



**Relación entre el desarrollo del lenguaje y la regulación emocional en la primera infancia:
una revisión sistemática**

Lina Marcela Marín Soto
Olga Yasmín Giraldo Quintero
Nancy Viviana Vargas Cardona

Trabajo de grado presentado para optar al título de Psicólogas

Asesor:
Juan Felipe Velásquez, Magíster en Psicología

Universidad de Antioquia
Facultad de Ciencias Sociales y Humanas
Psicología
El Carmen de Viboral
2024

Cita

(Marín Soto et al., 2024)

Referencia

Estilo APA 7 (2020)

Marín Soto, L. M., Giraldo Quintero, O. J. & Vargas Cardona, N. V. (2024). *Relación entre el desarrollo del lenguaje y la regulación emocional en la primera infancia: una revisión sistemática*. Pregrado en Psicología. Universidad de Antioquia, El Carmen de Viboral.



Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

A aquellos que con amor y paciencia, han acompañado nuestro proceso de aprendizaje y con sus cuidados han hecho más ameno el camino.

Agradecimientos

“La gratitud se da cuando la memoria se almacena en el corazón y no en la mente.”

Lionel Hampton

Gracias a todos aquellos que han permitido que nuestro corazón esté lleno de memorias.

Tabla de contenido

Resumen	8
Abstract	9
Introducción	10
1. Planteamiento del problema	11
1.1 Antecedentes	13
2. Justificación	18
3. Objetivos	21
3.1 Objetivo general	21
3.2 Objetivos específicos	21
4. Problema de investigación	22
5. Hipótesis	23
4.1 Hipótesis de trabajo	23
4.1.1 Hipótesis nula	23
4.1.1.1 Hipótesis alterna	23
4.1.1.1.1 Variables	23
6. Marco teórico	24
6.1 Emoción:	24
6.2 Regulación emocional:	26
6.3 Desarrollo del lenguaje	28
7. Metodología	32
7.1 Población y muestra	32
7.1.1 Criterios de inclusión	32
7.1.2 Criterios de exclusión	33
7.2 Diseño	33
7.3 Procedimiento	34
7.4 Plan de análisis de datos	37
7.5 Consideraciones éticas	38
8. Resultados	40
9. Discusión	46
9.1 Regulación Externa (0 - 2 años)	47
9.2 El habla privada - Egocentrismo (2 - 4 años)	48
9.3 Desarrollo de la teoría de la mente y comprensión emocional (4-6 años)	50
9.4 Internalización del habla interna y la regulación interna (6-8 años)	51
9.5 Regulación emocional compleja y estrategias de afrontamiento (8 años en adelante)	52
9.6 La internalización de la regulación emocional por medio del lenguaje	53
10. Conclusiones	55
11. Recomendaciones	57

Referencias	59
Anexos	70

Lista de tablas

Tabla 1 Resultados cantidad de artículos publicados por país

41

Lista de figuras

Figura 1 Años de publicación de los artículos revisados

40

Resumen

Buscando comprender mejor la relación entre la regulación emocional y el desarrollo del lenguaje en la primera infancia a partir de la literatura existente, se revisaron 60 estudios realizados entre 1998 y 2024, alojados en las bases de datos Dialnet y Redalyc. Los patrones y tendencias evidenciaron que hay una transición en el desarrollo emocional, influenciado significativamente por las interacciones sociales y el lenguaje, pasando desde la regulación externa hasta la internalización. Este proceso enmarcado en cinco etapas, para favorecer su comprensión, no es lineal ni estrictamente secuencial: regulación externa (0-2 años), habla privada y egocentrismo (2-4 años), desarrollo de la teoría de la mente y comprensión emocional (4-6 años), internalización del habla interna y la regulación interna (6-8 años), y regulación emocional compleja y estrategias de afrontamiento (8 años en adelante).

La revisión sistemática proporcionó una visión global y un análisis objetivo de cómo el lenguaje y la regulación emocional están interrelacionados, estableciendo una base sólida para futuras investigaciones y para propiciar prácticas en educación y desarrollo infantil. Las conclusiones enfatizan la importancia de un entorno enriquecido con la presencia de adultos sensibles y disponibles para apoyar el desarrollo emocional y lingüístico de los niños. Se recomienda que los programas psicoeducativos incluyan el desarrollo de estas habilidades y que promuevan un entorno donde los niños puedan discutir abiertamente sus emociones y explorar diversas estrategias para gestionarlas.

Palabras clave: Desarrollo, regulación emocional, desarrollo del lenguaje, primera infancia.

Abstract

Seeking to better understand the relationship between emotional regulation and language development in early childhood, from the existing literature, 60 studies conducted between 1998 and 2024, hosted in the Dialnet and Redalyc databases, were reviewed. The patterns and trends showed that there is a transition in emotional development, significantly influenced by social interactions and language, from external regulation to internalization. This process, framed in five stages to promote understanding, is neither linear nor strictly sequential: external regulation (0-2 years), private speech and egocentrism (2-4 years), development of theory of mind and emotional understanding (4-6 years), internalization of internal speech and internal regulation (6-8 years), and complex emotional regulation and coping strategies (8 years onwards).

The systematic review provided a comprehensive overview and objective analysis of how language and emotional regulation are interrelated, establishing a solid foundation for future research and for establishing practices in education and child development. The findings emphasize the importance of an environment enriched with the presence of sensitive and available adults to support children's emotional and language development. It is recommended that psychoeducational programs include the development of these skills and promote an environment where children can openly discuss their emotions and explore various strategies to manage them.

Key words: development, emotional regulation, language development, early childhood.

Introducción

No olvidemos que las pequeñas emociones son los grandes capitanes de nuestras vidas y las obedecemos sin darnos cuenta.
Vincent Van Gogh

Este proyecto explora la relación entre el desarrollo del lenguaje y la regulación emocional en la primera infancia, con el propósito de identificar cómo se da la interconexión de estas áreas, tomando como punto de partida la falta de comprensión y recursos específicos que aborden de manera conjunta estos dos procesos cruciales del desarrollo infantil.

Investigaciones previas han señalado que la capacidad de los niños para regular sus emociones está estrechamente relacionada con sus habilidades lingüísticas, pero lo hacen de manera aislada o tomando cada uno de estos campos por separado. El objetivo del proyecto es analizar la evidencia existente respecto a esta relación mediante una revisión sistemática de trabajos de investigación realizados entre los años 1998 y 2024. Al proporcionar información actualizada que permita la creación de herramientas y recursos prácticos, este proyecto podrá favorecer la capacidad de los niños para gestionar sus emociones a través del fortalecimiento de sus habilidades lingüísticas, promoviendo un enfoque que beneficie su desarrollo integral; además de favorecer programas de desarrollo académico y de habilidades sociales desde edades tempranas, mejorando la calidad de la atención a la infancia en una perspectiva de promoción y prevención de la salud mental y emocional.

1. Planteamiento del problema

La infancia es una fase crítica en el proceso de desarrollo, donde se establecen las bases fundamentales para el crecimiento humano y la identidad, y se constituyen los cimientos sobre los cuales se edificarán y afinarán las etapas posteriores (Bodero Cáceres, 2017). La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2022), destaca la importancia de los períodos sensibles al desarrollo, especialmente en la primera infancia, como momentos de vulnerabilidad y protección para la salud mental. En este sentido el manejo emocional se posiciona como un factor crucial de protección en esta etapa.

El desarrollo en la primera infancia involucra una progresión ordenada de habilidades perceptivas, motoras, cognitivas, lingüísticas, socioemocionales y de autocontrol (Ponce, 2016, citado por Santi León, 2019); sin embargo, la mayoría de los estudios se han centrado principalmente en el desarrollo físico y cognitivo, y se han enfocado en el abordaje e investigación de estos temas de manera separada, sin considerar las relaciones que existen entre unos y otros (Sarmiento Henríquez, 2021); esto ha representado un vacío con respecto a los temas emocionales. El desarrollo emocional y su regulación son factores fundamentales para el bienestar y la adaptación de los niños. Por ello, se hace no solo pertinente, sino también necesario, ahondar en este aspecto desde una comprensión más profunda del proceso de la regulación emocional y su relación con otros aspectos.

La regulación por su parte, implica gestionar con éxito la activación emocional, lo que permite un funcionamiento social efectivo al iniciar, mantener, modular o cambiar la aparición, intensidad o duración de los estados emocionales internos y los procesos fisiológicos asociados con las emociones (Vargas Gutiérrez & Muñoz Martínez, 2013). A su vez, este proceso tiene consecuencias directas en el bienestar emocional, el aprendizaje, la adaptación a las demandas del entorno y en la construcción de relaciones sociales saludables, significativas y duraderas en la vida adulta (Bisquerra Alzina, 2010; Caycedo, et al., 2005; Eisenberg, 2000; Rendón Arango, 2007; Thompson, 1994).

En cuanto al lenguaje, es una habilidad esencial en el desarrollo cognitivo y social de los niños, ya que les permite representar simbólicamente ideas y experiencias (Vygotsky, 2013; Rosas & Sebastián, 2001). El lenguaje también influye en la comunicación efectiva, el desarrollo de

habilidades de resolución de conflictos y la interacción social; lo que a su vez, influye en las relaciones interpersonales y emocionales, en concordancia con las demandas del contexto (Rosas & Sebastián, 2001).

Lo anterior es solo un panorama de lo mucho que se ha dicho de cada uno de estos procesos de manera independiente; sin embargo, aunque existe una comprensión de su interconexión, aún es muy poco lo que se sabe de la naturaleza y la profundidad de esta relación.

Algunos autores han señalado que las habilidades de regulación emocional pueden influir en la adquisición del lenguaje, y viceversa. Por ejemplo, los niños que expresan sus emociones de manera efectiva pueden tener una ventaja en el desarrollo del lenguaje, ya que utilizan el mismo para comunicar sus estados emocionales y, a su vez, el desarrollo del lenguaje influye en la adquisición de habilidades cognitivas, emocionales y sociales (Molinari Marotto, 1998; Vygotsky, 2013).

Pese a lo anterior, todavía hay algunas preguntas que no tienen respuestas claras: cómo es esta relación, cómo se desarrolla, qué posibilita y qué cambios en el desarrollo emocional de los niños se construyen a partir de esta relación. Podemos evidenciar que hay una notoria falta de integración de saberes, ampliamente estudiados de manera independiente, pero poco relacionados en estudios que faciliten su comprensión. Ahondar en dicha relación, además de consolidar el conocimiento existente de manera sintética, estructurada y objetiva, también podrá ofrecer insumos que favorezcan programas de desarrollo académico y habilidades sociales desde edades tempranas, mejorando la calidad de la atención a la infancia en una perspectiva de promoción y prevención de la salud mental y emocional.

La investigación propuesta tiene como objetivo central recopilar, a través de una revisión sistemática, los descubrimientos relacionados con la interacción entre el lenguaje y la regulación emocional. Esta revisión se propone, además de consolidar la comprensión actual de la temática, abrir nuevas vías de investigación. De igual forma, el presente trabajo aspira a presentar a los lectores un panorama amplio de lo que se ha estudiado sobre esta relación específica, definida por la pregunta central: ¿El desarrollo del lenguaje favorece las habilidades de regulación emocional en la primera infancia?

1.1 Antecedentes

La interacción entre el lenguaje y la regulación emocional ha surgido como un campo de investigación fundamental que arroja luz sobre la compleja conexión de estas habilidades en la infancia. La literatura existente muestra una cantidad considerable de investigaciones que examinan por separado los elementos constitutivos de este entramado que se busca investigar. Todas estas revisiones abarcan desde el desarrollo emocional en los primeros años (Vergaray Solís et al., 2021), la evaluación de esta habilidad en la infancia y la adolescencia (Arrivillaga & Extremera, 2020) y los instrumentos con los que se mide (Sánchez Beisel & Ruetti, 2017); hasta los programas de entrenamiento socioemocional para niños y adolescentes (López Novellón, 2018; Rubiales et al., 2018). Además, se incluyen otras revisiones sistemáticas sobre las relaciones entre el apego y la regulación emocional (Alonso Arbiol et al., 2020); se encuentran estudios que indagan sobre los déficits en el reconocimiento facial de las emociones y su relación con la agresividad (García Sancho et al., 2015), así como estudios sobre la regulación emocional y desempeño académico (Andrés et al., 2017); sin embargo, es de destacar que, hasta el momento, dentro de la literatura revisada, la confluencia directa entre el desarrollo del lenguaje y sus efectos sobre las habilidades de regulación emocional en la primera infancia no ha sido abordada de manera integral.

En cuanto al concepto de educación emocional se encuentran dos revisiones sistemáticas que analizan el término de emoción en relación con la regulación, el entrenamiento de esta habilidad y las implicaciones que pueden relacionarse con el rendimiento académico (Andrés et al., 2017; Vergaray Solís et al., 2021). Los autores, en cada una de sus revisiones llegan a la conclusión de que la educación emocional tiene un impacto en el bienestar, en las habilidades sociales y en el rendimiento escolar.

Vergaray Solís et al., (2021), afirman por ejemplo, que la educación emocional en niños de primaria ofrece ventajas significativas en las áreas como la convivencia, el aprendizaje y las habilidades sociales; de igual forma hay progresos en la adaptación emocional y conductual de los niños. También encuentran que, puede mejorar el bienestar de los menores y su capacidad para manejar situaciones difíciles. Señalan que la misma, trae consigo beneficios importantes en el desarrollo personal y en la capacidad para convivir. En los estudios que revisaron identifican cuatro

subcategorías relacionadas con la educación emocional en los niños de primaria, a saber: emociones, aprendizaje, convivencia y habilidades sociales, y enfatizan en la importancia de que las instituciones educativas y la sociedad se preocupen por la educación emocional en los niños escolares por los beneficios que trae consigo.

Andrés et al., (2017) determinan que las estrategias de regulación emocional como el reconocimiento de emociones, la modificación de reacciones emocionales y la demora de la gratificación, tienen una importante influencia en el control emocional y en el procesamiento de la información educativa. Destacan que los estudiantes capaces de regular sus emociones pueden tener ventajas en su desempeño académico. Los autores plantean que, en las investigaciones revisadas, aunque se reconoce esta conexión, se subraya la necesidad de investigaciones adicionales para analizar con mayor precisión el impacto de estas estrategias y habilidades en el desempeño escolar. En el caso de las estrategias de regulación emocional, los resultados variaron según el dominio académico evaluado. Se concluye que las habilidades de regulación emocional están positivamente asociadas con el desempeño académico, particularmente en lectura, matemáticas y competencias académicas generales (Andrés et al., 2017).

El concepto de inteligencia emocional es abordado en dos revisiones sistemáticas (Arrivillaga & Extremera, 2020; Sánchez Teruel & Robles Bello, 2018). En ellas se plantean los modelos respaldados por la comunidad científica y los instrumentos de medición usados para niños y jóvenes hispanohablantes.

Dada la existencia de múltiples modelos y enfoques teóricos sobre la inteligencia emocional, los autores afirman que elegir las herramientas adecuadas se presenta como un desafío puesto que se destaca la importancia de contar con instrumentos fiables, válidos y adaptados a la población objetivo. A partir de eso se observan limitaciones en algunos estudios, como la falta de grupo control, baja fiabilidad o validez de las medidas, y la exclusión de estudios en idiomas distintos al inglés o español. Estas limitaciones podrían haber llevado a una pérdida de información sobre los instrumentos de evaluación de la inteligencia emocional.

