desarrollo, vínculo familia-escuela, salud mental y educación. Se evidencia que el enfoque metodológico predominante en los textos revisados es cualitativo, con especial énfasis en la perspectiva sociocultural, ecológica y sistémica del desarrollo infantil. **Resultados:** entre los principales hallazgos se destaca que una relación sólida y colaborativa entre familia y escuela promueve un entorno protector para el desarrollo emocional y educativo de la infancia. Se identifican barreras estructurales y conceptuales, como la limitada participación de los padres en la educación y la falta de recursos institucionales para abordar la salud mental. Sin embargo, se vislumbran oportunidades a través de políticas públicas como la Ley 2025 de 2020 y el Decreto 459 de 2024, que buscan fortalecer la articulación familia-escuela mediante estrategias como las escuelas para padres. **Conclusiones:** se refuerza la necesidad de establecer alianzas pedagógicas, afectivas e institucionales que promuevan la participación de las familias y el acompañamiento emocional desde la escuela, entendiendo a los niños como sujetos activos de derechos y desarrollo. Este tejido relacional representa una vía efectiva para transformar los contextos educativos en espacios integrales y protectores desde la primera infancia.

PALABRAS CLAVE: desarrollo integral, escuela, familia, infancia, salud mental,
(Fuente: *Tesaurus de la UNESCO*)

FAMILY AND SCHOOL: NETWORKING FOR CHILDREN'S MENTAL HEALTH

ABSTRACT: This article presents a documentary review analysing the relationship between family and school and identifying the key factors influencing children's mental health and overall development. The study highlights the importance of fostering a bidirectional relationship between these primary socialisation contexts, recognising them as fundamental to emotional, social and cognitive development during childhood. The research employs a qualitative methodological approach, utilising documentary analysis as its primary technique. A total of 79 scientific sources published between 1972 and 2024 were examined from specialised databases such as Scielo, Redalyc, and Dialnet. Four analytical categories were defined: childhood and development; the family-school relationship; education; and mental health. The literature reviewed reveals a predominance of qualitative studies emphasising sociocultural, ecological and systemic perspectives on child development. The findings suggest that a strong collaborative relationship between families and schools fosters an environment that protects children's emotional well-being and promotes academic success. However, the study also identifies structural and conceptual barriers, including limited parental involvement

in education and insufficient institutional capacity to address mental health issues. However, recent public policy frameworks, such as Law 2025 of 2020 and Decree 459 of 2024, have identified emerging opportunities to promote stronger family-school collaboration through initiatives like parent education programmes. The review concludes by advocating the consolidation of pedagogical, emotional and institutional partnerships to enhance family engagement and the emotional support provided by schools. It emphasises the importance of recognising children as active agents of rights and development. In this sense, the family-school bond is presented as a key way of transforming educational environments into inclusive, comprehensive and protective spaces from early childhood onwards.

KEY WORDS: mental health, family-school relationship, childhood, emotional development, public policy.

Introducción

En la actualidad, la familia se considerada el primer entorno socializador del niño y la niña; el rol de la familia se ha modificado con el tiempo, lo cual ha beneficiado a la población infantil, puesto que la familia se ha convertido en la responsable del proceso de desarrollo del ciclo vital, en el cual se busca que el niño y la niña alcancen unas metas en aspectos físicos y cognitivos según la etapa del desarrollo en la cual se encuentren para su edad. Para alcanzar estos propósitos se requiere formación y acompañamiento interdisciplinario a las familias. La escuela como institución y segundo entorno socializador del niño y la niña, tiene responsabilidades de enseñanza en cuanto a saberes en distintas áreas, además, es allí donde los niños interactúan con sus pares, así que también aprenden normas de comportamiento para vivir en sociedad, por lo que el papel de la escuela no solo consiste en educar al niño sino también en aportar a la familia herramientas constructivas para educar a los infantes.

La relación entre familia y escuela es fundamental para el desarrollo integral y el bienestar de los niños, como todas las relaciones presenta una serie de desafíos que podrían dificultar el propósito de formar ciudadanos capaces de ser agentes socializadores en las diferentes instituciones de las cuales los niños y las niñas harán parte en el futuro, a esto se suma el componente de salud mental, el cual se visibiliza, como una oportunidad para educarse en aspectos emocionales que abarcan al ser en todos los ámbitos de la vida. Como plantean Enríquez Villota et al. (2017):

Los cambios que ha vivido la sociedad han repercutido significativamente en las funciones de la familia y la escuela, con la necesidad de implicar a las familias en las labores de los centros educativos generando espacios y acciones conjuntas para la formación de ciudadanos, es importante tener en cuenta que las acciones que se realicen afectan directamente la vida de las familias, e igualmente las condiciones del hogar incidirán en la vida escolar, por esta razón, se propone un escenario educativo ampliado donde se aprovechen más las prácticas educativas en pro del desarrollo de los estudiantes. (p. 129).

Es importante tejer una relación bidireccional entre familia y escuela y con ella favorecer a la infancia y, por ende, a la sociedad y sus generaciones futuras. Aunque hay un camino largo por recorrer, al mirar al pasado es posible darse cuenta que se está avanzando como sociedad en la protección de la infancia. Si bien, antes del 2006 había leyes para la atención de esta población, la responsabilidad de los niños, las niñas y adolescentes se delegaba directamente a la familia; luego, en el Plan Nacional para la Niñez y la Adolescencia 2009-2019 operó

un cambio en las responsabilidades. Con anterioridad a la aprobación del Código de la Infancia y la Adolescencia en 2006, la atención de las niñas, niños y adolescentes en Colombia era un asunto privado que correspondía esencialmente a la familia. La comunidad intervenía con funciones de beneficencia. El Estado ofrecía servicios para algunos (los pobres o los que habían sufrido la violación de ciertos derechos) y asumía responsabilidad directa sólo [*sic*] cuando se presentaban “situaciones irregulares”. Con el nuevo enfoque, tanto la familia como la comunidad y el Estado tienen responsabilidades precisas, permanentes e irrenunciables. (Ministerio de la Protección Social [MPS], 2009, p. 22).

La protección y cuidado de la infancia es un asunto que compete a cada ciudadano. El hecho de que esto se haya estipulado en la ley reduce el deseo de enajenarse de esta responsabilidad, además beneficia a la sociedad en general ya que es en la infancia en donde se establecen las bases fundamentales del ser humano, como el desarrollo emocional, la formación de la identidad, las habilidades sociales, el desarrollo cognitivo, los patrones de comportamiento, la resiliencia, los valores, creencias y las habilidades para la vida, lo cual permite afirmar que una infancia bien cuidada y protegida es el cimiento para un futuro próspero y saludable.

En los años más recientes, se promulgó la Ley 2025 de 2020, por la cual se “establecen lineamientos para la implementación de las escuelas para padres y madres de familia y cuidadores, en las instituciones de educación preescolar, básica y media del país, se deroga la Ley 1404 de 2010 y se dictan otras disposiciones” (Congreso de Colombia, 23 de julio de 2020).

En complemento, se evidencian programas enfocados al fortalecimiento de habilidades en las familias para la crianza de los niños y las niñas, a propósito de esto se dispone el Decreto 459 de 2024 en el que se establece que las familias tengan participación en los procesos educativos de las instituciones, cuyo fin es el desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes. El propósito de la alianza familia y escuela es llevar a cabo un trabajo articulado donde se promuevan el desarrollo y la formación integral de los niños y niñas, donde pueda velarse por el cumplimiento de los derechos durante el proceso de formación y se fortalezcan las pautas de crianza y protección de las familias (Gobierno de Colombia, 2024).

La unión entre familia y escuela permite mayor cercanía de las necesidades de los niños y las niñas y, por ende, hace posible crear estrategias de manera conjunta para atender aquellos aspectos que deben abordarse en pro de su desarrollo integral. Por otro lado, la familia podrá fortalecer pautas de crianza por medio de las escuelas de padres, ya que obtendrá más información acerca del proceso de desarrollo de sus hijos y claridades frente a cuál es su rol durante el proceso.

Asimismo, es fundamental que la familia y la escuela trabajen en conjunto para fomentar espacios donde los niños puedan expresarse libremente, manifestar sus necesidades y participar en la construcción de estrategias que favorezcan su desarrollo integral. Históricamente, los niños han sido vistos como sujetos pasivos, sin voz propia en la toma de decisiones que afectan sus vidas (Gómez Ramírez y Rivera Noreña (2019); sin embargo, reconocerlos como agentes activos es clave para fortalecer su identidad, autonomía y bienestar emocional.

La investigación que se presenta en este artículo tuvo como objetivos centrales: indagar cómo es la dinámica relacional entre familia y escuela, los factores que intervienen en el desarrollo y en la salud mental de los niños, así como visibilizar la importancia del vínculo entre familia y escuela, e identificar los factores clave en la relación familia y escuela frente a la salud mental de los niños, buscando reflexionar sobre el impacto de la comunicación entre padres y educadores en el bienestar emocional de los niños y su influencia en la creación de un entorno escolar saludable.

Esta investigación está diseñada desde el enfoque cualitativo, se eligió la técnica de revisión documental en la cual se clasificó la información por medio de las siguientes categorías: infancia y desarrollo, vínculo familia y escuela, educación y salud mental. A continuación, se explican brevemente estas categorías que han permitido dar una orientación al proceso de investigación.

En primer lugar, la infancia es una etapa fundamental en el desarrollo humano, donde el crecimiento físico, cognitivo y emocional ocurre de manera acelerada. Según Papalia et al. (2009), durante los primeros años de vida, los niños desarrollan habilidades motoras básicas que progresan hacia capacidades más complejas, mientras que la seguridad emocional, facilitada por el apego con sus cuidadores, fortalece su confianza y bienestar emocional. El desarrollo infantil, según la Política Nacional de

Infancia y Adolescencia (Gobierno de Colombia, 2018), abarca dimensiones físicas, cognitivas, emocionales y sociales, lo que resalta la importancia de ofrecer a los niños un entorno seguro y estimulante que garantice su bienestar y el ejercicio de sus derechos.

En relación con lo anterior, el vínculo familia y escuela, juega un papel fundamental en el desarrollo integral de los niños. Como lo indica Espinoza Freire (2021):

El proceso de involucramiento familiar con la escuela se caracteriza por considerar a padres y docentes como iguales, en la responsabilidad de la formación de los escolares; un ambiente de diálogo y confianza; rol proactivo de la institución educativa para lograr la participación de todos los padres, grupos y organizaciones del entorno; fórmulas de colaboración adecuadas para cada fase educativa; la motivación de la comunidad educativa por el sentido colaborativo de las relaciones y la percepción de colaboración como un asunto de calidad más que de cantidad (p. 70).

Es decir, se trata de crear programas estructurados que lleven a una alianza entre la familia y la escuela, en donde haya un trabajo constante de ambas partes con el fin de fortalecer componentes necesarios para que los niños y las niñas logren tener un desarrollo integral saludable; también cobra relevancia hacer una evaluación periódica de las escuelas de padres con el fin de ajustar el proceso y valorar su efectividad.

Por otro lado, la educación se concibe como un proceso continuo que abarca dimensiones personales, culturales y sociales, basado en una visión integral del ser humano, su dignidad, derechos y responsabilidades (Ministerio de Educación, 2024). Desde esta perspectiva, la educación no solo proporciona conocimientos, sino que también contribuye al desarrollo de habilidades para la convivencia, promueve valores como la empatía y fortalece el sentido de comunidad. De acuerdo con el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) Colombia (2022), garantizar una educación de calidad no solo impacta positivamente la vida de niños, niñas y adolescentes, en igual medida, beneficia a sus familias, comunidades y a la sociedad en su conjunto, al brindar oportunidades para mejorar la calidad de vida y fomentar el desarrollo sostenible.

La salud mental es una dimensión de suma importancia en el desarrollo infantil, ya que repercute en cómo los niños enfrentan los desafíos, aprenden y se relacionan con su entorno. La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2022), define la salud mental como “un estado de bienestar mental que permite a las personas hacer frente a los momentos de estrés de la vida, desarrollar todas sus habilidades, aprender y trabajar adecuadamente e integrarse en su entorno” (p. 1). En este sentido,

los factores individuales, familiares y ambientales juegan un papel fundamental en la salud mental; cuando estos factores se ven amenazados por circunstancias como la pobreza, la violencia y las discapacidades, se aumenta el riesgo de desarrollar problemas de salud mental (OMS, 2022). En Colombia, la Ley 1616 de 2013 establece que la salud mental se expresa en la vida cotidiana a través de la interacción y el comportamiento, permitiendo que los sujetos desplieguen sus recursos emocionales y cognitivos para enfrentar los desafíos de la vida, establecer relaciones significativas y contribuir en comunidad (Congreso de Colombia, 2013, art. 3).

Es válido afirmar que la infancia es una etapa de constantes cambios, en la que los niños desarrollan habilidades emocionales y sociales que les permiten enfrentar los desafíos diarios. A través de su entorno familiar y escolar, tienen la oportunidad de fortalecer sus recursos internos, establecer relaciones significativas y participar activamente en su comunidad, por lo cual esta investigación cobra relevancia.

A modo de cierre y como contexto del presente estudio; este se convierte en una modalidad de trabajo de grado del Programa de Psicología de la Universidad Católica Luis Amigó en la ciudad de Medellín y tiene una duración de dos semestres académicos, ubicados en los semestres 9 y 10 de dicha formación profesional. Durante el primer semestre se estructura el proyecto teórico completo y en el segundo semestre se realiza la escritura de texto-estudio el cual se convierte en uno de los requisitos de grado en su proceso de titulación.

Materiales y métodos

La investigación se llevó a cabo bajo el método cualitativo. Según Hernández Sampieri et al. (2014), “la investigación cualitativa se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (p. 358). En este caso se indagó acerca de cómo se ha establecido la relación entre la familia y la escuela, según los datos recogidos desde 1972 al 2024, usando la técnica de estrategia documental. A propósito, Galeano Marín (2012) expresa:

La investigación documental no requiere que el investigador participe del mundo que estudia. Por el contrario, su trabajo lo realiza “desde fuera”. El mundo no reacciona ante su presencia mostrándose ante él de una forma particular, ni el investigador afecta las acciones e interacciones del grupo o situación que analiza. En este sentido, la investigación documental poco tiene que preocuparse por controlar “los efectos del investigador” (p. 113).

A partir de la técnica de estrategia documental, el investigador hace un análisis de la información encontrada y la relaciona con otras investigaciones, así

como con las diversas posturas que se encuentran a lo largo del proceso con el fin de usarlas como herramientas para sentar bases sólidas para el objeto propio de su investigación. Este estudio estuvo mediado por bases especializadas de producción científica como Dialnet, Redalyc, Google Académico, EBSCO, Scielo, repositorios de diversas universidades y otras, las cuales permitieron abordar cómo han sido y cómo son ahora las relaciones entre familia y escuela. En esta búsqueda se recopilieron 79 documentos, los cuales se clasificaron en 4 categorías: infancia y desarrollo, vínculo familia y escuela, educación y, salud mental.

Por otra parte, se llevó a cabo una revisión del estado del arte, con el fin de dar cuenta de cómo se ha construido el vínculo familia y escuela, cuáles han sido las necesidades que han surgido y las estrategias teóricas utilizadas para fortalecer este vínculo. De acuerdo con Molgaray (2022):

El estado del arte confirma una revisión de las investigaciones producidas hasta el momento previo de iniciar la propia investigación; su elaboración implica un proceso de búsqueda, lectura y análisis de todas aquellas comunicaciones científicas vinculadas con el eje de interés de la propia, es decir, de la nueva investigación que se está por comenzar. (p. 201).

Esta revisión conllevó a hacer cambios a la hora de plantear las hipótesis, los objetivos de la investigación y el sentido de esta, ya que, al nutrir el conocimiento y la perspectiva con referencia al relacionamiento entre familia y escuela, se reconocieron necesidades en los distintos campos desde los cuales pueden hacerse aportes significativos para que la escuela y la familia sean sistemas sustentables para el desarrollo de la infancia en Colombia.