Los instrumentos examinados en la investigación son: MSCEIT (Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test), EQi-360 (Emotional Quotient Inventory), EQi-YV (Emotional Quotient Inventory Youth Version), PERCERVA, TMMS (Trait Meta-Mood Scale), WLEIS (Wong and Law Emotional Intelligence Scale), Cuestionario E-motions (Arrivillaga & Extremera,

2020). Los autores no solo buscaron identificar los diversos modelos teóricos utilizados, sino también analizar las características de los instrumentos de evaluación y las propiedades psicométricas reportadas.

Se destacan las dificultades conceptuales y de medición, así como el uso de instrumentos diseñados para culturas de lengua inglesa; sin considerar los matices culturales de los constructos. Esta carencia impacta negativamente en la calidad del estudio y limita las investigaciones en países hispanohablantes. Los autores resaltan la falta de instrumentos validados específicamente para la población infantil, subrayando la necesidad de incorporar la perspectiva de diversos informantes en la evaluación de la inteligencia emocional.

En cuanto a las técnicas de evaluación más utilizadas, se destaca que los cuestionarios de autoinforme o pruebas de rendimiento típico fueron las más frecuentes.

Otras revisiones hacen referencia a los programas de entrenamiento socioemocional para niños y adolescentes (López Novellón, 2018; Rubiales et al., 2018). En sus estudios abordan los programas de educación emocional, planteándose que los mismos son importantes en la formación de los niños desde temprana edad para su desarrollo integral.

El estudio de programas de entrenamiento socioemocional, Rubiales et al., (2018) revisan los programas actuales y consolidan los resultados de estudios recientes que se centran en niños y adolescentes. Al mismo tiempo, examinan las diversas técnicas de intervención y sus características asociadas. Se identificaron 17 programas de entrenamiento, siendo INTEMO y Mindfulness los más utilizados.

Los estudios analizados se llevaron a cabo en 11 países, con España representando la mayor proporción (47.36%). La investigación llega a destacar la efectividad de los programas de entrenamiento socioemocional para mejorar las habilidades en niños y adolescentes, con un enfoque predominante en el entrenamiento de la inteligencia emocional (Rubiales et al., 2018).

Por su parte, López Novellón (2018), en su revisión sobre programas de educación emocional en educación infantil, aborda la relevancia y el impacto de dichos programas en el desarrollo integral de los estudiantes. La revisión no proporciona resultados específicos en términos de datos cuantitativos, pero destaca un estudio específico centrado en el programa "Tools of the Mind"; este programa integral, implementado en jardines infantiles, demostró efectos positivos, tales como: mejoras en la competencia socioemocional de los niños, una reducción notable en

problemas de conducta y agresión, y una mejor autorregulación. Además, en el estudio se observaron relaciones más positivas entre maestros y niños que pertenecían al programa, en comparación con los participantes del grupo de control.

Se concluye que los programas de educación emocional generan beneficios significativos y mejoras sustanciales en la competencia socioemocional y un impacto positivo en la dinámica aula-alumno. Se sugiere que aunque se ha avanzado en la comprensión de los programas existentes, aún existe la necesidad de una investigación continua.

La revisión resalta la necesidad de metodologías apropiadas que se alineen con las etapas de desarrollo de los niños, así como en la importancia del bienestar y el apoyo emocional para los docentes, reconociendo que un entorno de trabajo saludable y apoyo emocional son fundamentales para que los educadores implementen eficazmente programas de educación emocional.

La revisión propuesta por Alonso Arbiol et al., (2020) examina la conexión entre el apego y la regulación emocional en diferentes etapas de la vida. El problema identificado resalta que la regulación emocional es un proceso esencial para el bienestar psicológico, y subraya el impacto que el apego puede tener en este proceso.

Se demostró que las experiencias de apego tempranas afectan la habilidad de regulación emocional a lo largo de la vida, y se destacó la importancia de esta en el desarrollo de trastornos psicológicos. Sin embargo, se encontraron limitaciones en los estudios revisados, como la falta de investigaciones longitudinales y la variabilidad en las mediciones de apego y regulación emocional. Los autores enfatizan que las correlaciones son más fuertes cuando se mide la inteligencia emocional percibida, en comparación con las habilidades objetivas.

En cuanto a los instrumentos de evaluación, la revisión plantea la necesidad de que estos sean sensibles a las diferencias culturales para asegurar la validez de las mediciones y la comparabilidad entre estudios realizados en diferentes contextos. Los resultados de la investigación brindan una visión detallada de la diversidad geográfica; los autores refuerzan la idea de que la conexión entre la inteligencia emocional y el apego es una constante transcultural, aunque la manifestación e intensidad de esta relación pueden variar según el contexto cultural.

En el texto *Déficits en el reconocimiento facial de las emociones y su relación con la agresión: una revisión sistemática*, García Sancho et al., (2015) evalúan la relación existente entre el reconocimiento emocional en el rostro y la manifestación de comportamientos agresivos. Los

autores indagaron si las personas con dificultades en la identificación de las emociones faciales son más propensas a exhibir conductas agresivas y, además, se exploraron si estas dificultades son de carácter global o específico para ciertas emociones.

Encontraron que la presencia de fallos en el reconocimiento facial de las emociones se ha identificado como un obstáculo para el desarrollo de habilidades sociales competentes. Sin embargo, los estudios han arrojado resultados diversos, lo que impide llegar a una conclusión definitiva sobre la existencia de un déficit específico en el reconocimiento de una emoción.

Los resultados obtenidos con niños de 6 a 9 años, con niveles elevados de agresión, se asociaron a un sesgo de ira, revelando una inclinación a percibirla en rostros que expresaban otras emociones o señales ambiguas (García Sancho et al., 2015). En contraste con la población clínica, específicamente en niños y adolescentes con trastorno de conducta disocial, se identificó un reconocimiento de emociones más deficiente en comparación con la población común. En consideración a futuras investigaciones, los autores sugieren explorar el papel de las funciones ejecutivas y la memoria en el procesamiento emocional, así como la utilización de estímulos *priming* relacionados con la agresión.

2. Justificación

Con la presente revisión sistemática, aspiramos a consolidar y sintetizar la evidencia disponible sobre la relación entre el desarrollo del lenguaje y la regulación emocional en la primera infancia, partiendo de la creciente conciencia de que la regulación emocional es un factor determinante en la adaptación y la construcción de relaciones interpersonales significativas.

El enfoque específico es comprender si la adquisición de habilidades lingüísticas favorece las habilidades de regulación emocional en este período crucial del desarrollo infantil. La revisión sistemática nos otorgará un panorama claro y completo de los avances de las investigaciones realizadas en los últimos años sobre esta relación.

La falta de integración en la literatura científica de estudios que aborden, de manera simultánea, la regulación emocional y el desarrollo del lenguaje en la primera infancia es un vacío significativo que motiva y justifica la realización de esta investigación. La escasez de estudios que establecen una relación directa y clara entre la regulación emocional y el lenguaje genera grandes interrogantes sobre cómo estos dos conceptos se interrelacionan en el desarrollo infantil.

Según los datos recopilados hasta la fecha, se evidencia que solo un pequeño porcentaje de los estudios científicos ha examinado la relación entre la regulación emocional y el desarrollo del lenguaje en la primera infancia. Luego de hacer un barrido general por algunas bases de datos científicas se ha encontrado que solo el 1% de los artículos que contienen las palabras clave: regulación emocional y lenguaje, habla puntualmente de dicha relación.

De acuerdo con los datos encontrados en Scopus (2023a), entre 1998 y 2023 se hallaron 7.239 publicaciones, de las cuales cerca del 47% son producidas en Estados Unidos, seguido de Reino Unido con un 13%, Alemania 9%, Canadá 8%, Australia 7%, países que distan mucho del contexto latino y sus realidades socio culturales; cabe aclarar que aunque el número de publicaciones en estos países es muy alto, al ahondar en la lectura se encuentra que solo hay relación en el uso de los términos pero no abordan la relación en profundidad. Específicamente en el caso de Colombia, que solo tiene el 0,04% con 29 publicaciones, de las cuales 23 son artículos, hallados entre los años 2014 y 2023. Este hecho subraya la necesidad de profundizar en esta área y de integrar conocimientos provenientes de ambas disciplinas para comprender mejor su interconexión y el impacto que pueden tener estas áreas en el desarrollo infantil.

Los investigadores de todas las áreas del conocimiento, como las personas encargadas de tomar decisiones en el ámbito de la salud, están utilizando con mayor frecuencia las revisiones sistemáticas; siguiendo la creciente tendencia a basarse en la evidencia para tomar decisiones, sirviendo como puente entre la ciencia y la práctica profesional.

De acuerdo con los datos encontrados en Scopus (2023c), en los años comprendidos entre 1998 y 2024, se encuentran 41.672 documentos relacionados con la palabra “Revisiones AND Sistemáticas” registrando una evidente curva de crecimiento. En 1998 solo se registraron 87 investigaciones de este tipo, mientras que en 2023 se registran 6.841. En este mismo reporte se encontró que el 8,5% corresponden al área de Psicología, lo que equivale a 3.544 documentos, de los cuales solo uno fue reportado en 2019, en contraste con 944 reportados en 2023. Lo anterior nos indica que el creciente número de publicaciones en el campo está demandando contar con información sintetizada que facilite no solo su búsqueda y consolidación, sino también la generación de nuevo conocimiento, pues no solo la curva de crecimiento se da en las revisiones sistemáticas, también es evidente en la búsqueda en general de “Psicología”, encontrando en el mismo periodo de tiempo 75.574 documentos, desde 2019 a la fecha con un número superior a las cinco mil publicaciones por año Scopus (2023b).

Al elegir una revisión sistemática como método de investigación, se busca identificar y evaluar objetivamente los estudios existentes, además permitirá sintetizar la evidencia disponible de manera estructurada favoreciendo una mirada integral de la relación entre la regulación emocional y el lenguaje en la infancia, resaltando las brechas de conocimiento y señalando posibles tendencias para futuras investigaciones e intervenciones. Por otro lado, nos permitirá llegar a conclusiones basadas en la evidencia, encontrar las divergencias y los puntos de encuentro que puedan encaminar a una comprensión más amplia del tema que nos convoca.

La investigación en este tema se enmarca en un enfoque preventivo y de promoción de la salud mental y emocional en la infancia, pues podrá ofrecer insumos que favorezcan la práctica clínica y educativa. En lugar de centrarse únicamente en la intervención una vez que se presentan los problemas emocionales, se busca prevenirlos y promover habilidades emocionales saludables desde edades tempranas, con la toma de decisiones informadas, mejorando la calidad de la atención y fomentando el desarrollo integral de los niños.

Según la Organización Panamericana de la Salud - OPS, como se citó en Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2023), una de cada ocho personas en todo el mundo vive con afecciones de salud mental que impactan su bienestar y la manera cómo se conectan y relacionan con los demás. De acuerdo con los datos del Ministerio de Salud y Protección Social (Colombia. Ministerio de Salud y Protección Social, 2022), en Colombia 44,7 % de niñas y niños tienen indicios de algún problema mental. Partiendo de estas cifras, se hace indispensable centrar esfuerzos en comprender los diversos fenómenos que impactan la misma para poder establecer soluciones efectivas.

La necesidad de clarificar y profundizar en la relación entre la regulación emocional y el desarrollo del lenguaje se vuelve aún más relevante si consideramos la importancia de estas habilidades en la vida cotidiana y el desarrollo general de los niños. Tal como lo expresan Ato Lozano et al., (2004), el lenguaje puede ayudar al niño a expresar sus emociones, recibir retroalimentación verbal sobre la gestión adecuada de estas, y reflexionar y escuchar acerca de cómo manejar sus sentimientos. Por lo tanto, establecer cómo estas dos esferas se influyen mutuamente puede tener repercusiones significativas en la prevención y el tratamiento de problemas tanto emocionales como lingüísticos en la infancia, lo que se verá reflejado en su vida adulta, pues las personas con una mejor regulación presentan un mayor reconocimiento de las normas social y culturalmente definidas, es decir, tienen más capacidades para saber cómo y cuándo modular su conducta en función de un entorno determinado (Rendón Arango, 2007). Por el contrario, una pobre regulación emocional presenta una alta tendencia a llevar a cabo conductas antisociales, delictivas como abuso de sustancias, mentir, robar e intimidar (Eisenberg, 2000; Fabes et al., 1999, citados en Rendón Arango, 2007).

Esta investigación, en última instancia, aspira a ser una herramienta útil y práctica para aquellos involucrados en la crianza y educación de los niños, contribuyendo así al bienestar emocional y al desarrollo integral de la infancia.

3. Objetivos

3.1 Objetivo general

Analizar la evidencia existente respecto a la relación entre regulación emocional y desarrollo del lenguaje, mediante la revisión sistemática de trabajos de investigación realizados entre los años 1998 a 2024.

3.2 Objetivos específicos

1. Examinar los hallazgos de estudios previos en el campo para proporcionar una visión global y una evaluación crítica de la relación entre la regulación emocional y el desarrollo del lenguaje en niños preescolares.
2. Identificar patrones y tendencias en la literatura existente publicada entre 1998 y 2024
3. Resumir la evidencia disponible para comprender cómo el desarrollo del lenguaje y la regulación emocional están relacionadas.

4. Problema de investigación

¿El desarrollo del lenguaje favorece las habilidades de regulación emocional en la primera infancia?

5. Hipótesis

4.1 Hipótesis de trabajo

El desarrollo del lenguaje afecta las habilidades de regulación emocional en la primera infancia.

4.1.1 *Hipótesis nula*

El desarrollo del lenguaje no afecta las habilidades de regulación emocional en la primera infancia.

4.1.1.1 **Hipótesis alterna**

El desarrollo del lenguaje se relaciona con las habilidades de regulación emocional

4.1.1.1.1 *Variables*

Regulación Emocional: entendida como la capacidad de reconocer, entender y manejar las emociones de manera adaptativa y constructiva. Implica la habilidad de responder a las emociones propias y de los demás de manera adecuada, regulando su intensidad y duración para adaptarse a diferentes situaciones. (Damasio, 2005; Salas et al., 2018; Thompson, 1994).

Desarrollo del lenguaje: entendido como un proceso esencial por medio del cual los niños adquieren y perfeccionan la capacidad de comprender y utilizar herramientas simbólicas para comunicarse de manera efectiva. Este proceso incluye la adquisición de diferentes habilidades que les permiten expresar pensamientos, deseos y necesidades, así como comprender las expresiones de los demás. El lenguaje, no solo es una herramienta de comunicación; además, guía el pensamiento y la acción, lo que facilita la interacción social y el desarrollo de habilidades emocionales. (Feldman et al., 2008; Piaget & Serigos, 1981; Vygotsky, 2013).

6. Marco teórico

Buscando adquirir una mayor comprensión temática, se realizará un recorrido por algunas investigaciones de base epistemológica y empírica, a través de las cuales se abordan los fenómenos que interesan para este proyecto. Se definirán conceptos como: emoción, regulación emocional y desarrollo de lenguaje, a partir de las definiciones en los antecedentes encontrados.

6.1 Emoción:

Se inicia entonces abordando uno de los conceptos centrales de esta investigación, a saber, la emoción. El término ha sido abordado desde distintos enfoques y por múltiples teóricos, por lo que definirla se hace complejo e implica acudir a distintas posturas a lo largo de la historia.

Una de las primeras propuestas teóricas acerca de las emociones fue la de James y Lange (1885, como se citó en Bisquerra Alzina, 2010), donde se plantea la idea acerca del origen, la naturaleza y la transmisión de las emociones. James y Lange plantearon por separado sus hipótesis pero en la actualidad se conoce como la teoría de James-Lange (1885), la cual propone que la corteza cerebral toma y analiza los estímulos sensoriales que generan la emoción, provocando cambios en los órganos viscerales a través del sistema nervioso autónomo y en los músculos del esqueleto a través del sistema nervioso somático. En esencia, esta mirada desafía la noción común de que la percepción desencadena una emoción y esta, a su vez, genera una reacción fisiológica. James y Lange (1885, como se citó en Bisquerra Alzina, 2010) postulan un constructo en el cual la respuesta fisiológica al estímulo es lo que produce la emoción: “no lloro porque tengo pena, sino que tengo pena porque lloro”. Según esta teoría, el sistema nervioso autónomo crea respuestas físicas como tensión muscular, lagrimeo y aceleración cardiorrespiratoria como respuesta a experiencias y estímulos, y estas respuestas dan lugar a las emociones.

Continuando desde un modelo biológico-evolutivo se encuentran las aportaciones realizadas por Ekman y Friesen (1969, como se citó en Mora Mérida & Martín Jorge, 2010) quienes argumentan que hay movimientos faciales específicos para cada estado emocional básico, y que estos movimientos son universales en el ser humano, coincidiendo con las ideas de Tomkins y Darwin.

En este mismo sentido, Ekman desarrolló la teoría de las emociones universales argumentando que existen seis emociones básicas: felicidad, tristeza, miedo, enojo, sorpresa y asco

(Ekman, 2017). Estas emociones se caracterizan por ser altamente biológicas y heredables. La manifestación de cada una de ellas abarca al menos tres niveles distintos: el expresivo a través del rostro, el cognitivo y el autónomo. Ekman (2017) otorga una atención especial a la expresión facial de estas emociones fundamentales, basándose en esta observación para afirmar su universalidad. Cada emoción básica está conectada con una expresión facial particular. Esta idea ha sido respaldada por investigaciones transculturales, que han demostrado que los individuos pueden reconocer de manera consensuada las emociones asociadas con patrones específicos o configuraciones de la musculatura facial, como se citó anteriormente. Además, este autor sostiene que estas emociones básicas son innatas y reconocibles en las expresiones faciales en diferentes culturas alrededor del mundo.

Reeve (2010), plantea que todas las emociones son útiles y a su vez posibilitan que el sujeto lleve a cabo con eficacia las reacciones conductuales coherentes con la conducta que producen. De hecho, se plantea que las emociones más desagradables poseen desempeños significativos en la adaptación social y el ajuste personal de cada sujeto. Las tres funciones principales que tienen las emociones según Reeve son: adaptativas, sociales y motivacionales.

En este contexto y siguiendo esta línea teórica, abordaremos los planteamientos realizados por Damasio (1996; 2005), quién sostiene que las emociones son el resultado de procesos complejos que involucran tanto el cuerpo como la mente. Según este autor, las emociones no son simplemente respuestas subjetivas a estímulos externos, sino que también están relacionadas con cambios fisiológicos y patrones de activación cerebral.

Damasio (1996; 2005), plantea que las emociones se originan en el cuerpo a partir de sensaciones o estímulos internos o externos, que son interpretadas por el cerebro; en particular, por el sistema nervioso central y por las estructuras cerebrales que regulan las respuestas corporales. Estas sensaciones corporales se conocen como "marcadores somáticos" y actúan como señales que guían nuestro comportamiento y la toma de decisiones. Por tanto, cuando enfrentamos una decisión, nuestro cerebro utiliza estos marcadores somáticos para evaluar las posibles opciones, cada opción está acompañada por una respuesta emocional anticipada, que es una especie de "sensación profunda" que ayuda a prever cómo nos sentiríamos si eligiéramos esa opción en particular. Estas respuestas emocionales anticipadas son fundamentales para guiar nuestra elección y juegan un papel fundamental en la regulación de la vida mental y social de los seres humanos.

6.2 Regulación emocional:

Damasio (2005) lo define como un proceso mediante el cual las personas gestionan y controlan sus emociones. Implica la capacidad de reconocerlas, comprenderlas y manejarlas de manera saludable y adaptativa. La regulación emocional está dada por la capacidad de las emociones para ayudar al organismo a adaptarse al entorno y promover la supervivencia y el bienestar, ya sea evitando peligros o aprovechando oportunidades, por ello sostiene que las emociones de fondo son resultado de varios procesos reguladores concurrentes. Estos procesos incluyen ajustes metabólicos asociados con cualquier necesidad interna que surja o se satisfaga, y con cualquier situación externa que se esté evaluando y manejando mediante otras emociones, apetitos o cálculos intelectuales de acuerdo a lo planteado por el autor.

La regulación emocional implica responder a las demandas del entorno, de una manera socialmente aceptable y lo suficientemente flexible para permitir reacciones espontáneas, así como la capacidad para retrasar estas respuestas cuando sea necesario (Caycedo et al., 2005). Puede incluir estrategias como la expresión y/o supresión emocional, la reevaluación cognitiva y la búsqueda de apoyo social.

Por tanto, la regulación emocional es un proceso a través del cual los individuos modulan sus emociones y modifican su comportamiento para alcanzar metas, adaptarse al contexto o promover el bienestar tanto individual como social (Caycedo et al., 2005; Eisenberg, 2000).

En este sentido, la regulación emocional desempeña un papel clave en el bienestar infantil puesto que potencia la capacidad para interactuar de manera efectiva con los demás e implica gestionar con éxito la activación emocional. La capacidad de iniciar, mantener, modular o cambiar la aparición, intensidad o duración de los estados emocionales internos y los procesos fisiológicos asociados con las emociones (Vargas Gutiérrez & Muñoz Martínez, 2013), permite a los niños autorregularse y facilita la empatía y la comprensión de las emociones de los demás, lo cual es esencial para el desarrollo de habilidades sociales, la creación de vínculos afectivos y la consolidación de relaciones positivas, permitiendo un funcionamiento social efectivo.

Es necesario resaltar la importancia que dan diversos autores al reconocimiento de las emociones, para alcanzar la regulación de las mismas. Autores como Fernández Abascal et al., (2010), presentan las diferentes fases de desarrollo y reconocimiento de las emociones en los niños.

Este autor desarrolla el concepto de fases del desarrollo en el reconocimiento de emociones, las cuales se dividen en las siguientes: fase externa, fase mental y fase reflexiva.

En la Fase externa (tres a seis años), los niños comienzan a desarrollar la capacidad de identificar expresiones faciales que indican diferentes emociones. Además, empiezan a comprender que las mismas pueden ser provocadas por factores externos y que los recuerdos pasados, también pueden generar emociones en el presente. En la Fase mental (cinco a nueve años), los niños avanzan en su comprensión emocional; además, comienzan a entender que estas son el resultado de las creencias y deseos individuales, por lo que empiezan a diferenciar entre estados reales y aparentes, lo que se basa en su capacidad para comprender representaciones mentales. Por último, en la Fase reflexiva (ocho a doce años) los niños desarrollan una comprensión aún más profunda de las emociones, pues logran reconocer que una persona puede experimentar múltiples emociones al mismo tiempo. También son capaces de comprender emociones morales, como la culpa y el orgullo, y empiezan a regularlas conscientemente a través de procesos mentales.

Estas fases representan el proceso gradual a través del cual los niños adquieren una comprensión más compleja y sofisticada de las emociones y cómo se manifiestan en sí mismos y en los demás, tienden a solaparse y superponerse en ciertas edades. Esto significa que las habilidades y comprensiones emocionales no se desarrollan de manera rígida y lineal en cada fase, sino que hay una cierta interacción y superposición en el desarrollo de estas habilidades a lo largo del tiempo (Fernández Abascal et al., 2010).

Damasio (2005) postula que al controlar nuestra interacción con los objetos que causan emociones, ejercemos efectivamente, un cierto control sobre los procesos vitales y llevamos al organismo a una armonía mayor o menor; es decir, que los seres humanos a través de este tipo de interacciones pueden regular los modos cómo sienten y actúan frente a las emociones.

Diversas investigaciones plantean que las personas con una mejor regulación emocional presentan un mayor reconocimiento de las normas sociales y culturalmente definidas, es decir, tienen más capacidades para saber cómo y cuándo modular su conducta en función de un entorno determinado (Rendón Arango, 2007). Además, estimula el desarrollo de relaciones cercanas al potenciar aspectos como la cooperación, la confianza y el respeto (Gómez Rivera & Acosta Silva, 2021). Por el contrario, las personas con una pobre regulación emocional tienen una alta tendencia a llevar a cabo conductas antisociales y delictivas, como el abuso de sustancias, mentir, robar e

intimidar (Eisenberg, 2000, citado en Rendón Arango, 2007), y también conductas de agresión, por el desarrollo inadecuado de la flexibilidad cognitiva, la baja tolerancia a la frustración y la disminuida percepción de autoeficacia (Maddio & Greco, 2010).

De igual manera, como lo plantea Bisquerra Alzina (2010), las emociones participarán tanto en el proceso de aprendizaje como en el rendimiento académico, y es a través de la regulación de los procesos emocionales como el niño puede alcanzar las habilidades necesarias para ser eficiente en la escuela.

Por lo anterior, es importante considerar que la regulación emocional “consiste en los procesos extrínsecos e intrínsecos utilizados de manera responsable para monitorear, evaluar y modificar reacciones emocionales, especialmente su intensidad y características temporales, para lograr una meta” (Thompson, 1994, p.27). Por ende, se reconoce su impacto en las diferentes dimensiones del ser humano, propiciando la construcción de relaciones interpersonales sólidas, optimizando el desempeño escolar y familiar de la persona; y a su vez disminuyendo problemas de conducta, índices de violencia y la aparición de algún trastorno emocional.

6.3 Desarrollo del lenguaje

El lenguaje, por su parte, es una habilidad esencial en el desarrollo cognitivo y social de los niños, puesto que les permite representar objetos, eventos y conceptos de manera simbólica; esto significa que pueden utilizar las palabras para representar ideas y experiencias que no están esencialmente presentes; así lo plantean autores como Rosas & Sebastián (2001), apoyándose en los planteamientos realizados por Vygotsky (2013). Por lo tanto, el desarrollo del lenguaje permite potenciar habilidades lingüísticas favoreciendo la verbalización de los pensamientos y procesos mentales en los niños; esto les ayuda a reflexionar sobre problemas, planificar soluciones y discutir ideas con otros.

Siguiendo la perspectiva de Vygotsky (2013), se puede destacar que, para él, el lenguaje ejerce una influencia significativa en el desarrollo cognitivo, “el desarrollo intelectual del niño se cimienta en la comprensión del entorno social del pensamiento, es decir, el lenguaje” (Vygotsky, 2013, p. 32). Desde la óptica de este teórico, el lenguaje ocupa una posición central en este proceso de desarrollo, además de favorecer la comunicación de manera efectiva.

A través del lenguaje, los niños pueden aprender a comprender las intenciones de los demás, empatizar y desarrollar habilidades de resolución de conflictos y promover la interacción social, lo que es crucial para el desarrollo de habilidades interpersonales y emocionales. Para Rosas & Sebastián (2001) el lenguaje le permite al niño planificar sus acciones, utilizando herramientas tanto materiales como psicológicas que trascienden lo que pueden ver, facilita el control voluntario de esas acciones y la influencia sobre otras personas mediante la comunicación.

Vygotsky (2013), en su libro *Pensamiento y Lenguaje*, enfatiza que dicha relación está dada desde la función social intrínseca que tiene el lenguaje, haciéndose evidente desde el primer año, incluso durante la primera semana de vida del niño, se pueden observar respuestas claras a la voz humana y la primera reacción específicamente social ocurre en el segundo mes. Estas investigaciones establecieron que las risas, los sonidos inarticulados, los movimientos y el habla, en su etapa inicial eran afectivo-conativos.

Según Vygotsky (2013), todos pasamos por tres etapas importantes al aprender a hablar: primero, aprendemos en un contexto social; luego, internalizamos este aprendizaje en un diálogo interno; finalmente, el habla interna se convierte en pensamiento verbal. Para él, el desarrollo del lenguaje ocurre a través de la interacción y la transmisión de conocimientos en un entorno social y comunicativo. Por lo tanto, el lenguaje infantil comienza siendo social, se vuelve más egocéntrico y finalmente se convierte en pensamiento verbal.

Continuando en esta línea teórica, Vygotsky (2013) plantea que la etapa más importante en el desarrollo del lenguaje ocurre en el segundo año cuando el pensamiento y el lenguaje se unen, antes de esta edad, los niños tienden a procesar información en forma de imágenes o conceptos. Con el tiempo, estas se combinan y los niños comienzan a pensar en palabras. El lenguaje juega un papel crucial en su desarrollo cognitivo, permitiéndoles crear diálogos internos donde planean acciones y desarrollan ideas, especialmente cuando se enfrentan a tareas difíciles.

De acuerdo al autor, el lenguaje no solo acompaña la acción sino que también la guía, ya sea con la ayuda de otros o en compañía de sus pares. Con el tiempo, estas acciones se internalizan y se convierten en un lenguaje interno que dirige sus pensamientos y acciones.

Esto se relaciona con la idea propuesta por Ausubel (1995, como se citó en Palacios et al., 2022), quien destaca la relevancia fundamental del lenguaje y las habilidades comunicativas en el proceso de desarrollo infantil. Según el autor, el lenguaje no solo actúa como un medio de

comunicación, sino que también desempeña un papel crucial en la construcción de significados impactando el desarrollo cognitivo de los niños, e influyendo de manera significativa en sus habilidades emocionales y sociales, proporcionando un marco integral para el crecimiento y la interacción en su entorno, dando importancia a las relaciones, vínculos afectivos y redes de apoyo que acompañan el desarrollo.

En línea con esta idea, Piaget & Serigos (1981), plantean que las habilidades para el desarrollo cognitivo y la adquisición del lenguaje se dividen por etapas, las cuales atraviesan varios estadios, identificando cuatro etapas principales: sensoriomotora; preoperacional; de las operaciones concretas y de las operaciones formales (Piaget & Inhelder, 2016).

En la etapa sensoriomotora (de los cero a dos años) los bebés aprenden sobre el mundo a través de los sentidos y la acción. A medida que adquieren habilidades motoras y sensoriales, comienzan a comprender la relación causa-efecto y desarrollan la noción de permanencia del objeto (esto es, saber que un objeto sigue existiendo, aunque no esté a la vista). Aunque el lenguaje aún no está completamente desarrollado en esta etapa, los bebés utilizan gestos y sonidos para comunicarse y entender el entorno.