Para la recolección de la información en las bases de datos se tuvieron en cuenta las siguientes palabras clave: relación familia y escuela, vínculo familia y escuela, familia, escuela, salud mental en la infancia. A continuación, se presentan figuras en las que se reúne y se clasifica la información hallada con el fin de dar cuenta de la naturaleza de los artículos que han servido de soporte a la investigación.

Durante el proceso de arqueo documental se recolectaron fuentes de varios países. En este análisis, Colombia destacó como el país con la mayor cantidad de información encontrada con casi un 39,24 %, seguido de España con un 22,78 %, Chile con un 10,13 %, Ecuador con un 6,33 %, México con 7,59 %, Argentina con 2,53 %, Venezuela con 3,80 %, entre otros (Figura 1). Esta amplia variedad de fuentes permitió enriquecer el estudio con perspectivas y datos de diversas regiones, lo cual contribuyó a un enfoque más completo y preciso sobre el tema de investigación.

El entrecruzamiento de las políticas públicas y el fenómeno abordado en el presente texto científico, permite una nueva lectura crítica luego de haber analizado y realizado el arqueo documental en el marco de un trabajo de grado de pregrado

de corte *teórico*; que sienta las bases para nuevas posibilidades desde la práctica y así avanzar en un punto crítico de estudio en las ciencias sociales y de la educación.

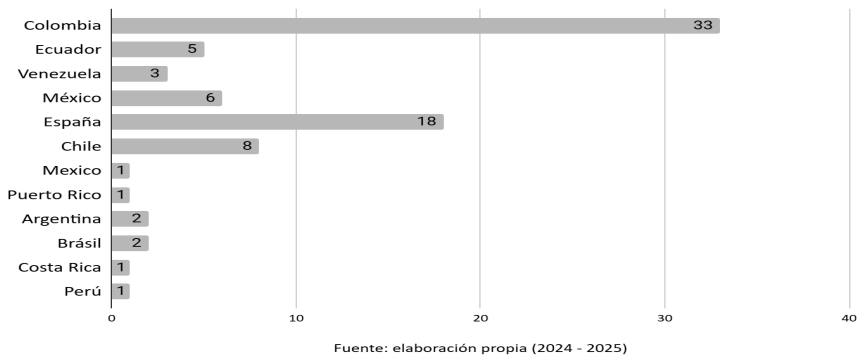


Figura 1 Ubicación geográfica sobre las búsquedas
Fuente: elaboración propia.

Los documentos recopilados datan a partir del año 1972 al 2024 (Figura 2), en estos se evidencia cómo la relación entre familia y escuela ha tenido diversas transformaciones según las necesidades del momento en el que se encuentra la sociedad y, asimismo, cómo se ha evidenciado la influencia de este vínculo en el desarrollo de los niños y las niñas.

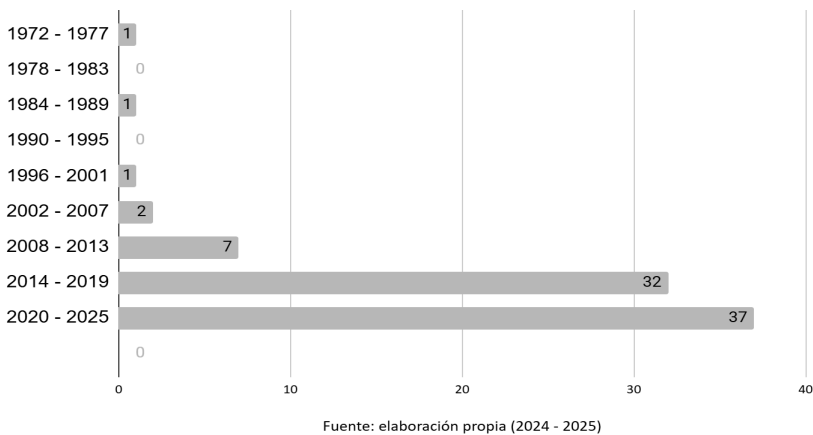
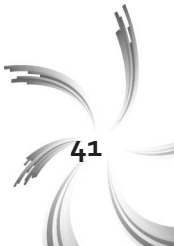
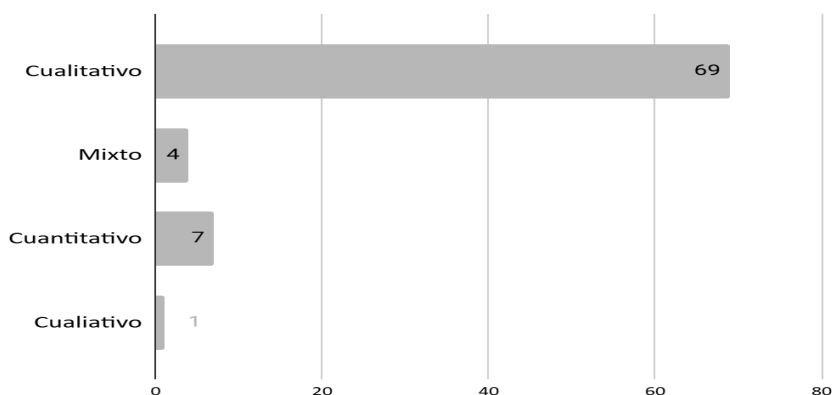


Figura 2 Tiempos de búsqueda
Fuente: elaboración propia.



Durante el proceso de revisión documental, se analizaron las metodologías empleadas en los estudios recopilados. En este análisis, se observó el predominio del enfoque cualitativo, representando 68 de los 79 documentos revisados, mientras que en 3 de ellos se utilizó un enfoque mixto y desde el enfoque cuantitativo se hallaron 8 investigaciones (Figura 3). El enfoque cualitativo resalta el interés en explorar aspectos subjetivos y detallados del vínculo familia-escuela.

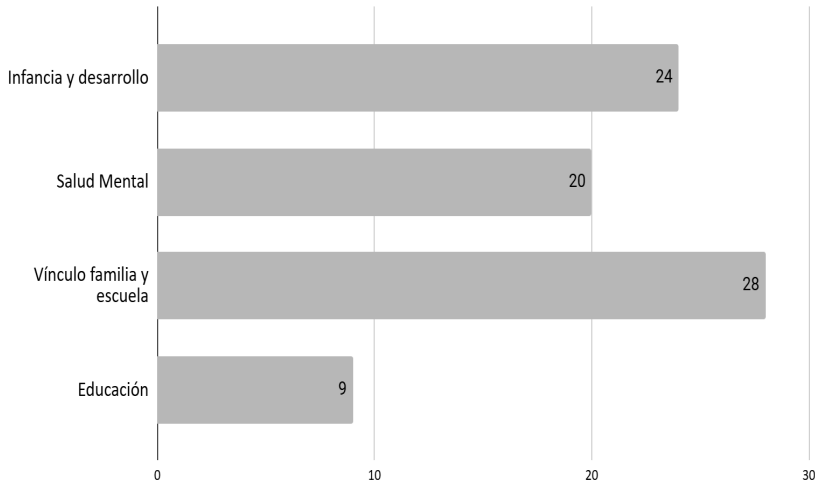


Fuente: elaboración propia (2024 - 2025)

Figura 3 Enfoque metodológico

Fuente: elaboración propia.

Para la presente investigación se establecieron cuatro categorías para encaminar el desarrollo del rastreo bibliográfico con el fin de dar respuesta a la pregunta de investigación. La clasificación responde a las categorías: vínculo familia y escuela, salud mental, educación, desarrollo e infancia, entre estas, la de vínculo familia y escuela ha tenido mayor relevancia dentro de la investigación, en segundo lugar, la de infancia y desarrollo, en tercer lugar, salud mental y, por último, educación (Figura 4).



Fuente: elaboración propia (2024 - 2025)

Figura 4 Estructura categorial del estudio

Fuente: elaboración propia.

El método utilizado en el presente trabajo atiende a un tema importante en la formación académica para las ciencias sociales y para los programas de psicología de manera singular, por tanto, la intención es visibilizar cómo las revistas han incluido los temas de familia y escuela a través de la presente revisión científica.

Discusión y resultados

En este apartado se desarrolla la estructura semántica de las categorías sobre las vincularidades entre familia y escuela. En primer lugar, se aborda la infancia.

Desde el enfoque de desarrollo infantil, es fundamental comprender la influencia de los entornos más próximos a los niños y niñas, como la familia y la escuela, ya que son estos los espacios donde se gestan las bases del desarrollo emocional, cognitivo y social. Como plantean Alarcón et al. (2020), la familia representa el primer espacio socializador, donde el niño comienza a construir su visión del mundo en el cual los padres son los principales responsables del cuidado, bienestar y desarrollo integral siendo esta la etapa crucial para establecer vínculos afectivos seguros que impactan directamente en el desarrollo emocional mental. En cuanto a los estilos de crianza, se ha evidenciado que los métodos autoritarios pueden tener efectos negativos en el desarrollo emocional y en la construcción del autoconcepto. Autores como Vergara

et al. (2015), y Moreno López (2011) coinciden en que los estilos basados en el miedo y la obediencia rígida limitan la autonomía y la autoestima.

También, en cuanto a la infancia, autores como Piaget (1972), resaltan el papel activo del niño en su propio desarrollo, entendiendo que la inteligencia es un proceso biológico de adaptación, donde el niño interactúa con su entorno, lo transforma y construye el conocimiento. En complemento de lo anterior, la teoría del aprendizaje social de Bandura (Rodríguez-Rey y Cantero-García, 2020), considera que el aprendizaje es un proceso observado y modelado, por lo cual los niños y niñas aprenden a través de figuras significativas, como padres, cuidadores o maestros.

En igual medida, Aranguren y Bertella (2016) expresan que los programas de intervención psicoeducativa para padres son de suma importancia para promover el desarrollo de conductas prosociales en los niños, y esta relevancia se fundamenta en el papel central e insustituible que los padres desempeñan en la vida de sus hijos. Los padres son, por excelencia, los primeros y más influyentes modelos a seguir y los principales agentes de socialización, al fortalecer las competencias parentales en estas áreas, los programas psicoeducativos no solo mejoran la dinámica familiar, sino que, crucialmente, potencian la capacidad de los padres para preparar a sus hijos para una inserción exitosa y constructiva en la sociedad. Los niños que desarrollan fuertes habilidades prosociales gracias a la guía y el modelado de sus padres tienden a establecer mejores relaciones interpersonales, a tener un mejor ajuste social y emocional, y a contribuir positivamente a sus comunidades. Por lo tanto, invertir en programas que apoyen a los padres en esta labor es esencial para el desarrollo integral de los niños y la construcción de una sociedad más empática y colaborativa.

La participación de los niños y niñas como sujetos activos de derechos también ha sido ampliamente desarrollada. Alonso Sáez et al. (2023), subrayan que reconocerlos como ciudadanos en formación fortalece su desarrollo emocional y su capacidad de influir en el entorno. De acuerdo con Fajardo Mayo y Olmos Rincón (2018), los niños y niñas no son siempre receptores de la cultura, sino sujetos que la transforman a través de su participación en la escuela, el hogar y la comunidad. Esto sugiere que, si bien el desarrollo del niño está influenciado por el contexto, el niño también posee la capacidad de generar cambios en este.

Además de lo ya mencionado Ramos Ortiz (2024), destaca que los problemas de aprendizaje no solo afectan a la infancia sino también a su entorno, por lo que es necesario el acompañamiento familiar pedagógico y psicológico. Un enfoque multidisciplinario puede fortalecer los procesos de aprendizaje y prevenir consecuencias negativas a largo plazo. En este sentido, optar por entornos que brinden herramientas adecuadas para el desarrollo favorece una construcción sana del ciclo vital.

Por otro lado, Papalia et al. (2009), aportan a la comprensión de la infancia, al diferenciar entre cambios cuantitativos –medibles– y cualitativos –transformaciones

profundas-, refiriéndose a que cada etapa del desarrollo infantil tiene necesidades particulares. Muñoz Silva (2005), resalta lo que propone Bronfenbrenner (1987), sobre el modelo ecológico del desarrollo humano, donde múltiples sistemas –micro, meso, exo y macrosistema– influyen en la vida del niño. El macrosistema que incluye la familia y la escuela tiene un impacto directo; sin embargo, la relación entre estos sistemas, como el vínculo entre padres y maestros, es igualmente relevante ya que en estos espacios es donde se configura el sentido de pertenencia y seguridad para el niño.

Desde una perspectiva de Política Pública, la Política Nacional de Infancia y Adolescencia (Gobierno de Colombia, 2018), sostiene que el desarrollo integral es un proceso complejo, sistémico e incluyente, que abarca todas las dimensiones del cielo humano. Esta visión comprende a los niños como sujetos en transformación, cuyo desarrollo requiere del compromiso activo de la familia, la escuela, la comunidad y el Estado. Dejar de ver al infante como un adulto pequeño ha sido un avance especial permitiendo la atención diferenciada según las necesidades de cada etapa evolutiva.

En esta línea, el Plan Nacional para la Niñez y Adolescencia 2009-2019, destaca un cambio sustancial en la forma como el Estado asume su responsabilidad frente a la infancia. Antes del Código de Infancia y Adolescencia del 2006, el cuidado infantil era una tarea privada, esencialmente familiar. A partir de su promulgación se estableció una responsabilidad clara y permanente entre familia, comunidad y Estado (MPS, 2009).

En segundo lugar, se ubica la categoría vínculo familia y escuela. La familia en su concepto, dinámicas y estructuras se ha ido modificando de acuerdo con las vivencias sociales y los diversos contextos históricos que han marcado la vida comunitaria. Estas transformaciones han dado lugar al surgimiento de múltiples tipologías familiares, como consecuencia, el concepto mismo de familia ha sido revisado e integrado dentro de los marcos normativos, lo que se refleja en las políticas públicas que intentan acoger dicha diversidad sin perder de vista el papel central que cumple la familia en el desarrollo integral de los niños, como se indica en la Política Pública Nacional de Apoyo y Fortalecimiento a las Familias:

Teniendo en cuenta los aspectos jurídicos, conceptuales y éticos del concepto, se reconoce a las familias como sujetos colectivos de derechos, no integradas únicamente por vínculos de consanguinidad, sino por aquellos vínculos afectivos que la configuran como sistemas vivos, escenarios de cuidado, reconocimiento y desarrollo, comprendidas desde la pluralidad y la diversidad. (Gobierno de Colombia y Ministerio de Salud y Protección Social, 2018, pp. 8-9)

El vínculo entre familia y escuela se percibe desde distintas perspectivas, esto depende de las políticas públicas de cada país, del modelo educativo que se tiene en

las instituciones y, a su vez, de cómo se desarrolla el plan de la escuela de padres. Este panorama desde las incidencias con las normativas permea las decisiones de acompañamiento y toma de decisiones en el segundo espacio de socialización -la escuela- y se pone de manifiesto como una norma ha de poner en diálogo lo hecho en la centralidad de la escuela.

Según Ceballos y Saiz (2021), “las familias no son consideradas agentes educativos relevantes, sino sujetos informados sobre el progreso y resultados de sus hijos” (p. 316). Es necesario que la escuela tenga una posición diferente frente a la familia, y que más que informar se encargue de establecer un vínculo colaborativo el cual incluya aspectos académicos, de interacción social, comunitarios, reforzamiento y acompañamiento en habilidades parentales, acompañamiento psicológico en donde se dé importancia a factores afectivos, lo anterior con el propósito de hacer una construcción de valores que faciliten alcanzar el desarrollo y bienestar integral de los niños y las niñas.