En la etapa preoperacional (de los dos a los siete años) el lenguaje comienza a desempeñar un papel más importante. Los niños adquieren habilidades lingüísticas significativas y desarrollan la capacidad de representar objetos y eventos a través de palabras e imágenes mentales. El lenguaje les permite expresar pensamientos y emociones, lo que facilita la comprensión del mundo y la interacción social.

En la etapa de operaciones concretas (de los siete a los once años) los niños comienzan a comprender conceptos más abstractos y lógicos. Utilizan el lenguaje de manera más sofisticada para razonar sobre eventos concretos y resolver problemas.

Por último, en la etapa de las operaciones formales (de los doce años en adelante) se da una visión más abstracta y un uso lógico del pensamiento, lo que permite al individuo manejar un razonamiento hipotético-deductivo. El lenguaje es fundamental para el pensamiento abstracto y para expresar ideas complejas.

Feldman et al., (2008), apoyándose en la teoría de Piaget, afirma que la adquisición del lenguaje es crucial en cada etapa, ya que permite a los niños representar y comprender el mundo que los rodea. Les ayuda a organizar sus pensamientos, expresar sus emociones y facilita la

interacción social y el aprendizaje. Además, el lenguaje influye en el desarrollo cognitivo al proporcionar las herramientas necesarias para el pensamiento simbólico, la resolución de problemas y la comprensión del entorno.

7. Metodología

7.1 Población y muestra

La población objeto de este estudio son 90 artículos encontrados en las bases de datos Dialnet, Redalyc y JSTOR, a partir de las búsquedas realizadas desde el 12 de septiembre de 2023 hasta el 29 de abril de 2024.

Al aplicar los criterios de inclusión a los 90 artículos revisados, 21 no fueron tenidos en cuenta, ya que 13 no eran de psicología, tres eran repetidos, uno era de un año fuera del rango de búsqueda, cuatro hacían parte de la base de datos JSTOR, la cual no tiene acceso abierto, por lo que ni los artículos ni la base de datos fueron tenidos en cuenta; y nueve no fueron leídos por tener suficiente ilustración. Dando como resultado 60 artículos, los cuales fueron revisados para su análisis.

En el mes de enero se realizó un pilotaje de lectura teniendo en cuenta los mismos criterios entre las tres investigadoras, para la posterior verificación de los hallazgos y la unificación de los criterios. Una vez realizado el pilotaje, se procedió a la lectura de los 60 artículos.

7.1.1 Criterios de inclusión

Para este estudio se tuvieron en cuenta los siguientes criterios de inclusión, :

- Publicaciones realizadas entre el año 1998 y abril de 2024
- Revistas de ciencias sociales y humanas, psicología y afines, indexadas y halladas en las bases de datos Dialnet y Redalyc
- Artículos que pertenezcan a la disciplina de psicología
- Desarrollo del lenguaje y regulación emocional como tema central de los estudios
- Estudios centrados en un proceso de desarrollo normal.
- Idioma inglés y español.

7.1.2 Criterios de exclusión

- Se excluyen para el análisis artículos que no aborden en su contenido el desarrollo del lenguaje y la regulación emocional. Sin embargo, dichos artículos podrán ser tenidos en cuenta en la discusión.

7.2 Diseño

Se ha optado por la investigación de tipo documental, ya que esta metodología posibilita la recolección de información para enunciar las teorías que sustentan el estudio de los fenómenos y procesos (Guerrero Dávila & Guerrero Dávila, 2020).

Desde los postulados de Morales (2015, como se citó en Orozco Alvarado & Díaz Pérez, 2018), “la investigación documental es un proceso científico, un procedimiento sistemático de indagación, recolección, organización, análisis e interpretación de información o datos en torno a un determinado tema” (p.214), es decir, la investigación documental no se limita únicamente a recopilar información, sino que en esta, el investigador debe de procesar e interpretar los datos indagados.

Al respecto, Sánchez (2004 como se citó en Orozco Alvarado & Díaz Pérez, 2018), plantea que las investigaciones de este tipo se realizan apoyándose en fuentes de carácter documental de cualquier especie; además, siguen unos pasos que finalmente permiten tener una presentación sistemática de los resultados, estos son: la selección y delimitación del tema, el acopio de información o fuentes de información, la elaboración de un esquema conceptual del tema, el análisis de los datos y la redacción del informe de investigación (Morales, 2015 como se citó en Orozco Alvarado & Díaz Pérez, 2018).

Para el caso particular de la presente investigación, se toman estos postulados durante el proceso de recolección y análisis de la información obtenida y se complementan con los parámetros dados por la metodología de las revisiones sistemáticas, la cual es definida como una manera de evaluar e interpretar toda la investigación disponible y relevante respecto de un interrogante de investigación particular, en un área temática o fenómeno de interés (Moreno et al., 2018).

Las revisiones sistemáticas son, pues, síntesis organizadas y estructuradas de la información disponible dirigidas a abordar una pregunta específica. Al estar compuestas por múltiples artículos

y fuentes de información, representan el nivel más alto de evidencia dentro de la jerarquía de la evidencia (Moreno et al., 2018).

7.3 Procedimiento

Para esta investigación se tuvo en cuenta un diseño metodológico estructurado como lo es la revisión sistemática, el cual garantiza la objetividad y la exhaustividad en la búsqueda y el análisis de la literatura relevante.

Se realizó la búsqueda en las bases de datos que hacen parte del convenio de la Universidad de Antioquia, de las cuales se eligieron las que corresponden a las disciplinas de psicología y afines.

Se realizó un primer filtro con Redalyc, JSTOR, Dialnet, Scimedirect, Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, Google académico; de las cuales se seleccionaron Redalyc, Dialnet y JSTOR por arrojar mayor cantidad de resultados con los siguientes criterios de búsqueda: regulación emocional (emotional regulation), regulación emocional y lenguaje emocional (regulation and language), Inteligencia emocional (emotional intelligence), Inteligencia emocional y lenguaje (language and emotional intelligence), Inteligencia emocional y desarrollo del lenguaje (language development and emotional intelligence).

Posteriormente se descartó la base de datos de JSTOR por tener un acceso limitado a su información. Por lo que la búsqueda final se realizó en las bases de datos de Redalyc y Dialnet, aplicando filtros acordes a los criterios de inclusión: años, entre 1998-2024; disciplina, psicología; idioma, inglés y español; y los criterios de búsqueda mencionados anteriormente .

Para la sistematización de la información, se implementó una matriz de referencia de elaboración propia, que consta de los siguientes apartados:

- Referencia APA: hace referencia al formato estándar de citas y referencias bibliográficas desarrollado por la American Psychological Association.
- Título: nombre del documento encontrado tal cuál como está consignado en la fuente.
- Criterio de búsqueda: palabras clave utilizadas para localizar información relevante (regulación emocional y desarrollo del lenguaje /emotional regulation and language

development; regulación emocional /emotion regulation; emoción y lenguaje /emotion and language; Inteligencia emocional/emotional intelligence ; Inteligencia emocional y lenguaje / emotional intelligence and language ; lenguaje y regulación emocional /language and emotional regulation)

- Artículo de Psicología sí/no: indica si el artículo pertenece a la disciplina de psicología.
- Año (1998 - 2024): año de publicación del artículo
- Rango de años: intervalos de 4 años, considerado para la búsqueda y/o análisis de la información recolectada.
- Idioma: lengua original del documento encontrado.
- País: lugar de origen o de publicación del trabajo.
- Autores: personas que escribieron o contribuyeron al trabajo.
- Resumen: breve síntesis del contenido del trabajo que se está revisando.
- Palabras clave: términos esenciales que describen el tema del trabajo.
- Revista/Libro: nombre de la revista o del libro en el que aparece la publicación.
- Institución: organización a la que están afiliados los autores o que respalda el trabajo que se está revisando.
- Tipo de documento: categoría del trabajo artículo, ensayo, revisión bibliográfica o tesis.
- Introducción: sección que presenta el tema, contexto y objetivo del trabajo de manera resumida.
- Objetivo de Investigación: presenta el propósito específico que el estudio busca alcanzar.
- Clasificación de la investigación: tipo de la investigación según su enfoque descriptivo, documental, explicativo.
- Tipo de investigación: se refiere al alcance de la investigación correlacional, cuasi experimental, descriptivo, descriptivo y exploratorio, descriptivo y longitudinal, descriptivo y correlacional, estudio longitudinal, estudio teórico, estudio transversal, experimental, longitudinal, transversal.

-
- Material y métodos: descripción de los procedimientos y técnicas utilizadas en la investigación.
 - Resultados (validez y confiabilidad): información que hace referencia a la confiabilidad y la validez del estudio y su calidad metodológica.
 - Discusión: apartado en el que los autores plantean su posición frente a los hallazgos..
 - Conclusiones: resumen de los hallazgos, apreciaciones y recomendaciones para futuras investigaciones.
 - ¿Se establece una relación entre el desarrollo del lenguaje y la regulación emocional?: indica si el estudio muestra una conexión entre estas dos variables.
 - ¿Cómo se establece la relación entre desarrollo del lenguaje y la regulación emocional?: explica de qué manera se vinculan estas variables en el estudio.
 - Citas textuales: extractos directos del texto que se está revisando..
 - Comentarios del lector: observaciones o críticas del lector sobre el trabajo que se está revisando.
 - Bibliografía/bola de nieve: lista de referencias utilizadas en el trabajo que son de utilidad para la investigación que se está realizando.
 - Anexos: material adicional o complementario al cuerpo principal del trabajo que se está revisando.
 - Categoría: agrupación temática de los artículos encontrados (comprensión de las emociones, desarrollo del lenguaje, desarrollo emocional infantil, expresión emocional, interacción con padres - desarrollo emocional, lenguaje y regulación emocional, regulación emocional, regulación emocional y desarrollo del lenguaje).
 - ¿Se usó algún instrumento?: indica si se utilizaron instrumentos, herramientas o baterías de medición específicas en la investigación.
 - Descripción de los instrumentos: detalles sobre las herramientas o baterías utilizadas.
 - Base de datos: plataforma o repositorio donde se puede encontrar el trabajo.
 - ¿Sirve para Análisis?: indica si el trabajo que se revisó es útil para el análisis de la investigación.

-
- ¿En qué otro apartado podría usarse?: indica otros apartados para los cuales podría ser útil la información del trabajo que se revisó.
 - ¿Leído?: indica si el trabajo ha sido leído o no.
 - Link de consulta: URL donde se puede acceder a la investigación.
 - Ubicación en el Drive: unidad de almacenamiento donde se guardó la investigación para facilitar la lectura y el acceso de las investigadoras.
 - Última fecha de consulta: última vez que se revisó o accedió al trabajo por medio de la URL.
 - 2da revisión: indica que el trabajo ha sido revisado nuevamente.
 - Observaciones: comentarios, apreciaciones, críticas acerca del trabajo revisado, realizadas por la investigadora responsable de la lectura.
 - Responsable: persona encargada de la revisión de la investigación.
 - Otras notas: información adicional relevante que no encaja en las categorías anteriores.

7.4 Plan de análisis de datos

Como parte del proceso de análisis de datos se realizó una agrupación de los artículos leídos según los siguientes criterios: año de publicación, país de origen de la investigación, tipo de investigación (experimental, documental), y la presencia de relación entre desarrollo del lenguaje y regulación emocional. Mediante una tabla de frecuencias se evidenció la distribución de los artículos según dichos criterios, lo que permitió identificar patrones y tendencias en la literatura revisada, favoreciendo comparativos de tendencias en el tiempo, diferencia o similitudes entre países, enfoques metodológicos predominantes y establecimiento de relación o no entre las variables abordadas. Este análisis favoreció la obtención de datos cuantitativos, y reveló en forma numérica las diferentes variables aisladas tales como años de publicación, idioma, países, etc.

Respecto al análisis de datos cualitativos, se hizo una revisión detallada de los comentarios y notas de las investigadoras que leyeron y codificaron cada uno de los artículos seleccionados para identificar similitudes, contradicciones y relaciones entre las diferentes perspectivas y hallazgos encontrados. Se buscaron temas recurrentes o patrones emergentes en los comentarios que ofrecieran *insights* adicionales sobre la relación entre desarrollo del lenguaje y regulación

emocional, identificando los argumentos a favor y en contra para enriquecer la comprensión de los hallazgos y fortalecer las conclusiones del estudio. Así mismo se identificaron los elementos compartidos, tales como la importancia del habla interna, la imitación, los patrones de crianza y otros factores que se identifican como conectores entre el desarrollo del lenguaje y la regulación emocional, buscando elementos que permitieran comprender mejor su papel en la relación entre ambas variables.

7.5 Consideraciones éticas

El estudio cumple con los requerimientos éticos de la Ley 1090 de 2006 del Congreso de la República de Colombia (2006), del código deontológico y bioético para el ejercicio de la profesión de psicología (Cap. VII De la investigación científica, la propiedad intelectual y las publicaciones) y se toma como base las disposiciones de la Resolución 8430 de 1993 (Colombia. Ministerio de Salud y Protección Social, 1993, “mediante la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud”.

Se anticipa que esta investigación, según el Art. 11 de la misma resolución (Colombia. Ministerio de Salud y Protección Social, 1993), no representa ningún riesgo para la salud debido a que es una investigación documental, por lo que no se evaluarán personas. Se cumplen con todas las directrices nacionales e internacionales para llevar a cabo la investigación desde unos criterios de rigurosidad científica.

Adicionalmente, se cumple con la lista de chequeo de investigación propuesta por el Comité de Ética de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Antioquia, con la intención de que se presente una aprobación de la misma en el marco de los aspectos éticos.

De igual forma, la investigación se acoge a las normas de derechos de autor y autoriza a la Universidad para la publicación de los resultados en los diversos medios institucionales.

8. Resultados

A continuación, se presentan los resultados más relevantes, de cara a los artículos encontrados y tenidos en cuenta en la presente revisión sistemática. Dentro de los que se presentan los descriptivos de las diferentes variables aisladas tales como años de publicación, idioma, países, entre otras.

En cuanto a los años de publicación, como se expone en la Figura 1, los rangos de años con mayor índice de publicación fueron entre 2016 y el 2020, donde se encontraron 21 artículos, seguido del periodo entre 2011 y 2015, con 15 artículos.

Figura 1

Años de publicación de los artículos revisados



En cuanto a los idiomas de publicación, se encontraron 53 en español y siete en inglés. De los cuales 46 fueron de la base de datos Redalyc y 14 de la base de datos Dialnet.

En la **Tabla 1**, podemos observar la cantidad de artículos publicados por país. Se encuentra relevante que Colombia, con 11 artículos, se ubica en segundo lugar, después de España.

Tabla 1

Resultados cantidad de artículos publicados por país

<i>País</i>	Cantidad de artículos
Argentina	10
Brasil	3
Chile	7
Colombia	11
Ecuador	1
España	20
México	5
Portugal	1
Puerto Rico	1
Venezuela	1
Suma total	60

**Es relevante que Colombia aparece con 11 artículos publicados .*

En cuanto al tipo de documento, en su mayoría fueron artículos de investigación (N=46), y en menor cantidad se encontraron revisiones bibliográficas (N=8), ensayos (N=4) y tesis doctorales (N=2). El tipo de investigación predominante fue la investigación documental (N=25), seguido de la investigación explicativa (N=19) y la investigación descriptiva (N=16).