En este sentido, Rodríguez (2024) llama: “a los responsables políticos a la creación de redes sociales y comunitarias para apoyar estas iniciativas buscando que produzcan mejores resultados en el rendimiento académico, en la formación de habilidades y en el bienestar emocional” (p. 28). El llamado a fortalecer redes sociales y comunitarias destaca la importancia de una educación integral, donde el aprendizaje trasciende lo académico, abarcando el desarrollo de habilidades sociales y el bienestar emocional. En este contexto, la familia y la escuela juegan un papel clave para guiar a los niños y niñas en la búsqueda de identidad y en su rol adaptativo como agentes activos en la sociedad. De igual modo la activación de redes parentales apuntando hacia el uso responsable de la información a la que acceden quienes habitan la escuela – comunidad educativa en pleno–.

La escuela es la encargada de implicar a la familia en el proceso educativo de los niños y niñas, para esto requiere una postura de responsabilidad y compromiso con una metodología estructurada que le permita evaluar e intervenir con herramientas de acuerdo con las necesidades y dinámicas familiares; en la actualidad hay varios modelos desde perspectivas distintas, los cuales le permiten a las instituciones hacer un plan de acción sostenible para vincular a padres, acudientes y/o cuidadores.

El modo en que esta cooperación se materializa ha sido analizado desde distintas aproximaciones teóricas: 1) Modelo ecológico sistémico; 2) Modelo de esferas superpuestas de influencia; 3) Modelo “Syneduction”; 4) Modelo casual y específico de implicación parental; 5) Modelo motivacional y de conceptualización multidimensional y 6) Modelo bipiramidal jerarquizado (Álvarez Blanco, 2019, p. 20).

La teoría ecológica del desarrollo que propone Bronfenbrenner (1987), indica que las personas en su proceso de desarrollo están influenciadas por los distintos entornos en los que participan y la relación que se sostiene es bidireccional, estas

interconexiones entre los sistemas tienen una relación directa o indirecta.

De acuerdo con Alama Duarte (2024), en los contextos escolares ha quedado evidenciado el impacto de la familia en la educación, convirtiéndose en una preocupación, por ello los resultados de esta investigación son propios para la promoción, planificación y ejecución de proyectos de diagnóstico y descripción del fenómeno, para generar propuestas alternativas que contribuyan a preservar la funcionalidad familiar, fomentar la calidad de vida positiva y gestionar situaciones de manera efectiva (pp. 2-3).

De acuerdo con el estudio realizado, se evidencia la influencia de la familia en el rendimiento académico de los niños y niñas; en los resultados se muestra que los estudiantes que reciben mayor apoyo emocional por parte de sus familiares obtienen mejor rendimiento académico. Si bien las dinámicas familiares y el apoyo que los padres y cuidadores brinden a los niños y las niñas son fundamentales, la escuela en la actualidad tiene la responsabilidad de involucrar a la familia en la comunidad educativa. Acerca de esto Lorence et al. (2024) aseguran:

La implicación familiar es susceptible de ser ejercitada, entrenada, fomentada y desarrollada independientemente de su nivel de partida o de la idiosincrasia de la familia. La responsabilidad de que familia y escuela se entiendan y formen un buen equipo de trabajo está en manos de los/as profesionales de la educación que trabajan en los centros educativos y, en especial, de quienes la dirigen. (p. 142)

Un desarrollo implicatorio que amerita la conversación, el diálogo y las múltiples comprensiones y críticas tanto de la familia como de la escuela; una especie de diapasón de idas y vueltas para llegar a los consensos que permiten en encuentro. En esta misma línea, Muñoz Chávez y Cárcamo Vásquez (2024) afirman que “en la medida en que la escuela se comunique eficiente y oportunamente con padres, madres y apoderados, y viceversa, se tendrá la oportunidad de implementar acciones que logren sintonizar con un adecuado desarrollo cognitivo, socioemocional y relacional en niños, niñas” (p. 101), esto refuerza la importancia de que padres y docentes trabajen de manera conjunta, generando interacciones positivas que no solo potencien el rendimiento académico, sino que también fortalezcan un ambiente de confianza y bienestar para los estudiantes. Mena et al. (2021) por su parte, indican que la alianza entre docente-apoderado radica en un proceso afectivo, en este es fundamental que el padre, madre o cuidador se sienta validado y comprendido por el docente, además que se perciba un interés genuino por parte del docente hacia su hijo, lo que facilita el surgimiento de confianza y con ella el fortalecimiento de la alianza para un apoyo en conjunto al estudiante (p.100)

En las estrategias que se adopten en el vínculo de familia y escuela convergen aspectos de distintas índoles, en estos se incluye la salud mental. Desde esta línea

se propone que, la resiliencia en la vida de niños y niñas se ve favorecida cuando el entorno educativo ofrece relaciones significativas y cálidas con sus docentes, estos al brindar acogida y consideración contribuyen a crear climas protectores y de confianza. Al mismo tiempo, la resiliencia permite comprender nuevas realidades, sus vínculos y respuestas ante lo que viven, posibilitando nuevas maneras de habitar la escuela, la familia y la comunidad (Salvo-Garrido et al.,2021; Acevedo y Restrepo, 2012).

En tercer lugar, se ubica la categoría salud mental. En el contexto educativo actual, la salud mental infantil adquiere múltiples interpretaciones según el enfoque institucional desde el cual se aborde. La atención a la salud mental infantil enfrenta retos estructurales y conceptuales, debido a que las instituciones no siempre cuentan con el respaldo técnico y económico para implementar intervenciones adecuadas, lo que condiciona las estrategias que se pueden implementar por parte de los profesionales. Este panorama hace visible una problemática en la que se subestiman las necesidades emocionales de la niñez frente a intereses económicos, lo que impide garantizar un desarrollo psicoafectivo sano desde las primeras etapas de la vida (Castaño-Pulgarín y Betancur-Betancur, 2019; Bustos Arcón y Russo de Sánchez, 2018). La salud mental actualmente no ha logrado posicionarse como prioridad en las instituciones educativas, si bien desde lo teórico se establecen pautas y un conducto regular, llevar a cabo procesos de remisión para atención de salud mental en donde se requiera un diagnóstico y trabajo interdisciplinar es algo que difícilmente se logra, además que si se mira desde instituciones educativas públicas en donde hay un profesional en psicología para una población de 600 o más estudiantes, se evidencia un limitante en el quehacer para el profesional; por otro lado, la atención en las instituciones de salud se limita en la periodicidad de la atención y en el tiempo que se le dedica a un paciente, contando también con que no siempre es posible recibir la atención por parte del mismo profesional, por lo que los procesos terapéuticos podrían tener mayor dificultad. Así, se evidencia que hay un camino largo por recorrer en cuanto a la salud mental y cómo es abordada en las distintas instituciones, denotando la falta de un trabajo interdisciplinar que pueda darle mayor cubrimiento a las necesidades de los estudiantes. En concordancia, Sarmiento Suárez (2017) afirma que:

los niños y los adolescentes deben enfrentar un sinnúmero de problemáticas sociales y familiares que afectan su salud mental y, por tanto, el aprendizaje, la convivencia y el rendimiento escolar, ocasionando en muchos casos fracaso o deserción escolar, lo cual les impide alcanzar los años esperados de instrucción (p. 251).

Lo que refuerza la necesidad de priorizar el abordaje integral de la salud mental desde los primeros años de escolaridad. El camino en clave de la salud mental no se

trata de un tránsito cronológico, sino de un estado humano que requiere constancia y toma de decisiones.

La salud mental se comprende como una construcción que trasciende lo individual y se enmarca en un entramado de relaciones familiares, comunitarias e institucionales. En este sentido, se promueven acciones intersectoriales orientadas al fortalecimiento de capacidades tanto individuales como colectivas, permitiendo que los sujetos ejerzan sus derechos y establezcan vínculos significativos en contextos de equidad y dignidad. Una de las estrategias fundamentales es el involucramiento parental, entendido como la participación constante de madres, padres y cuidadores en la vida cotidiana de niños y niñas, mediante el diálogo, la supervisión afectiva y el acompañamiento respetuoso, con el fin de generar entornos protectores que favorezcan el desarrollo emocional y social de la infancia (Ministerio de Salud y Protección Social, 2018). La promoción de la salud mental en la infancia se vincula con la calidad del acompañamiento que brindan los adultos en los contextos escolares y familiares, estos espacios son clave no solo para la enseñanza, sino también para el desarrollo emocional. Las escuelas tienen el potencial de convertirse en espacios protectores que ofrecen condiciones para la detección oportuna de problemas emocionales, además, fomentan la construcción de redes afectivas sostenidas. El éxito de estas acciones requiere del compromiso de los adultos significativos en la vida de los niños y las niñas, así como de una apuesta pedagógica que promueva relaciones auténticas y respetuosas, estas acciones deben estar mediadas por una visión comprensiva de la infancia, alejada de prácticas de etiquetamiento y enfocada en relaciones que prioricen la escucha, la empatía y la conexión afectiva con los niños (Leiva et al., 2015; Caretti Giangaspro et al., 2019; Agudelo-Hernández et al., 2023).