De los 60 artículos revisados se encontró que 29 de ellos indicaron la relación directa entre Regulación Emocional y Desarrollo del Lenguaje y 31 no la expresaron. Entre todos los artículos abordados se usaron 49 instrumentos, para medir Emociones (N=27), Lenguaje (N=14) y Emoción y Lenguaje (N=8).

Los temas más recurrentes en los artículos encontrados fueron clasificados en las siguientes categorías: regulación emocional (N=17), desarrollo del lenguaje (N=14), expresión emocional (N= 13), factores sociales y ambientales (N= 13), Desarrollo cognitivo (N=9), relaciones parentales (N=6), bienestar emocional (N= 4), teoría de la mente (N= 4), habla interna (N= 4), intervenciones psicopedagógicas (N=3), habilidades académicas (N=1), comprensión emocional (N=1) y taxonomía de la emoción (color; N=1). A continuación, nos referiremos brevemente a cada una de estas categorías y sus principales características.

En los 17 artículos que destacan la importancia de la regulación emocional en el desarrollo infantil, se menciona que la regulación emocional es fundamental para promover una interacción adecuada con otros, y para el desarrollo de habilidades de afrontamiento. En general, se concluye que los niños capaces de regular sus emociones tienen un mejor desempeño en el procesamiento

de la información, la memoria, el control de los impulsos y la resolución de problemas (Andrés et al., 2016; 2017; Arrivillaga & Extremera, 2020; Ato Lozano et al., 2004; Barrio et al., 2001; Barros et al., 2015; Campo Ternera, 2009; Fernández Berrocal & Extremera Pacheco, 2006; Guillén Ubico, 2021; Kinkead Boutin et al., 2011; Moral Jiménez & Santamaría Contreras, 2023; Moreno Manso, 2005; Moreno Manso & Rabazo Méndez, 2006; (Oros & Fontana Nalesso, 2015; Paramio Leiva et al., 2023; Vargas Gutiérrez & Muñoz Martínez, 2013; Vilca & Farkas Klein, 2019).

Los 14 artículos que proporcionan una visión general del desarrollo del lenguaje en niños, destacan su importancia en la etapa temprana del desarrollo humano, incluso en otros procesos como lo son el pensamiento y la memoria, así como el papel fundamental en el desarrollo del pensamiento lógico y la comunicación social (Campo Ternera, 2009; 2010; Carratalá & Ilieva, 2016; Cuellar Escobar & Farkas Klein, 2018; Gordillo et al., 2016; Guillén Ubico, 2021; Ibáñez S., 2003; Kinkead Boutin et al., 2011; Moral Jiménez & Santamaría Contreras, 2023; Moreno Manso, 2005; Moreno Manso & Rabazo Méndez, 2006; Ortiz Ocaña, 2015; Quintanilla et al., 2022; Vilca & Farkas Klein, 2019)

13 artículos refuerzan el lenguaje como facilitador en la expresión emocional, a medida que los niños adquieren habilidades lingüísticas, son capaces de comunicar y etiquetar sus emociones de manera más precisa, lo que facilita la comprensión y gestión de sus estados emocionales (Belli, 2009; a.2010; b.2010; Bordoni, 2018; da Silva & Calvo Tuleski, 2014; Farkas, 2007; Gallardo Zanetta & Farkas Klein, 2018; Gantiva & Camacho, 2016; Gómez Muzzio & Strasser, 2022; Guaita, 2007; Romero Contreras & Gómez Martínez, 2013; Sabatier et al., 2017; Sarmiento Henríquez, 2021). Dentro de este grupo Bordoni (2018) y Gallardo Zanetta & Farkas Klein (2018) hacen énfasis en cómo la imitación de modelos sociales, como padres y pares, puede influir en el aprendizaje y la internalización de habilidades emocionales y lingüísticas. Y Farkas, (2007) hace énfasis en la comunicación gestual, resaltando la importancia de los gestos en el desarrollo socio emocional, pues no solo favorece la expresión de emociones desde temprana edad, sino que al hacerlo los niños tienen menos comportamientos de irritabilidad y llanto.

La interacción social y cultural juegan un papel crucial en el desarrollo socioafectivo de los niños, modelando roles y habilidades sociales en términos de expresión y regulación emocional; esto se destaca en 13 de los artículos revisados (Aldrete Cortez et al., 2014; Belli, 2009; Cuellar

Escobar & Farkas Klein, 2018; da Silva & Calvo Tuleski, 2014; Gallardo Zanetta & Farkas Klein, 2018; Gordillo et al., 2016; Guil et al., 2018; Hernández Escalona et al., 2021; Londoño Mora & Castro Martínez, 2012; Oros & Fontana Nalesso, 2015; Poblete & Bächler, 2016; Rendón Arango, 2007; Sánchez Beisel & Ruetti, 2017).

La importancia del desarrollo cognitivo durante la infancia temprana se enfatiza en nueve artículos, destacando como el desarrollo de algunas funciones ejecutivas y superiores favorecen el pensamiento lógico, la comunicación social y la comprensión de las emociones. También se destaca que las estrategias de regulación de las emociones es un proceso cognitivo complejo de orden superior, que tiene un profundo impacto en el neurodesarrollo infantil (Andrés et al., 2016; Barbosa Riccardi León et al., 2018; Buitrago et al., 2019; Español, 2007; Hernández Escalona et al., 2021; Luna et al., 2016; Ordóñez López et al., 2016; Paramio Leiva et al., 2023; Villarroel Dávila, 2012).

Seis artículos revisados abordan diferentes aspectos de las relaciones parentales y su influencia en el desarrollo emocional y cognitivo de los niños. Resaltan el papel crucial de la madre en la regulación emocional del bebé, siendo la figura principal que le permite la regulación emocional en la primera infancia, de igual forma subrayan la importancia del entorno familiar y cómo el dominio emocional de los adultos juegan un papel importante en el desarrollo socioafectivo de los niños; modelando roles y habilidades sociales en términos de expresión emocional (Aldrete Cortez et al., 2014; Barros et al., 2015; Bordoni, 2018; Gallardo Zanetta & Farkas Klein, 2018; Londoño Mora & Castro Martínez, 2012; Ordóñez López et al., 2016) .

El concepto de bienestar emocional se encuentra relacionado en cuatro artículos, haciendo referencia al ambiente propicio para que los niños puedan explorar, experimentar y aprender de manera óptima, potenciando así su desarrollo integral. Por lo tanto, promover el bienestar emocional en los niños no solo contribuye a una adecuada regulación emocional, sino que también impacta positivamente en su desarrollo del lenguaje, facilitando su capacidad para comunicarse de manera efectiva y establecer relaciones significativas con su entorno (Andrés et al., 2016; 2014; Barrio et al., 2001; Ortega Navas, 2010).

Se destaca la relación entre el desarrollo del lenguaje, la regulación emocional y la teoría de la mente en los niños, en cuatro artículos. Señalando que las habilidades lingüísticas proporcionan bases efectivas para las representaciones simbólicas, facilitando la comprensión de las metarrepresentaciones necesarias para entender las creencias y emociones de los demás, lo que puede facilitar la regulación emocional y la comunicación efectiva (Abarca Marinkovic et al., 2023; Bermúdez Jaimes & Sastre Gómez, 2010; Quintanilla et al., 2022; Serrano et al., 2011).

El papel del habla interna y la conciencia emocional en el desarrollo infantil y la regulación emocional es abordado en cuatro artículos. A través de la interacción social y la internalización del lenguaje, los niños adquieren habilidades que les permiten dirigir su propia conducta y enfrentar tareas difíciles de manera más efectiva. De igual forma, se destaca la importancia de la conciencia emocional en el desarrollo infantil (Alonso, 2000; Ordóñez López et al., 2016; Quintanilla et al., 2022; Salas et al., 2018).

En tres artículos se plantea la relación de las intervenciones psicopedagógicas en el entorno educativo con el desarrollo del lenguaje y la regulación emocional (Moreno Manso, 2005; Puertas Molero et al., 2020; Ramírez Nieto & Henao López, 2011) y un artículo relaciona las habilidades académicas con la regulación emocional (Andrés et al., 2017). Las intervenciones psicopedagógicas, a través de enfoques clínicos y preventivos, se presentan como herramientas efectivas para abordar la regulación emocional y promover el desarrollo del lenguaje en el contexto educativo. Estas intervenciones permiten a los niños adquirir estrategias para identificar, comprender y manejar sus emociones de manera adecuada, lo que a su vez facilita su expresión verbal y mejora su capacidad comunicativa. De igual manera, se encontró que una adecuada regulación emocional potencia el desarrollo de habilidades académicas, evidenciando la interconexión entre la competencia lingüística, el rendimiento académico y la capacidad de gestionar las emociones.

Un artículo plantea la importancia de la comprensión emocional en la relación del desarrollo del lenguaje y la regulación emocional. Según lo evidenciado, la capacidad de comprender y reconocer las propias emociones y las de los demás constituye un pilar esencial para lograr una adecuada regulación emocional, la cual, a su vez, se encuentra estrechamente vinculada con el desarrollo del lenguaje. Así mismo, la comprensión emocional facilita la comunicación y la

interacción social, aspectos fundamentales para el aprendizaje y la adquisición del lenguaje (Ortiz Ocaña, 2015).

Un artículo examina la complejidad y multidimensionalidad de las emociones, señalando la dificultad de definir las debido a que no corresponde a un solo aspecto accesible de la conciencia, sino a un proceso en el que intervienen varios componentes (Díaz & Flores, 2001). En este contexto, se menciona la asociación entre colores y emociones, observando que diferentes culturas asocian colores cálidos con la energía y la excitación, y colores fríos con la calma y la serenidad. Se plantea la posibilidad de desarrollar una taxonomía de las emociones, similar a la taxonomía del color.

9. Discusión

A lo largo de la presente revisión se ha identificado que el desarrollo es uno de los factores repetitivos en distintas investigaciones abordadas, es por ello que en este apartado se retomará este concepto con el propósito de plantear cómo se da y cómo se relaciona con la pregunta base de esta investigación.

Según lo desarrollado en Vygotsky (2000, 2013), se comprende que el desarrollo del lenguaje y el pensamiento no se da por etapas fijas, sino a través de un proceso dinámico e interrelacionado. El desarrollo, según este autor, es un proceso complejo y multifacético que se da en forma de espiral, avanzando a través de la interacción constante entre el niño y su entorno social. En este sentido, el desarrollo no es un proceso lineal, sino que implica una serie de progresos y retrocesos que permiten la consolidación de habilidades y conocimientos a lo largo del tiempo; este es mediado por la interacción con "el otro", es decir, con personas más competentes, como padres, maestros o compañeros, quienes proporcionan andamiaje, soporte y enseñanzas a través de la Zona de Desarrollo Próximo - ZDP (Vygotsky, 2000).

Según Vygotsky (2000), la ZDP se refiere a la diferencia existente entre el nivel de desarrollo real del niño y el nivel de desarrollo potencial. Este último depende en gran medida de la colaboración de un mentor o guía que le instruya y oriente durante el aprendizaje de nuevas competencias (Corral Ruso, 2001). Para Vygotsky (2000) las relaciones sociales son de gran importancia en el desarrollo cognitivo de los niños, considerando que el aprendizaje de nuevas competencias y el desarrollo cognitivo, de cualquier persona, se debe en gran medida a la interacción con los otros, que se convierten en modelos o mentores para el aprendiz.

La teoría de Vygotsky (2000; 2013) subraya la importancia del contexto cultural y social en el que se desenvuelve el niño, destacando que el aprendizaje y el desarrollo son procesos indisolublemente ligados a la interacción social y la comunicación; en este sentido se puede evidenciar que la regulación emocional se da a partir de los cambios dados en este proceso de desarrollo, muy de la mano con los del desarrollo del lenguaje.

Inicialmente gracias a los padres como auxiliares, pasando por procesos de habla privada, teoría de la mente, internalización, hasta llegar a las estrategias de regulación avanzadas. Tal como lo expresan Lozano et al., (2004, como se citó en Londoño Mora & Castro Martínez, 2012), durante

la infancia el desarrollo emocional se distingue por una transición de una regulación externa, supervisada por los padres o influenciada por el contexto, hacia una regulación interna que conlleva un mayor nivel de autonomía e independencia. En este proceso, el niño interioriza y adopta los mecanismos de control, lo que permite al organismo volverse más autónomo.

Para la presente investigación optamos por realizar un análisis del desarrollo por etapas, a partir de los hallazgos y las coincidencias encontradas en la revisión sistemática, reconociendo que este proceso no es lineal, ni es estrictamente en pasos, utilizando este método para dar un orden y una mejor conceptualización de acuerdo con la teoría revisada.

9.1 Regulación Externa (0 - 2 años)

En esta primera etapa los bebés dependen completamente de sus padres y cuidadores para la regulación emocional. Estos ayudan al bebé a regular sus emociones y, aunque el lenguaje aún no se ha desarrollado, las interacciones verbales y no verbales de los padres (como el tono de voz, las expresiones faciales y el contacto físico) son fundamentales para transmitir seguridad y calma. Son, en este primer momento, los adultos quienes van moldeando conductas, siendo esta la zona de desarrollo próximo (ZDP) planteada por Vygotsky (2000). Esta etapa es fundamental para ir comprendiendo el mundo e ir internalizando poco a poco comportamientos acordes a la cultura. Lozano et al., (2004 como se citó en Londoño Mora & Castro Martínez, 2012) indican que diversas investigaciones han demostrado que en esta etapa la presencia de la madre facilita el uso de estrategias de autorregulación emocional más avanzadas por parte de los niños; de igual manera, la sensibilidad del cuidador y su disposición para proporcionar entornos y estrategias adecuadas influyen significativamente en el desarrollo de sus habilidades.

El niño responde a los estímulos externos mediante diversos gestos que adquieren significados para los adultos: sonrisas que indican alegría o muecas de insatisfacción (da Silva & Calvo Tuleski, 2014). En esta etapa el desarrollo de los gestos en los niños se da en una variedad notable, atribuida a que los adultos no solo modelan los gestos en sí mismos, sino también su uso como herramientas de comunicación, ofreciendo al niño posibilidades de expresión que de otra forma no serían posibles. De esta manera, el niño aprende tanto la forma como la función de los gestos tal como lo expresa Goodwyn et al. (2000, como se citó en Farkas, 2007).

En esta etapa se empieza a construir el proceso de internalización que, según Vygotsky (2000), conecta dos puntos a través de una línea mediadora que tiene la función de construir intenciones, causas y consecuencias con un fin determinado: modificar la conducta. En este sentido, la internalización no es simplemente un traslado pasivo de conocimientos externos al individuo, sino un proceso activo y dinámico, donde los signos y herramientas culturales juegan un papel crucial.

La internalización, para esta etapa del desarrollo, aún está en proceso, puesto que aún requiere del signo externo, que actúa como recordatorio o método auxiliar para modificar la conducta. Por ejemplo, en esta etapa, son los padres o el cuidador quienes le dicen al niño qué puede o qué no puede hacer; con frases como “Eso no se hace”, o con gestos con la señal de “no” con el dedo o la cabeza. O lo consuelan para que se calme, le dicen, por ejemplo, “sana que sana, colita de rana” al tiempo que le soban la parte lastimada y lo reconfortan.

En concordancia a este planteamiento, Piaget & Serigos (1981) proponen el proceso de asimilación y acomodación dentro de su teoría de etapas de desarrollo, con el cual describe la forma en que los niños van integrando y ajustando sus experiencias nuevas, a sus esquemas mentales existentes. Según los autores, el proceso de asimilación y acomodación es fundamental para el desarrollo cognitivo y emocional de los niños, ya que les permite integrar sus experiencias y ajustar sus estructuras mentales a medida que interactúan con el entorno. Así, los niños construyen activamente su conocimiento a través de esta dinámica de adaptación e interacción, en la cual son de gran importancia los aportes que reciben de sus cuidadores y de su entorno social y cultural.

9.2 El habla privada - Egocentrismo (2 - 4 años)

Según Vygotsky (2000; 2013), el pensamiento egocéntrico es un fenómeno crucial en el desarrollo del niño, que se caracteriza por la transición del funcionamiento inter-psíquico (social y colectivo) al intrapsíquico (individualizado). En este sentido, el lenguaje egocéntrico surge cuando el niño comienza a utilizar el lenguaje, para hablar consigo mismo de manera similar a como lo hace con otros. Esto implica una interiorización gradual del lenguaje, que se refleja en la función y estructura del lenguaje mismo.

Una vez que los niños empiezan a desarrollar habilidades lingüísticas y a tener producción verbal, usan el lenguaje para expresar necesidades y emociones básicas. A medida que el niño

avanza en el desarrollo del lenguaje dentro de su entorno sociocultural, se une con el desarrollo cognoscitivo para formar un nuevo nivel de organización.

En esta etapa, la relación entre pensamiento y palabra no es estática, sino que se da como un proceso dinámico de continuo intercambio, donde el pensamiento existe a través de las palabras: conectando ideas, estableciendo relaciones, moviéndose, creciendo y desarrollándose para cumplir funciones y resolver problemas, atravesando diferentes fases y planos en el desarrollo del niño.

Este momento del desarrollo incluye el inicio del habla privada, donde los niños se hablan a sí mismos en voz alta para orientar sus propias acciones. El lenguaje se convierte, por lo tanto, en una herramienta de expresión emocional y de autoinstrucción (Alonso, 2000).

El lenguaje, y otros sistemas simbólicos, permiten al individuo dar sentido a sus experiencias, establecer metas y planificar acciones para alcanzar esos objetivos. A través de la interacción con otros, y la mediación de estos signos, el niño no solo adquiere nuevas habilidades, sino que también transforma sus propios procesos mentales y conductuales, orientándose hacia la adaptación y la competencia dentro de su contexto social y cultural. Así, la internalización implica un proceso de reconstrucción interna donde el individuo toma elementos del entorno social y los incorpora de manera que modifiquen su conducta y capacidades cognitivas, permitiéndole participar de manera más efectiva en su comunidad.

El adulto desempeña un papel crucial como mediador o medio artificial en el proceso de construcción del habla privada. Durante esta etapa los niños comienzan a hablarse a sí mismos en voz alta para guiar sus propias acciones y pensamientos. Por ejemplo, cuando el niño hace algo que de antemano le han prohibido, se dirá a sí mismo: “Eso no se hace”. O si se lastima, será capaz de sobarse la zona afectada y decirse a sí mismo “sana que sana...”. Esta forma de habla, inicialmente social y externa, es internalizada gradualmente y se convierte en habla privada, y posteriormente en habla interna (que veremos más adelante).

El lenguaje, facilitado y modelado por los adultos a través de la interacción y la enseñanza, se transforma en una herramienta fundamental para la expresión emocional y la autoinstrucción. Los adultos proporcionan el andamiaje necesario, ofreciendo modelos de uso del lenguaje y fomentando su uso para la resolución de problemas y la regulación del comportamiento. A medida que los niños interiorizan estas prácticas lingüísticas, el habla privada se vuelve menos audible y más internalizada, desempeñando un papel central en la autorregulación y el pensamiento

independiente. De esta manera, Vygotsky (2000) destaca la importancia del entorno social y el papel activo del adulto en la mediación del desarrollo cognitivo y lingüístico del niño.

La adquisición de competencias lingüísticas cada vez más sofisticadas, permiten a los niños desde los 3 años, sostener conversaciones sobre emociones y comportamientos, incluyendo consejos sobre cómo manejarse en las diversas situaciones sociales (Fabes et al., 2006; Farkas et al., 2017, como se citó en Gómez Muzzio & Strasser, 2022).

9.3 Desarrollo de la teoría de la mente y comprensión emocional (4-6 años)

La teoría de la mente, se desarrolla gradualmente desde el primer año de vida y se cristaliza hacia los 4 o 5 años y permite atribuir, principalmente de manera no consciente creencias, deseos, intenciones, motivación y emociones tanto a uno mismo como a los otros, con el fin de explicar y predecir la conducta (Jenkins y Astington, 2000, como se citó en Sarmiento Henríquez, 2021 & Tomasello et al., 2005, como se citó en Poblete & Bächler, 2016)). De esta manera, se pueden estructurar el comportamiento y el modo como el individuo responde frente a situaciones emocionales; así, la comprensión de los estados mentales brinda a los niños la oportunidad de darse cuenta de que las emociones de los demás se basan en sus deseos y creencias, no necesariamente en los hechos (Doherty, 2009, como se citó en Sarmiento Henríquez, 2021).

Autores como Serrano et al., (2011) subrayan el impacto social y cognitivo de la teoría de la mente, pues permite a los niños explicar conductas en diversos contextos, mejorar interacciones percibiendo intenciones y emociones, y comprender conceptos complejos, facilitando nuevas formas de razonamiento y desarrollo cognitivo, habilidades fundamentales en el desarrollo infantil.

Esto, sumado al avance en las habilidades lingüísticas, que no solo permiten a los niños reconocer y etiquetar sus propias emociones, sino también las de los demás. Para Sarmiento Henríquez (2021) el lenguaje, al inicio de este período, está estrechamente vinculado con la comprensión emocional y, luego, se asocia con el desarrollo de la teoría de la mente, actuando como un enlace en el surgimiento y la interrelación de ambas habilidades.

De acuerdo a Abarca Marinkovic et al., (2023), esta capacidad de inferir estados mentales y emocionales, en uno mismo y en los demás permite la regulación emocional y la toma de perspectiva respecto al sentir y al actuar. Esta habilidad, aunque está en desarrollo durante los años preescolares, es crucial para la comunicación social, ya que permite comprender lo que otras

personas saben, desean o sienten, y cómo estos estados influyen en sus acciones y experiencias (Baron-Cohen et al., 1985; Wellman et al., 2011 como se citó en Abarca Marinkovic et al., 2023).

Al desarrollar la capacidad de teorizar sobre los estados mentales propios y la habilidad de atribuir e interpretar en el otro intenciones o creencias, el niño, al ver que uno de sus pares hace o intenta hacer algo que él sabe que está prohibido, tratará de persuadirlo para que no lo haga y le dirá: “eso no se hace”; o si éste se lastima, podría acudir a consolarlo y decirle “sana que sana”.

9.4 Internalización del habla interna y la regulación interna (6-8 años)

En esta etapa, el habla privada comienza a internalizarse, convirtiéndose en habla interna. Los niños desarrollan capacidades más complejas de autorregulación emocional, utilizando el lenguaje interno para planificar y controlar sus respuestas emocionales. El lenguaje interno permite a los niños pensar antes de actuar y reflexionar sobre sus emociones. Por ejemplo, antes de hacer algo que el niño sabe que no se debe hacer, o en donde se puede lastimar, este podría reflexionar previamente si lo que va a hacer es correcto o no, y si es adecuado hacerlo; incluso, puede anticiparse a las consecuencias de esas acciones.

La internalización no solo facilita el desarrollo de nuevos procesos psicológicos, sino que también es crucial para la evolución cognitiva del individuo. Este fenómeno ocurre cuando una persona puede identificar y comprender las intenciones detrás de las acciones observadas, lo que permite la transición de un aprendizaje puramente externo a una comprensión y aplicación interna. De acuerdo con Vygotsky (2000), la internalización es tanto un proceso interpersonal, en el que se produce una interacción social y cultural, como intrapersonal, en el que el individuo integra y transforma estas interacciones en habilidades y conocimientos personales. En esencia, la internalización es el puente entre la acción externa observada y la capacidad interna desarrollada, marcando un cambio significativo en el desarrollo cognitivo y psicológico.

Por otro lado, en el proceso de escolarización y el acercamiento con la palabra escrita, el niño puede ampliar sus intereses, juegos, historias y experiencias, lo que estimula su imaginación y esta, a su vez, le permite crear situaciones y ambientes que recrean sus impulsos emocionales, lo que favorece de manera simbólica la expresión de sentimientos y regulación de emociones (Vygotsky, 1996, como se citó en da Silva & Calvo Tuleski, 2014).

9.5 Regulación emocional compleja y estrategias de afrontamiento (8 años en adelante)

Si bien la presente investigación no tiene como objetivo evaluar etapas posteriores a la primera infancia, planteamos unas consideraciones de cómo comprendemos el surgimiento de la regulación emocional compleja y las estrategias de afrontamiento, desde los 8 años en adelante.

Los niños y adolescentes continúan reforzando sus habilidades de regulación emocional, desarrollan y aplican estrategias complejas de afrontamiento, las cuales implican un mayor esfuerzo cognitivo y conductual para manejar situaciones estresantes. Estas habilidades metacognitivas, permiten la capacidad de discutir y reflexionar sobre experiencias emocionales con otros, las cuales también enriquecen su proceso interno. Volviendo a nuestro ejemplo, en esta etapa el niño, además de reflexionar sobre si hacerlo o no, será capaz de mirar diversas alternativas, planificar cómo hacerlo viable o incluso discutir con otros por qué debe o no hacerse y las implicaciones que puede tener; o podrá prever cuando está en posible riesgo de lastimarse, y de llegar a hacerlo, podrá evaluar las causas y establecer estrategias de prevención para enfrentar escenario similares en un futuro.

Jones et al. (1998, como se citó en Rendón Arango, 2007) indica que a los nueve años, los niños parecen ser capaces de combinar sus expresiones emocionales y su autoprotección, con las normas y estándares sociales, y demuestran una conciencia de las reglas de expresión emocional y la habilidad para articular este conocimiento con objetivos concretos, a diferencia de los niños en edad preescolar.

9.6 La internalización de la regulación emocional por medio del lenguaje

Siguiendo la línea de desarrollo establecida, y desde una perspectiva Vygotskyana, el lenguaje se convierte en la base de la actividad social desde temprana edad, evolucionando posteriormente para convertirse en una herramienta fundamental para la planificación y solución de tareas difíciles, así como para la autorreflexión, autorregulación emocional, del comportamiento y la consciencia, lo que se ve reflejado en la toma de decisiones.

Vygotsky (2000) destaca la importancia de la internalización del lenguaje; el autor define este proceso como "la reconstrucción interna de una operación externa" (Vygotsky, 2000,p.90), la cual implica la transformación de funciones sociales externas en procesos auto-elaborados. En su teoría, se establece una conexión entre el "afuera" y el "adentro", mediante una línea imaginaria.

El "afuera", se puede decir, incluye la regulación emocional y, con ello, la conducta observable o esperable; mientras que el "adentro" puede referirse a aquellos procesos cognitivos como el lenguaje, la memoria y, con ellos, los signos utilizados como métodos auxiliares para construir en este proceso la manera como se responderá frente a las exigencias emocionales del contexto.

Desde la perspectiva de Vygotsky (2000), el lenguaje actúa como un conductor de la influencia humana sobre los objetos de la actividad, con el fin de producir cambios. En otras palabras, la actividad humana externa busca dominar y transformar la naturaleza; es así como esta idea conecta con la teoría de la internalización antes mencionada, donde el lenguaje sirve como un puente entre el "afuera" y el "adentro". Fuera del niño está el lenguaje exterior, el cual facilita la regulación emocional y la conducta; dentro de él se encuentran el lenguaje interior y los signos internalizados, quienes actúan como métodos auxiliares que permiten la autorregulación y la reflexión interna.

El proceso de internalización es paulatino y requiere de la guía de otro que vaya posibilitando el desarrollo de esta habilidad, la cual, según Vygotsky (2000; 2013), se puede interpretar como la construcción interna de operaciones que originalmente son externas. En el contexto de la regulación emocional, que es la que nos ocupa, este proceso significa que los niños aprenden a regular sus emociones a través de la interacción social y el lenguaje, lo que les permite desarrollar habilidades emocionales internas y autónomas.

Al principio, los niños observan y modelan las expresiones emocionales de los adultos y sus pares. Este modelado ocurre en un entorno social donde estas se expresan y se regulan mediante el lenguaje. A través de esta interacción, los niños aprenden a identificar y nombrar sus propias emociones, lo que constituye el primer paso en la internalización. Con el tiempo, y a través de una espiral de desarrollo, los niños comienzan a usar el lenguaje para regular sus propias emociones, de manera más autónoma. Esta espiral implica un proceso continuo de aprendizaje, expresión y reajuste, donde el lenguaje se convierte en una herramienta clave para la autorreflexión y la autorregulación emocional; así como para la toma de perspectiva y con ello la manifestación externa de su sentir a través de la conducta, que es la que define si se está o no logrando ese proceso de regulación emocional.

Finalmente, la internalización permite al niño mediante el lenguaje alcanzar avances significativos en sus procesos emocionales. Al poder nombrar y comprender sus emociones, los

niños pueden gestionarlas de manera más efectiva. El lenguaje no solo facilita la comunicación de emociones, sino que también permite una regulación interna más sofisticada, lo que conduce a un desarrollo emocional más equilibrado y autónomo.

10. Conclusiones

Prevalencia en publicaciones: hay un creciente número de estudios publicados entre 2016 y 2020, indicando un interés en esta área de investigación. Además, España y Colombia, son los países que muestran un mayor interés en el tema abordado.

Relación entre lenguaje y regulación emocional: la revisión sistemática evidencia la relación entre el desarrollo del lenguaje y la regulación emocional en la primera infancia. De acuerdo con la teoría de Vygotsky (2000; 2013), el desarrollo del lenguaje no ocurre de manera aislada, sino como parte de un proceso interrelacionado con el desarrollo cognitivo y emocional. Por su parte, el lenguaje, además de facilitar la expresión de emociones, también ayuda a los niños a gestionar y comprender sus propias emociones y las de los demás, a lo largo de su proceso de desarrollo. Los niños que desarrollan habilidades lingüísticas avanzadas también presentan una mayor capacidad para regular sus emociones.

Interacción social: la Zona de Desarrollo Próximo - ZDP de Vygotsky (2000) destaca la importancia de la interacción con adultos y pares, entendiendo que el desarrollo no puede darse fuera del contexto social y cultural. Las normas, valores y prácticas culturales moldean las formas en que los niños aprenden a regular sus emociones.