El desarrollo emocional infantil requiere de un acompañamiento consciente y significativo por parte de los adultos que conviven con los niños y las niñas, este proceso no se basa únicamente en actividades programadas, sino en las actitudes de gestión emocional que se reflejan en las vivencias cotidianas, por tanto, demanda una pedagogía que promueva el reconocimiento, la expresión y la regulación emocional desde edades tempranas, puesto que los niños son altamente expresivos y sensibles a su entorno. La inteligencia emocional, a diferencia del coeficiente intelectual, permite al niño adaptarse a situaciones complejas y establecer vínculos saludables, lo cual refuerza su capacidad de convivencia (López Cassà, 2005; Gallego Potes, 2021; Rodríguez Macuna, 2015). Los niños desarrollan una mayor capacidad de socialización, comunicación y procesamiento de la información, lo que les permite expresar acuerdos y desacuerdos, inferir las emociones del otro y resolver conflictos de manera más consciente. Este proceso fortalece la empatía, la conciencia cultural sobre la expresión emocional y la tendencia hacia conductas prosociales. Así, el entorno escolar se consolida como un espacio en el que los niños no solo amplían

sus redes interpersonales, sino que también fortalecen su autonomía y su identidad, resaltando la necesidad de entornos educativos emocionalmente seguros que den relevancia a las relaciones con los pares (Ysern, 2016).

Por último, se ubica la categoría de educación, esta va más allá de la academia: es un proceso integral donde están inmersos aspectos cognitivos, emocionales y sociales. La psicología de la educación, como afirman Paz Guerra y Peña Herrera (2021) permite aplicar teorías del aprendizaje para mejorar los procesos educativos según las características de cada estudiante lo que convierte al psicólogo en un facilitador que junto a docentes puede adaptar estrategias que favorezcan tanto el desarrollo personal como el rendimiento escolar.

Según lo anterior se puede relacionar con Garzón-González et al. (2019), ya que indica que el número limitado de profesionales en las escuelas hace necesario que los docentes cuenten con recursos para detectar y atender dificultades en el aprendizaje oportunamente; donde es necesario contribuir al personal por medio de diferentes capacitaciones, talleres y seminarios que permitan la profundización y sensibilización en las diferentes complicaciones en el desarrollo educativo.

Por su parte, Portillo-Torres (2017) plantea que la enseñanza debe ir más allá de lo conceptual, promoviendo habilidades psicosociales como la comunicación y la resolución de conflictos. En esta línea, Flórez-López (2019) señala la importancia de construir planes de estudio adaptados al contexto colombiano y no replicar modelos foráneos sin considerar las realidades locales.

Además, desde la psicología social, Rosas-Carvajal (2020) recuerda que la escuela refleja la sociedad y, por tanto, es un espacio privilegiado para construir ciudadanía si se articula con la familia como red de apoyo. Esta visión se complementa con lo planteado por Galindo Perdomo (2021), quien describe el nuevo modelo organizacional del Ministerio de Educación Nacional basado en el Modelo Sistémico en Red. Este modelo, sustentado en un análisis DOFA del entorno educativo colombiano, reconoce que los servicios educativos deben responder a las necesidades institucionales, tanto como a las demandas ciudadanas. Impulsando la colaboración entre escuela y familia como una vía para enfrentar desafíos del sistema educativo.

Ahora bien, la implementación de cambios estructurales y curriculares requiere también transformaciones profundas en las prácticas pedagógicas como señalan Suárez Monzón et al. (2023), la innovación didáctica y pedagógica enfrenta resistencias debido a estructuras mentales arraigadas en formas tradicionales de enseñanza. Por ello, más allá de nuevas metodologías, se necesita un replanteamiento cultural del rol docente lo que implica cuestionar su propia práctica y abrirse al cambio.

Además, como indican Amaro Agudo y Martínez Heredia (2020), la educación inclusiva es una expresión del derecho a la participación activa, significativa y

satisfactoria de todos los ciudadanos; esta transformación social que implica el respeto por las diferencias y la construcción de una convivencia basada en valores requiere de políticas educativas que garanticen equidad, excelencia y recursos adecuados. Solo así se puede formar una ciudadanía crítica y empática desde la infancia.

En este sentido, la necesidad de políticas de cuidado más inclusivas y extendidas que plantea Gómez López (2021), quienes destacan la urgencia de transformar el sistema educativo desde una lógica de inclusión, equidad y corresponsabilidad social. La falta de atención por parte del estado a las necesidades de cuidado en la infancia, especialmente fuera del horario escolar, pone a las familias en particular aquellas condiciones limitadas en situación de vulnerabilidad y riesgo. Tal omisión evidencia un modelo de protección incompleto, que no considera las dinámicas familiares actuales, ni el derecho de los niños y niñas a recibir acompañamiento y cuidado continuo. En consecuencia, resulta fundamental avanzar hacia las políticas públicas que reconozcan y atiendan estas demandas, no solo como una medida asistencial sino como parte de una visión integral de la infancia que garantice su bienestar y desarrollo en todos los contextos.

Conclusiones

La revisión documental realizada evidenció que la alianza entre familia y escuela no solo es deseable, sino imprescindible para promover el desarrollo integral de los niños y niñas. En un contexto donde la infancia ha dejado de ser vista como una etapa pasiva para asumirse como un periodo decisivo en la formación del ser humano, se hace urgente reconocer el papel protagónico que juegan las relaciones vinculares en los procesos de socialización, aprendizaje y bienestar emocional. Desde una perspectiva educativa y psicosocial, los hallazgos demuestran que la salud mental infantil está profundamente mediada por la calidad de las interacciones familiares y escolares. Factores como la comunicación asertiva, la corresponsabilidad en la formación, el acompañamiento emocional y el conocimiento de las etapas del desarrollo, constituyen fundamentos clave para el fortalecimiento de estas relaciones.

La investigación señaló que cuando la familia se vincula activamente con la escuela, se favorece el rendimiento académico, la construcción de la autoestima, la autonomía infantil y la resiliencia frente a las adversidades. No obstante, persisten retos significativos: barreras estructurales en las instituciones educativas, escasez de personal especializado, ausencia de políticas claras en algunas regiones y la visión reduccionista que aún existe en ciertos sectores frente al rol de la familia. Superar estas dificultades requiere una mirada más humana, sistémica y corresponsable por parte del Estado, las instituciones educativas y la sociedad en general. Solo será posible garantizar una infancia plena si se construyen entornos educativos emocionalmente

seguros, con adultos significativos conscientes de su rol como cuidadores y facilitadores del desarrollo. Educar es también tejer vínculos que permitan a los niños crecer en entornos de confianza, respeto y amor.

Se plantearon dos puntos críticos hacia un horizonte que transforme la vida escolar como posibilidad para resignificar el lugar de la salud mental en ambientes educativos con la viabilización de políticas públicas situadas y personal profesional idóneo en perspectiva de derechos y en clave humanizante y como segundo punto el acompañamiento y acercamiento con las familias y adultos significativos como *bisagra* de cara a la comprensión sobre lo que ocurre en casa y lo que aparece en la escuela.

A modo de cierre, esta visión integrada propone un paradigma educativo donde la salud mental, el afecto y el conocimiento coexistan como pilares de una transformación profunda hacia una sociedad más justa, inclusiva y comprometida con su niñez. Es necesario seguir apostando por las familias como grupalidad posibilitadora y gestionadora.