El rol de los padres y cuidadores: los cuidadores, especialmente la madre, influyen significativamente en el desarrollo del lenguaje y las emociones, muchas de las estrategias de autorregulación emocional de los niños se aprenden a partir de las estrategias usadas por padres y cuidadores, para proporcionar un ambiente adecuado y estrategias de apoyo en la regulación de los niños.

Importancia de la comunicación gestual: los gestos desempeñan un papel importante en el desarrollo socioemocional y desarrollo del lenguaje en niños. Además de servir como herramientas de comunicación antes de la adquisición completa del lenguaje verbal, ayudan a expresar emociones desde temprana edad, reduciendo comportamientos de frustración (Acredolo y Goodwyn, 2001, como se citó en Farkas, 2007)

Evolución de la regulación emocional: a medida que los niños crecen, la regulación emocional evoluciona, pasando de ser apoyada completamente por los adultos hasta llegar a ser

completamente autónoma e independiente. Este progreso está mediado por el desarrollo del lenguaje y la capacidad de internalización para gestionar las emociones.

El proceso de internalización es clave para la autorregulación emocional: la internalización, como describe Vygotsky (2000), es un proceso dinámico y continuo que permite pasar del habla privada al habla interna, es decir, ayuda a los niños a transformar acciones externas en capacidades internas. Este proceso es fundamental para la transición de la regulación externa y apoyada por otros, a la autorregulación emocional.

11. Recomendaciones

Desarrollo de programas educativos integrados: implementar programas psicoeducativos que integren el desarrollo del lenguaje y la regulación emocional desde edades tempranas.

Formar a padres y cuidadores: ofrecer formación y recursos a padres y cuidadores para que puedan fomentar un entorno de desarrollo adecuado, con herramientas para enriquecer las interacciones verbales y no verbales, promoviendo el desarrollo del lenguaje y la regulación emocional.

Facilitar ambientes enriquecidos en la escuela: crear entornos escolares que favorezcan tanto el desarrollo cognitivo como emocional de los niños, promoviendo experiencias que estimulan la imaginación y la creatividad.

Investigaciones futuras: fomentar investigaciones continuas sobre la interrelación entre el desarrollo del lenguaje y la regulación emocional, en diversas poblaciones y contextos culturales, que permitan desarrollar intervenciones basadas en la evidencia para mejorar estas habilidades en los niños.

Metodología de la investigación en el campo: para futuras investigaciones es importante mencionar que las bibliotecas digitales cuentan con buenos recursos, pero existe la restricción de acceso por ser algunas de ellas de carácter privado, lo que dificulta la disponibilidad de información, impidiendo una revisión exhaustiva de la literatura existente. Se debe tener en cuenta que, aunque las búsquedas de las palabras claves arrojan buena cantidad de artículos, hay muchos que no desarrollan de manera rigurosa aquello que se expone en el resumen o introducción, lo que genera expectativas no cumplidas.

Además, es común que algunos estudios prometan explorar una temática específica y luego se desvíen, afectando la calidad y pertinencia del mismo. A nivel metodológico, algunos artículos hablan de usar un método determinado y se desvían hacia otro. En otros se evidencia que de una misma investigación se extraen varios artículos, disminuyendo su impacto a nivel de originalidad. Es crucial abordar el concepto de inteligencia emocional, ya que a menudo se presenta de una manera desestructurada, lo que lleva a que se desarrolle desde enfoques simplistas.

Integración multidisciplinaria: promover la colaboración entre diferentes disciplinas, como la psicología, la pedagogía y la lingüística, para diseñar y aplicar estrategias multidisciplinarias que apoyen el desarrollo integral de los niños, considerando tanto sus necesidades lingüísticas como emocionales.

Limitaciones: una limitación importante para este estudio es que no se tuvo acceso a todas las bases de datos relevantes, debido a restricciones en la disponibilidad de la información. Algunas de ellas no ofrecen acceso abierto a sus datos, lo que limita la capacidad de investigadores para acceder y hacer uso de su información.

Referencias

- Abarca Marinkovic, C., Caamaño Napoli, C., Sazo Arellano, A., & Farkas Klein, C. (2023, enero-junio). Relación entre modelos operantes internos y nivel educacional materno, con la teoría de la mente en niños chilenos de 3 y 4 años: rol mediador del lenguaje mentalizante materno. *Acta Colombiana de Psicología*, 2(1), 166-187. <https://doi.org/10.14718/ACP.2023.26.1.11>
- Aldrete Cortez, V., Carrillo Mora, P., Mansilla Olivares, A., Schnaas, L., & Ancona, F. E. (2014, mayo-agosto). De la regulación emocional y cognitiva a la autorregulación en el primer año de vida. *Anuario de Psicología*, 44(2), 199-212. <https://www.redalyc.org/pdf/970/97036175002.pdf>
- Alonso, L. (2000, junio). El papel del lenguaje interior en la regulación del comportamiento. *Educere*, 3(9), 61-68. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35630911.pdf>
- Alonso Arbiol, I., Bretaña, I., Mateos Pérez, E., Páez, D., Torres Gómez, B., Pascual, A., Conejero, S., & Gallarin, M. (2020, diciembre 31). Inteligencia Emocional y Apego en Población Adulta. Una Revisión Sistemática. *Know and Share Psychology*, 1(4), 77-90. <https://doi.org/10.25115/kasp.v1i4.4176>
- Álvarez González, C. J. (2010, II semestre). La Relación entre Lenguaje y Pensamiento de Vigotsky en el Desarrollo de la Psicolingüística Moderna. *RLA, Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 48(2), 13-32. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-48832010000200002&script=sci_arttext
- Andrés, M. L., Canet Juric, L., Castañeiras, C. E., & Richaud de Minzi, M. C. (2016). Relaciones de la regulación emocional y la personalidad con la ansiedad y depresión en niños. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 34(1), 99-115. <dx.doi.org/10.12804/apl34.1.2016.07>
- Andrés, M. L., Castañeiras, C. E., & Richaud, M. C. (2014). Relaciones entre la personalidad y el bienestar emocional en niños. El rol de la regulación emocional. *Cuadernos de Neuropsicología / Panamerican Journal of Neuropsychology*, 8(2), 217-241. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=439643138006>
- Andrés, M. L., Stelzer, F., Juric, L. C., Introzzi, I., Rodríguez Carvajal, R., & Navarro Guzmán, J. I. (2017). Emotion regulation and academic performance: a systematic review of empirical relationships. *Psicologia Em Estudo*, 22(3), 299-311. <https://psycnet.apa.org/record/2018-11778-003>
- Andrés, M. L., Stelzer, F., Vernucci, S., Canet Juric, L., Galli, J. I., & Navarro Guzmán, J. I. (2017, julio-diciembre). Regulación emocional y habilidades académicas: relación en niños de 9 a

11 años de edad. *Suma Psicológica*, 24(2), 79-86.
<https://www.redalyc.org/pdf/1342/134253117001.pdf>

Arrivillaga, C., & Extremera, N. (2020). Evaluación de la inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia. Una revisión sistemática de instrumentos en castellano. *Revista iberoamericana de diagnóstico y evaluación psicológica*, 2(55), 121-139.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7659208>

Ato Lozano, E., González Salinas, C., & Carranza Carnicero, J. A. (2004, junio). Aspectos evolutivos de la autorregulación emocional en la infancia. *Anales de psicología*, 20(1), 69-79. https://www.um.es/analesps/v20/v20_1/07-20_1.pdf

Barbosa Riccardi León, C., Martins Dias, N., Luxo Martins, G. L., & Gotuzo Seabra, A. (2018, set.-dec.). Executive functions in preschool children: development and relationships with language and behavior. *Psicologia: Teoria e Prática*, 20(3), 121-137.
<https://doi.org/10.5935/1980-6906/psicologia.v20n3p121-137>

Barrio, V. D., Moreno Rosset, C., & López Martínez, R. (2001). Evaluación de la agresión y la inestabilidad emocional en niños españoles: su relación con la depresión. *Clínica y Salud*, 12(1), 33-50. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180618320002>

Barros, L., Goes, A. R., & Pereira, A. I. (2015, abril-junio). Parental self-regulation, emotional regulation and temperament: Implications for intervention. *Estudos de Psicologia*, 32(2), 295-306. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=395351949013>

Belli, S. (2009). La construcción de una emoción y su relación con el lenguaje: Revisión y discusión de una área importante de las ciencias sociales. *Theoria*, 18(2), 15-42.
<https://www.redalyc.org/pdf/299/29917006003.pdf>

Belli, S. (2010, marzo). Emociones y Lenguaje. *Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social*, (17), 307-312. <https://www.redalyc.org/pdf/537/53712938022.pdf>

Belli, S. (2010, julio-diciembre). Construcción y deconstrucción social de una emoción: tecnociencia, amor y performance. *Revista del Centro de Investigación. Universidad La Salle*, 9(34), 49-70. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34215492005>

Bericat Alastuey, E. (2012). Emociones. *Sociopedia.isa*, 1(13). Doi: 10.1177/205684601261 - <https://idus.us.es/handle/11441/47752>

Bermúdez Jaimes, M. E., & Sastre Gómez, L. V. (2010, septiembre-diciembre). Falsa creencia y desarrollo semántico del lenguaje en niños de 2 a 4 años. *Universitas Psychologica*, 9(3), 849-861. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64716836018>

Bisquerra Alzina, R. (2010). Psicopedagogía de las emociones. *Síntesis*. <https://sonria.com/wp-content/uploads/2020/03/Psicopedagogia-emociones-Bisquerra.pdf>

-
- Bodero Cáceres, C. N. (2017, enero - junio). La neurociencia en la primera infancia. *Apuntes De Ciencia & Sociedad*, 7(1), 6-10. <https://doi.org/10.18259/acs.2017002>
- Bordoni, M. (2018, junio). La imitación reconsiderada: Su función social en la infancia temprana. *Interdisciplinaria*, 35(1), 119-136. <https://www.redalyc.org/journal/180/18058784007/18058784007.pdf>
- Buitrago, R. E., Herrera, L., & Cárdenas, R. N. (2019). Coeficiente emocional en niños y adolescentes de Boyacá, Colombia. Estudio comparativo. *Praxis & Saber*, 10(24), 45-68. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7128566>
- Campo Ternera, L. A. (2009, julio-diciembre). Características del Desarrollo Cognitivo y del Lenguaje en Niños de Edad Preescolar. *Psicogente*, 12(22), 341-351. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=497552354007>
- Campo Ternera, L. A. (2010, enero-junio). Relación entre el Desarrollo Personal Social y los Procesos Evolutivos Vinculados con el Aprendizaje Escolar en las Áreas del Lenguaje y la Cognición. *Psicogente*, 13(23), 88-99. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=497552355007>
- Carratalá, E., & Ilieva, K. (2016, enero-junio). Variables familiares relacionadas con el desarrollo cognitivo y comunicativo en el primer ciclo de educación infantil. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 3(1), 31-35. <https://www.redalyc.org/pdf/4771/477152548003.pdf>
- Caycedo, C., Gutiérrez, C., Ascencio, V., & Delgado, Á. P. (2005, septiembre). Regulación emocional y entrenamiento en solución de problemas sociales como herramienta de prevención para niños de 5 a 6 años. *Suma Psicológica*, 12(2), 157-173. <https://www.redalyc.org/pdf/1342/134219278002.pdf>
- Colombia. Congreso de la República. (2006). *Ley 1090 de 2006*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=66205>
- Colombia. Ministerio de Salud y Protección Social. (1993, octubre 04). *Resolución 8430 de 1993*. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/RESOLUCION-8430-DE-1993.PDF>
- Colombia. Ministerio de Salud y Protección Social. (2022, Octubre 10). *Salud mental: asunto de todos*. Ministerio de Salud y Protección Social. Retrieved Diciembre 11, 2023, from <https://www.minsalud.gov.co/Paginas/Salud-mental-asunto-de-todos.aspx>
- Corral Ruso, R. (2001). El concepto de zona de desarrollo próximo: una interpretación. *Revista cubana de psicología*, 18(1). <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v18n1/09.pdf>

-
- Cuellar Escobar, M. d. P., & Farkas Klein, C. (2018). Sensibilidad y mentalización de las educadoras de párvulos. Predictores del lenguaje infantil a los 30 meses. *Perfiles educativos*, 40(160), 64-82. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6529437>
- Damasio, A. R. (1996). *El error de Descartes* (Libro de Grosset/Putnam.GRAMO.Los hijos de P. Pu ed.). Editorial Andrés Bello.
http://www.librosmaravillosos.com/elerrordedescartes/pdf/El_error_de_Descartes_-_Antonio_Damasio.pdf
- Damasio, A. R. (2005). *En busca de Spinoza: neurobiología de la emoción y los sentimientos* (J. Ros, Trans.). Crítica. https://www.otramente.com.co/wp-content/uploads/2023/04/En.busca_de_Spinosa.pdf
- da Silva, R., & Calvo Tuleski, S. (2014, julio-diciembre). La actividad infantil y el desarrollo emocional en la infancia. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 16(2), 9-30. <https://redalyc.org/pdf/802/80231541002.pdf>
- Díaz, J. L., & Flores, E. O. (2001, agosto). La estructura de la emoción humana: Un modelo cromático del sistema afectivo. *Salud Mental*, 24(4), 20-35. <https://www.redalyc.org/pdf/582/58242403.pdf>
- Eisenberg, N. (2000). Emotion, regulation, and moral development. *Psychol*, 51, 665–697. https://www.academia.edu/download/84864819/eisenberg_2000.pdf
- Ekman, P. (2017). *El rostro de las emociones* (J. J. Serra, Trans.). RBA Bolsillo. <https://acortar.link/wLzF2V>
- Español, S. (2007). Lenguaje, Comunicación e Intersubjetividad: Una Aproximación desde la Psicología del Desarrollo. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, (10), 13-28. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=339630249001>
- Farkas, C. (2007, noviembre). Comunicación Gestual en la Infancia Temprana: Una Revisión de su Desarrollo, Relación con el Lenguaje e Implicancias de su Intervención. *Psykhe*, 16(2), 107-115. <https://www.redalyc.org/pdf/967/96716209.pdf>
- Feldman, R. S., Campos Olguín, V., & González Acosta, M. (2008). *Desarrollo en la infancia* (V. Campos Olguín & M. González Acosta, Trans.). Pearson Educación. <https://fundasira.cl/wp-content/uploads/2019/04/ROBERT-FELDMAN.-DESARROLLO-EN-LA-INFANCIA.pdf>
- Fernández Abascal, E. G., García Rodríguez, B., Jiménez Sánchez, M. P., Martín Díaz, M. D., & Domínguez Sánchez, F. J. (2010). *Psicología de la Emoción*. Editorial Universitaria Ramón Areces. <https://www.cerasa.es/media/areces/files/book-attachment-2986.pdf>