Agradecimientos

El equipo de investigación agradece a cada una de las personas que inspiraron este estudio, el cual ayudará a pensar en nuevos temas de cara al paso siguiente en nuestra formación. A la Facultad de Ciencias Sociales Salud y Bienestar de la Universidad Católica Luis Amigó (Programa de Psicología-Presencial) por la posibilidad de viabilizar esta modalidad de trabajo grado en términos de los procesos de graduación. Seguir adelante con otras apuestas; es la idea final.

Referencias bibliográficas

- Acevedo, V. E., y Restrepo, L. (2012). De profesores, familias y estudiantes: fortalecimiento de la resiliencia en la escuela. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10(1), 301–319. <https://revistaumanizales.cinde.org.co/rllcsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/608/330>
- Agudelo Hernández, F., Guapacha Montoya, M., y Delgado Reyes, A. C. (2023). Alteraciones afectivo-comportamentales, acoso escolar y rendimiento académico en una población pediátrica: Salud mental y experiencia escolar. *Psicología desde el Caribe*, 40(3), 85–110. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/view/15279/214421447458>
- Alama Duarte, G. (2024). *La familia y su impacto en el rendimiento académico* [Trabajo de maestría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. Repositorio. <https://repositorio.puce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/6e67bc3f-b445-420c-918f-25e5a183309b/content>
- Alarcón, Á. M., Coronel, H. E., Benjumea, C. P., y Rodríguez, M. L. (2020). Influencia de la familia en el desarrollo de la primera infancia. *Unaciencia. Revista de Estudios e Investigaciones*, 9(17), 68–79.

<https://revistas.unac.edu.co/ojs/index.php/unaciencia/article/view/166>

- Alonso Sáez, I., Martínez Domínguez, B., y Darretxe Urrutxi, L. (2023). Inclusión socioeducativa de la infancia, innovación e investigación participativa. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 27(1), 399–424. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v27i1.18375>
- Álvarez Blanco, L. (2019). Modelos teóricos de la implicación familiar: responsabilidades compartidas entre centros educativos, familias y comunidad. *Aula Abierta*, 48(1), 19–30. <https://doi.org/10.17811/rifie.48.1.2019.19-30>
- Amaro Agudo, A., y Martínez-Heredia, N. (2020). Participación de la familia en los centros educativos para mejorar la inclusión y la justicia social. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, 12(1), 32–43. <https://doi.org/10.17151/rlef.2020.12.1.3>
- Aranguren, I., y Adela Bertella, M. (2016). La influencia de los estilos parentales en el desarrollo de las conductas prosociales en los niños. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 62(4), 270–278.
- Bronfenbrenner, U. (1987). Una orientación ecológica. En *Ecología del desarrollo humano* (A. Devoto, trad.), (pp. 21–34). Ediciones Paidós. https://proyectos.javerianacali.edu.co/cursos_virtuales/posgrado/maestria_asesoria_familiar/familia_contemporanea/modulo1/la-ecologia-del-desarrollo-humano-bronfenbrenner-copia.pdf
- Bustos Arcón, V. Á., y Russo de Sánchez, A. R. (2018). Salud mental como efecto del desarrollo psicoafectivo en la infancia. *Psicogente*, 21(39), 1–21. <https://doi.org/10.17081/psico.21.39.2830>
- Caretti Giangaspro, E., Guridi Garitaonandia, O., y Rivas Cambroner, E. (2019). Prevención en la infancia: no toda intervención hoy es más salud para mañana. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 39(135), 241–259. <https://www.redalyc.org/journal/2650/265060357005/html/>
- Castaño-Pulgarín, S. A., y Betancur-Betancur, C. (2019). Salud mental de la niñez: significados y abordajes de profesionales en Medellín, Colombia. *Revista CES Psicología*, 12(2), 51–64. <https://doi.org/10.21615/cesp.12.2.5>
- Ceballos López, N., y Saiz Linares, Á. (2021). Un proyecto educativo común: la relación familia y escuela. Revisión de investigaciones y normativas. *Educatio Siglo XXI*, 39(1), 305–326. <https://doi.org/10.6018/educatio.469301>
- Congreso de Colombia. (21 de enero de 2013). *Ley 1616. Por medio de la cual se expide la ley de salud mental y se dictan otras disposiciones*. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/ley-1616-del-21-de-enero-2013.pdf>
- Congreso de Colombia. (23 de julio de 2020). *Ley 2025 de 2020. Por medio de la cual se establecen lineamientos para la implementación de las escuelas para padres y madres de familia y cuidadores, en las instituciones de educación preescolar, básica y media del país, se deroga la Ley 1404 de 2010 y se dictan otras disposiciones*. Diario Oficial N.º 51384. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=136893>
- Enríquez Villota, M. F., Insuasty Ortiz, M. V., y Sarasty Rosero, M. C. (2017). Escuela para Familias: un escenario de socialización entre la familia y la escuela. *Katharsis: Revista de Ciencias Sociales*, 25, 123–136.
- Espinoza Freire, E. E. (2021). Involucramiento de la familia con la escuela. *Revista Ciencia y Sociedad*, 2(1), 62–73. <https://cienciaysociedaduatf.com/index.php/ciesocieuatf/article/view/20>

- Fajardo Mayo, M. A., y Olmos Rincón, Y. (2018). Una invitación a comprender a los niños, las niñas y las familias desde una mirada sistémica, ecológica y socioconstruccionista. En M. C. Ospina-Alvarado (Ed.), *Construcción social de niños y niñas: familias, docentes y otros agentes relacionales* (pp. 99-118). https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/2347/13_CONSTRUCCION_SOCIAL_DE_NI%C3%91AS_Y_NI%C3%91OS_FAMILIAS_DOCENTES.pdf?sequence=1#page=99
- Flórez-López, J. R. (2019). La política pública de educación en Colombia y Finlandia: elementos para la construcción de una educación pública en época de Reformas Educativas Globales. *Papel Político*, 24(1). <https://doi.org/10.11144/Javeriana.papo24-1.lppe>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] Colombia. (2022). *Todos los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a aprender y a desarrollarse integralmente*. <https://www.unicef.org/colombia/educacion>
- Galeano Marín, M. E. (2012). *Estrategias de Investigación Social Cualitativa. El giro en la mirada*. La carreta editores.
- Galindo Perdomo, V. (2021). Ministerio de Educación Nacional de Colombia: Un nuevo modelo de gestión y redes colaborativas para una educación con calidad. *Opera*, 29, 139-161. <https://doi.org/10.18601/16578651.n29.08>
- Gallego Potes, A. (2021). *Inteligencia emocional en la infancia: su aporte al desarrollo social e influencia en las relaciones personales en niños de primaria* [Trabajo de grado, Universidad Tecnológica de Pereira]. Repositorio Institucional UTP. <https://hdl.handle.net/11059/13994>
- Garzón-González, J. A., Rojas-Londoño, O. D., Cañizares-Vasconez, L. A., y Culqui-Cerón, C. P. (2019). El impacto de la psicología en el ámbito educativo. *Recimundo*, 3(2), 543-565. [https://doi.org/10.26820/recimundo/3.\(2\).abril.2019.543-565](https://doi.org/10.26820/recimundo/3.(2).abril.2019.543-565)
- Gobierno de Colombia. (2018). *Política Nacional de Infancia y Adolescencia 2018-2030*. Departamento Nacional de Planeación. https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/politica_nacional_de_infancia_y_adolescencia.pdf
- Gobierno de Colombia. (10 de abril de 2024). *Decreto 459 de 2024. Por el cual se reglamenta la participación de las familias en los procesos educativos de los establecimientos educativos oficiales y no oficiales, de educación preescolar, básica y media para promover el desarrollo integral de niñas, niños y adolescentes*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=237555>
- Gobierno de Colombia y Ministerio de Salud y Protección Social. (2018). *Política Pública Nacional de Apoyo y Fortalecimiento a las Familias*. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/politica-apoyo-fortalecimiento-familias.pdf>
- Gómez López, L. F., y Mejía Arauz, R. (2021). Etnoteorías parentales acerca de la educación escolar de los hijos. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, 13(1), 68-88. <https://revistasoj.s.ualdas.edu.co/index.php/revlatinofamilia/article/view/4253>
- Gómez Ramírez, L. F., y Rivera Noreña, L. M. (2019). *Representaciones sociales de la infancia desde la perspectiva de los niños y las niñas* [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica de Pereira]. Repositorio Institucional UTP. <https://repository.utp.edu.co/entities/publication/ab75b1d0-b7d1-4d9c-807b-0cb549c9a54d>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, M. del P. (2014). El inicio del proceso cualitativo: planteamiento del problema, revisión de la literatura, surgimiento de las hipótesis e