-
- Fernández Berrocal, P., & Extremera Pacheco, N. (2006). Emotional intelligence a theoretical and empirical review of its first 15 years of history. *Psicothema*, 18(Extra 1), 7-12. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4679022>
- Gallardo Zanetta, A. M., & Farkas Klein, C. (2018). Análisis de la representación de emociones en niños de 30 meses de edad: Relación con el temperamento y sexo del niño y capacidad de representar en los padres. *Acta de investigación psicológica*, 8(1), 5-16. 10.22201/FPSI.20074719E.2018.1.01- <https://www.redalyc.org/jatsRepo/3589/358960280002/358960280002.pdf>
- Gantiva, C., & Camacho, K. (2016, julio-diciembre). Características de la respuesta emocional generada por las palabras: un estudio experimental desde la emoción y la motivación. *Psychologia: Avances de la Disciplina*, 10(2), 55-62. <https://dialnet-unirioja-es.udea.lookproxy.com/servlet/articulo?codigo=5744640>
- García Sancho, E., Salguero Noguera, J. M., & Fernández Berrocal, P. (2015). Déficits en el reconocimiento facial de las emociones y su relación con la agresión una revisión sistemática. *Ansiedad y estrés*, 21(1), 1-20. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6850071>
- Gómez Muzzio, E., & Strasser, K. (2022, enero). Un marco integrativo de las competencias socioemocionales tempranas: cognición, regulación y comunicación. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 56(1), e1330. <https://doi.org/10.30849/ripijp.v56i1.1330>
- Gómez Rivera, Y. B., & Acosta Silva, D. A. (2021, julio - diciembre). Ayudar y recibir ayuda de otros: precisiones sobre la regulación emocional interpersonal. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 17(2). <https://doi.org/10.15332/22563067.7080>
- Gordillo, F., Pérez, M. Á., Castillo, G., Mestas, L., Arana, J. M., & López, R. M. (2016, enero-abril). Efecto del contexto verbal en el reconocimiento de la expresión de alegría y tristeza. *Escritos de Psicología - Psychological Writings*, 9(1), 61- 68. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=271045358007>
- Guaita, V. L. (2007). Aspectos emocionales de la comunicación en niños en riesgo por pobreza extrema. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*, 2(24), 177-192. <https://www.redalyc.org/pdf/4596/459645447009.pdf>
- Guerrero Dávila, G., & Guerrero Dávila, C. (2020). *Metodología de la investigación*. Patria Educación. https://books.google.com.co/books/about/Metodolog%C3%ADa_de_la_investigaci%C3%B3n.html?id=sJstEAAAQBAJ&redir_esc=y
- Guil, R., Mestre, J. M., Gil Olarte, P., de la Torre, G. G., & Zayas, A. (2018). Desarrollo de la inteligencia emocional en la primera infancia: una guía para la intervención. *Universitas Psychologica*, 17(4). : <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy17-4.diep>

-
- Guillén Ubico, A. (2021). Importancia de la Inteligencia Emocional en el desarrollo de la expresión oral. Diseño, aplicación y análisis de una propuesta de intervención *Inteligencia Emocional y Bienestar IV: reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones*, 160-168. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8166522>
- Hernández Escalona, M., Elgier, A. M., Gago Galvagno, L. G., & Mustaca, A. E. (2021, enero-junio). Frustración, temperamento y vulnerabilidad social en bebés: estudio comparativo. *Liberabit*, 27(1), e403. <https://doi.org/10.24265/liberabit.2021.v27n1.06>
- Ibáñez S., N. (2003). La Construcción del Mundo en el Lenguaje. *Revista de Psicología*, XII(2), 71-84. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26412206>
- Kinthead Boutin, A. P., Garrido Rojas, L., & Uribe Ortiz, N. (2011, abril). Modalidades Evaluativas en la Regulación Emocional: Aproximaciones actuales. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, XX(1), 29-39. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281921807002>
- Londoño Mora, E., & Castro Martínez, J. (2012, julio - diciembre). Sistemas dinámicos y regulación emocional. *Panorama*, 6(11), 129-150. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=343929223008>
- López Novellón, L. (2018). *Revisión sistemática de programas de educación emocional en Educación Infantil*. Universidad de Zaragoza, FCHE, Departamento de Psicología y Sociología, Área de Psicología Social. <https://zaguan.unizar.es/record/77984#>
- Luna, F. G., Marino, J., Garcia, R., Jaldo, R., Leaniz, A. F., Foa Torres, G., & Acosta Mesas, A. (2016). Conectividad Cerebral en la Regulación Emocional: La Solución de Problemas Emocionales. *Psicológica*, 37(1), 35-59. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16943586003>
- Maddio, S. L., & Greco, C. (2010). Flexibilidad Cognitiva para Resolver Problemas entre Pares ¿Difiere esta Capacidad en Escolares de Contextos Urbanos y Urbanomarginales? *Interamerican Journal of Psychology*, 44(1), 98-109. <https://www.redalyc.org/pdf/284/28420640011.pdf>
- Molinari Marotto, C. (1998). *Introducción a los modelos cognitivos de la comprensión del lenguaje* (1st ed.). Eudeba.
- Moral Jiménez, M. d. I. V., & Santamaría Contreras, L. (2023). Fluidez y comprensión verbal y su relación con la atención, claridad y reparación emocional en adolescentes. *Revista complutense de educación*, 34(3), 641-651. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9015010>
- Mora Mérida, J. A., & Martín Jorge, M. L. (2010, junio). Análisis comparativo de los principales paradigmas en el estudio de la emoción humana. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, XIII(34). <https://reme.uji.es/articulos/numero34/article10/texto.html>

-
- Moreno, B., Muñoz, M., Cuellar, J., Domancic, S., & Villanueva, J. (2018, diciembre). Revisiones Sistemáticas: definición y nociones básicas. *Revista clínica de periodoncia, implantología y rehabilitación oral*, 11(3). <http://dx.doi.org/10.4067/S0719-01072018000300184>
- Moreno Manso, J. M. (2005, diciembre). Estudio sobre las consecuencias del maltrato infantil en el desarrollo del lenguaje. *Anales de Psicología*, 21(2), 224-230. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16721204>
- Moreno Manso, J. M., & Rabazo Méndez, M. J. (2006, enero-abril). Intervención Psicopedagógica en Niños Maltratados: Estimulación del lenguaje. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 4(1), 155-175. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293123488008>
- Ordóñez López, A., González Barrón, R., & Montoya Castilla, I. (2016, julio-diciembre). Conciencia emocional en la infancia y su relación con factores personales y familiares. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 3(2), 79-85. <https://www.redalyc.org/pdf/4771/477152554009.pdf>
- Organización Mundial de la Salud - OMS. (2022, June 16). *Informe mundial sobre salud mental: Transformar la salud mental para todos. Resumen Ejecutivo*. <https://www.who.int/es/publications/i/item/9789240050860>
- Oros, L. B., & Fontana Nalesso, A. C. (2015, junio). Niños Socialmente Hábiles: ¿Cuánto Influyen la Empatía y las Emociones Positivas? *Interdisciplinaria*, 32(1), 109-125. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18041090006>
- Orozco Alvarado, J. C., & Díaz Pérez, A. A. (2018, julio -diciembre). ¿Cómo redactar los antecedentes de una investigación cualitativa? *Revista Electrónica de Conocimientos, Saberes y Prácticas*, 1(2). <https://doi.org/10.30698/recsp.v1i2.13>
- Ortega Navas, M. d. C. (2010). La educación emocional y sus implicaciones en la salud/Emotional education and its implications for health. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21(2), 462-470. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3241729>
- Ortiz Ocaña, A. (2015, julio-diciembre). La concepción de Maturana acerca de la conducta y el lenguaje humano. *CES Psicología*, 8(2), 182-199. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=423542417011>
- Palacios, A. M., Pedragosa, M. A., & Querejeta, M. (2022). *Lenguaje, pensamiento y construcción del conocimiento* (Primera edición ed.). Edulp - Editorial de la Universidad de La Plata. <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/145136>

-
- Paramio Leiva, A., Romero Moreno, A., & González del Pino, C. (2023). La investigación sobre la inteligencia emocional en los últimos 20 años (2001-2021) Un estudio bibliométrico. *Know and Share Psychology*, 4(1), 31-55. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8790874>
- Piaget, J., & Inhelder, B. (2016). *Psicología del niño (ed. renovada)*. Ediciones Morata. <https://books.google.es/books?id=cZojEAAAQBAJ>
- Piaget, J., & Serigos, M. (1981). La teoría de Piaget. *Journal for the Study of Education and Development*, 4(2_suppl), 13-54. <https://doi.org/10.1080/02103702.1981.10821902>
- Poblete, O. G., & Bächler, R. C. (2016, abril). Interacción y emoción: una propuesta integradora. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, XXV(1), 57-66. <https://www.redalyc.org/pdf/2819/281946989007.pdf>
- Puertas Molero, P., Zurita Ortega, F., Chacon Cuberos, R., Castro Sanchez, M., Ramirez Granizo, I., & Gonzalez Valero, G. (2020, January - April). Emotional intelligence in the field of education: a meta-analysis. *Anales de Psicología*, 36(1), 84-91. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7449538>
- Quintanilla, L., Giménez Dasí, M., Sarmiento-Henrique, R., & Lucas Molina, B. (2022). La comprensión asincrónica de las emociones básicas, un estudio longitudinal con niños de 3 a 5 años. *Psicología educativa*, 28(1), 71-79. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8292637>
- Ramírez Nieto, L. Á., & Henao López, G. C. (2011). Modelo de intervención psicopedagógica encaminado al desarrollo de aspectos emocionales, cognitivos y conativos. *International Journal of Psychological Research*, 4(1), 29-39. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299022819005>
- Reeve, J. (2010). *Motivación y Emoción* (Quinta edición ed.). McGraw-Hill Interamericana de España S.L. <https://isae.metabiblioteca.org/cgi-bin/koha/opac-retrieve-file.pl?id=9213b80d104b6b69ab8c761498987568>
- Rendón Arango, M. I. (2007, julio-diciembre). Regulación emocional y competencia social en la infancia. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 3(2), 349-363. <https://www.redalyc.org/pdf/679/67930213.pdf>
- Romero Contreras, S., & Gómez Martínez, G. E. (2013). El desarrollo del lenguaje evaluativo en narraciones de niños mexicanos de 3 a 12 años. *Actualidades en Psicología*, 27(115), 15-30. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=133229443004>

-
- Rosas, R., & Sebastián, C. (2001). *Piaget, Vigotski y Maturana: constructivismo a tres voces* (1st ed.). Aique. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/Piaget-Vigotski-y-Maturana-Constructivismo-a-tres-voces.pdf>
- Rubiales, J., Russo, D., Paneiva Pompa, J. P., & González, R. (2018, julio - diciembre). Revisión sistemática sobre los programas de Entrenamiento Socioemocional para niños y adolescentes de 6 a 18 años publicados entre 2011 y 2015/Systematic Review of Social-Emotional Training Programs For Children and Adolescents. *Revista Costarricense De Psicología*, 37(2), 163–186. <https://doi.org/10.22544/rcps.v37i02.05>
- Sabatier, C., Restrepo Cervantes, D., Moreno Torres, M., Hoyos de los Ríos, O., & Palacio Sañudo, J. (2017, enero-abril). Emotion Regulation in Children and Adolescents: concepts, processes and influence. *Psicología desde el caribe*, 34(1), 75-90. <http://dx.doi.org/10.14482/psdc.34.1.9778>, <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/view/8904/9778>
- Salas, C. E., Castro, O., Radovic, D., Gross, J. J., & Turnbull, O. (2018). The Role of Inner Speech in Emotion Dysregulation and Emotion Regulation Strategy Use. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 50(2), 79-88. <http://dx.doi.org/10.14349/rlp.2018.v50.n2.1>
- Sánchez Beisel, J., & Ruetti, E. (2017). Desarrollo de las emociones en las niñas y los niños. Revisión de los principales factores moduladores. *Anuario de Investigaciones*, XXIV, 309-318. <https://www.redalyc.org/pdf/3691/369155966005.pdf>
- Sánchez Teruel, D., & Robles Bello, M. A. (2018). Instrumentos de evaluación en inteligencia emocional: una revisión sistemática cuantitativa. *Perspectiva Educativa*, 57(2). <http://perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/view/712>
- Santi León, F. (2019, mayo). Educación: La importancia del desarrollo infantil y la educación inicial en un país en el cual no son obligatorios //Education: The importance of child development and initial education in a country where they are not mandatory. *Ciencia Unemi*, 12(30), 143-159. <https://doi.org/10.29076/issn.2528-7737vol12iss30.2019pp143-159p>
- Sarmiento Henrique, R. (2021). El desarrollo de la comprensión emocional, la teoría de la mente y el papel mediador del lenguaje: Un estudio longitudinal en preescolares. *UNED. Universidad Nacional de Educación a Distancia. España*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=288215>
- Scopus. (2023a). *Emotional AND regulation AND. language*. Retrieved noviembre 29, 2023, from <https://acortar.link/3MGu29>
- Scopus. (2023b). *psicología*. Scopus. Retrieved diciembre 11, 2023, from <https://acortar.link/763rM4>
- Scopus. (2023). *revisión AND sistemática*. Retrieved diciembre 11, 2023, from <https://acortar.link/K3U3mr>

-
- Serrano, J., Serrat, E., & Rostan, C. (2011). La Relación del Lenguaje con la Teoría de la Mente en Edad Escolar. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 313-322. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832328031.pdf>
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2/3), 25–52. <https://doi.org/10.2307/1166137>
- UNICEF. (2023, Octubre 10). *Salud mental para todos los niños y niñas*. UNICEF. Retrieved Diciembre 11, 2023, from <https://www.unicef.org/colombia/historias/salud-mental-para-todos-los-ninos-y-ninas>
- Vargas Gutiérrez, R. M., & Muñoz Martínez, A. M. (2013, mayo-agosto). La regulación emocional: precisiones y avances conceptuales desde la perspectiva conductual. *Psicología USP*, 24(2), 225-240. <https://doi.org/10.1590/S0103-65642013000200003>
- Vergaray Solís, R. P., Farfán Pimentel, J. F., & Reynosa Navarro, E. (2021, mayo 01). Educación emocional en niños de primaria: una revisión sistemática. *Revista Científica Cultura, Comunicación y Desarrollo*, 6(2), 19-24. <https://rccd.ucf.edu.cu/index.php/aes/article/view/288>
- Vilca, D., & Farkas Klein, C. (2019). Lenguaje y Uso de Etiquetas Emocionales su Relación con el Desarrollo Socioemocional en Niños de 30 meses que Asisten a Jardín Infantil. *Psyche*, 28(2). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8173676>
- Villarroel Dávila, P. (2012). La construcción del conocimiento en la primera infancia. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (13), 75-89. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441846102003>
- Vygotsky, L. S. (2000). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.
- Vygotsky, L. S. (2013). *Pensamiento y lenguaje* (J. P. Tosaus Abadía, Trans.). Grupo Planeta. <https://drive.google.com/file/d/1zVBnMhV3eLv9X6mzTOM4gERfVhhDfebK/view>

Anexos

Anexo 1. Matriz de artículos

Para el presente trabajo construimos una matriz de consolidación y consulta la cual relacionamos a continuación:

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/1bHrNBYooSGCRYUtzRS-hZre4VAiA09mE/edit?usp=sharing&ouid=110123822078184579184&rtpof=true&sd=true>