- inmersión en el campo. En *Metodología de la investigación* (6° ed.), (pp. 356-376). McGraw Hill Interamericana Editores.
- Leiva, L., George, M., Antivilo, A., Squicciarini, A. M., Simonsohn, A., Vargas, B., y Guzmán, J. (2015). Salud mental escolar: logros de una intervención preventiva en salud mental en niños y niñas del primer ciclo de enseñanza básica. *Psicoperspectivas*, 14(1), 31-41. <https://doi.org/10.5027/PSICOPERSPECTIVAS-VOL14-ISSUE1-FULLTEXT-508>
- López Cassà, È. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 153-167. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411927009>
- Lorence, B., Nieto, M., y Sánchez, J. (2024). Barreras en la cooperación entre familias y escuelas: una revisión sistemática. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 28(1), 125-148. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v28i1.28356>
- Mena, I., Olivares, S., Vallejos, P., Torres, M., Montañares, R., y Ulloa, D. (2021). *Guía para el fortalecimiento del vínculo escuela-familias*. Ministerio de Educación de Chile. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/19198/escuelas-familias-COMPLETO.pdf?sequence=1>
- Ministerio de Educación de Colombia. (2024). *Sistema educativo colombiano*. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Sistema-de-educacion-basica-y-media/233839:Sistema-educativo-colombiano>
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2018). *Política Nacional de Salud Mental (Resolución 4886 de 2018)*. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/politica-nacional-salud-mental.pdf>
- Ministerio de la Protección Social. (2009). *Plan Nacional para la Niñez y Adolescencia 2009 -2019. Colombia: niñas, niños y adolescentes felices y con igualdad de oportunidades*. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/INEC/IGUB/Plan-nacional-ninez-adolescencia-2009-2019.pdf>
- Molgaray, D. (2022). El estado del arte en la investigación científica: algunas claves para su comprensión. *Textos y Contextos desde el Sur*, (10), 197-212. <https://www.revistas.unp.edu.ar/index.php/textosycontextos/article/view/325>
- Moreno López, N. M. (2011). Factores que protegen la función socializadora de las familias de los estudiantes del colegio La Presentación (Duitama, Boyacá). *Revista de Investigaciones UNAD*, 10(2), 193-205. <https://doi.org/10.22490/25391887.764>
- Muñoz Chávez, M., y Cárcamo Vásquez, H. (2024). Tensiones y Desafíos de la relación comunicativa familias-escuela en la práctica cotidiana. *UCMaule*, (66), 99-120. <https://doi.org/10.29035/ucmaule.66.99>
- Muñoz Silva, A. (2005). La familia como contexto de desarrollo infantil. Dimensiones de análisis relevantes para la intervención educativa y social. *Portularia*, 5(2), 147 -163. <https://core.ac.uk/download/pdf/60630894.pdf>
- Organización Mundial de la Salud. (17 de junio de 2022). *Salud mental: fortalecer nuestra respuesta* [Entrada en un sitio web]. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>
- Papalia, D. E., Wendkos Olds, S., y Duskin Feldman, R. (2009). *Psicología del desarrollo: De la infancia a la adolescencia* (11ª ed., Edición en español). McGraw-Hill Interamericana. <https://www.mendoza.gov.ar/wp-content/uploads/sites/16/2017/03/Psicologia-del-Desarrollo-PAPALIA-2009.pdf>

- Paz Guerra, S., y Peña Herrera, B. (2021). Introducción a la psicología de la educación. En S. Paz Guerra y B. Peña Herrera, *Psicología de la educación* (pp. 9–23). Abya-Yala: Universidad Politécnica Salesiana. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/20369/4/PSICOLOGI%cc%81A%20DE%20LA%20EDUCACIO%cc%81N%2018-8.pdf>
- Piaget, J. (1972). *Psicología de la inteligencia* (J. C. Fox, trad.). Editorial Psique. <https://piagetflix.com/wp-content/uploads/2020/02/3-Psicologia-De-La-Inteligencia.pdf>
- Portillo-Torres, M. C. (2017). Educación basada en habilidades: Retos y perspectivas. *Revista de Innovación Educativa*, 12(1), 11–25.
- Ramos Ortiz, K. (2024). *Dificultades de aprendizaje y el rol de los padres en el desarrollo y proceso académico* [Trabajo de grado, Universidad Cooperativa de Colombia.]. Repositorio Institucional Universidad Cooperativa de Colombia. <https://repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/a92e49ed-3859-46b1-83af-48bd3a770614/content>
- Rodríguez, A. (2024). Aportaciones educacionales del vínculo familia-escuela: una propuesta reflexiva documental. *Poiésis*, (46), 23–32. <https://doi.org/10.21501/16920945.4867>
- Rodríguez, L. (2015). Desarrollo de la inteligencia emocional en los niños y niñas de pre jardín del Jardín Infantil de la UPTC [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.]. Repositorio Institucional UPTC. <https://repositorio.uptc.edu.co/handle/001/1415>
- Rodríguez-Rey, R., y Cantero-García, M. (2020). Albert Bandura: impacto en la educación de la teoría cognitiva social del aprendizaje. *Revista Padres y Maestros*, (384), 72–76. <https://doi.org/10.14422/pym.i384.y2020.011>
- Rosas-Carvajal, N. E. (2020). La psicología social de la educación: un encuentro disciplinar para el análisis intra e interpersonal. En M. C. Lozano-Ardila, C. A. Pardo-Adames, M. Polanco-Valenzuela, M. C. Rocha-Gaona, N. E. Rosas-Carvajal, y H. P. Vargas-Rodríguez (Eds.), *Psicología educativa: un cuarto de siglo por la calidad de la educación colombiana, competencias e investigación en educación* (1a ed.), (pp. 69–96). Universidad Católica de Colombia. <https://hdl.handle.net/10983/26325>
- Salvo-Garrido, S., San Martín-Praihué, S., Acuña-Cabrera, J. y Vivallo-Urra, O. (2021). Desarrollo de factores protectores y obstaculizadores de la resiliencia socioeducativa de niños y niñas, según la perspectiva docente. *Revista Colombiana de Educación*, (83), 1–18. <https://doi.org/10.17227/rce.num83-11026>
- Sarmiento Suárez, M. J. (2017). Salud mental y desarrollo. *Medicina*, 39(3), 246–254. <https://revistamedicina.net/index.php/Medicina/article/view/118-7/1488>
- Suárez Monzón, N., Torres Ruiz, R. A., Sevilla-Vallejo, S., Álvarez Yaualema, M. S., Gómez Suárez, V., Ramón Jaramillo, E. V., y Pérez Narváez, M. V. (2023). *La gestión educativa en la educación escolarizada. Reflexiones teóricas para la práctica*. Universidad Iberoamericana del Ecuador. <https://doi.org/10.55867/libroqual23.01>
- Vergara, A., Peña, M., Chávez, P., y Vergara, E. (2015). Los niños como sujetos sociales: el aporte de los nuevos estudios sociales de la infancia y el análisis crítico del discurso. *Psicoperspectivas: Individuo y sociedad*, 14(1), 55–65. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol14-Issue1-fulltext-544>
- Ysern, L. (2016). *Relación entre la inteligencia emocional, recursos y problemas psicológicos, en la infancia y adolescencia* [Tesis doctoral, Universidad de Valencia]. Portal de producción Científica UV. <https://producciocientifica.uv.es/documentos/5eb09cdd2999527641120f83>