

Los jardines infantiles y su impacto en el desarrollo de los niños

Ellen S. Peisner-Feinberg, PhD

FPG Child Development Institute, University of North Carolina at Chapel Hill, EE.UU.

Febrero 2007, 2e éd.

Introducción

Durante las últimas décadas, la utilización de servicios de cuidado infantil, incluyendo jardines infantiles como hogares de cuidado familiar, ha aumentado en la misma proporción que las cifras de la fuerza de participación laboral de las madres. Actualmente, una gran mayoría de niños pequeños asiste a estos centros antes de ingresar a la escuela: las cifras de niños que tienen estas experiencias son ahora superiores a las de los bebés y párvulos. Estimaciones recientes indican que cerca de dos tercios de niños entre 3 y 5 años en los Estados Unidos asisten a alguna forma de cuidado regular antes de entrar al jardín infantil.¹ Dada esta relación, tanto los padres como los profesionales han buscado la forma de entender el impacto de estas experiencias en el desarrollo social y cognitivo de los niños.

Materia

Debido a que los resultados de los niños están influenciados por los múltiples ambientes a los cuales ellos se enfrentan,² tales como hogares familiares y jardines infantiles, ha habido un

creciente interés en investigar los efectos de las experiencias del cuidado de niños en el desarrollo infantil. Más aún, el promedio de calidad informado del cuidado de niños en los Estados Unidos no cumplió los estándares recomendados por profesionales en la infancia temprana,³⁻⁶ generando preocupación sobre la forma en que la calidad de tales entornos afecta el desarrollo de los niños. Junto con el interés ampliamente difundido de fomentar las habilidades de apresto escolar, innumerables estudios de investigación han examinado los alcances que las variaciones en la calidad del cuidado preescolar tienen en las habilidades sociales y cognitivas de los niños durante los años de preescolar, durante la transición a la escuela y en los años de escuela primaria. En el examen de la calidad del cuidado infantil ha pesado una variedad de factores, incluyendo las prácticas de las aulas de clase (materiales, actividades, organización diaria), relaciones docente-niño (sensibilidad del maestro, calidez y cercanía en la relación con el niño y calificaciones del docente, es decir, nivel de educación y capacitación).

Problemas

Una dificultad al examinar el impacto del cuidado de calidad es el tema de la selección de factores familiares. Cada familia elige el servicio de cuidado o jardín infantil que utilizará y por ello, según sus diferentes características, pueden elegir diferentes tipos y calidad de cuidados. Los estudios han sugerido que las familias con mejor estatus socio-económico, tienden a elegir programas de mayor calidad para sus niños.^{7, 10} Por lo tanto, puede no ser posible separar completamente los efectos del desarrollo de la calidad del cuidado infantil de los generados por los factores familiares. Pese a que estudios más recientes han adaptado estadísticamente la selección de estas variables, éstos pueden subestimar los efectos de la calidad del cuidado cuando existe una correlación entre ambos.

Una segunda dificultad en el área de investigación, es la necesidad de realizar estudios longitudinales que también incluyan diversos niveles de calidad del cuidado y muestras representativas de tamaños adecuados para examinar los efectos a largo plazo de estos programas en el desarrollo infantil. Pese a que efectivamente existen unos cuantos estudios (en especial, el Estudio del Cuidado infantil, del Instituto Nacional de Salud Infantil y Desarrollo Humano/ *National Institute of Child Health and Human Development Study of Early Child Care*; y el de Costos, Calidad y Resultados del Niño en las Guarderías / *Cost, Quality, and Child Outcomes in Child Care Centers Study*), los gastos y complejidades de emprender este tipo de investigación limita la disponibilidad de estos datos.

Contexto de la Investigación

La evidencia relativa a los efectos del cuidado del preescolar en el desarrollo de los niños, deriva de dos áreas distintas de investigación: programas de intervención temprana para niños en riesgo y programas comunitarios sobre cuidado infantil. Mientras diversos estudios han explorado los efectos longitudinales de los programas de intervención temprana, algunos han examinado los efectos en los niños que asisten a programas comunitarios mientras hacen la transición del preescolar a la escuela primaria. Se ha encontrado que diversos estudios de programas de intervención temprana tienen efectos positivos a largo plazo en el desarrollo cognitivo y logros académicos de los niños que permanecen hasta el tercer o cuarto grado, e incluso más prolongados, hacia la adolescencia y adultez para indicadores más amplios de éxito escolar, como la repitencia, integración a educación especial, total de años de educación y funcionamiento intelectual.⁹⁻¹⁵ Estos programas de intervención temprana fueron, por lo general, de alta calidad, muy intensivos, de demostración de modelos, y aunque estos estudios muestran claramente los efectos positivos duraderos del suministro de tales programas en el preescolar, no reflejan las experiencias normales de la mayoría de los niños en cuidado infantil.

Una segunda área ha examinado los efectos de los programas comunitarios tradicionales de cuidados, utilizados por las familias, que pueden variar ampliamente en la calidad de experiencias que brindan. Más específicamente, la literatura especializada reconocida se ha desarrollado en las últimas dos décadas examinando los efectos de los programas de alta calidad en el desarrollo emocional, social y cognitivo de los niños. Los estudios de investigación han incluido programas escogidos entre los existentes al interior de las comunidades locales seleccionadas, como opuestas a los programas de demostración de modelos incluidos en los estudios de intervención tempranos. La evidencia más sustancial ha sido recogida de estudios que han examinado los efectos de las prácticas de calidad, tras controlar las diferencias en las características de los antecedentes familiares, como el estatus socioeconómico, la educación maternal, la estructura familiar, el género o la etnicidad, con una perspectiva para permitir las diferencias relacionadas tanto a la selección del cuidado como a los resultados en los niños.

Preguntas de Investigación Clave

Las principales preguntas de las investigaciones en esta área incluyen las siguientes:

1. ¿Está el nivel de calidad del cuidado infantil en preescolar relacionado con el desarrollo social y cognitivo?

2. ¿Durante cuánto tiempo son evidentes las influencias del cuidado infantil de calidad?
3. ¿Hay efectos diferenciales de calidad del cuidado infantil en los resultados del desarrollo para los niños de diferentes orígenes?

Resultados de Investigaciones Recientes

En Estados Unidos, al igual que en otros países como Canadá, Bermuda y Suecia, se han realizado estudios para analizar los temas relativos a los efectos del cuidado de calidad en el desarrollo de los niños, tanto a corto plazo, durante los años de preescolar, como a largo plazo, en la escuela primaria. Los estudios que se mencionan a continuación han analizado los efectos del cuidado infantil de calidad tras adaptarlos según los factores de selección familiar, para esclarecer las relaciones entre la selección del cuidado infantil de calidad especial o el tipo y los efectos del cuidado infantil en sí mismo.

Pese a que existen sólo escasos estudios longitudinales, diversos estudios han encontrado asociaciones positivas entre el cuidado de calidad y el desarrollo cognitivo y la competencia social infantil durante los años de preescolar.^{3,5,8,16-26} Estas investigaciones sugieren que los niños que acceden a cuidados de mejor calidad durante los años de preescolar, demuestran un mayor desarrollo de habilidades sociales y cognitivas durante este período, tras descontar las diferencias de los antecedentes familiares que también se relacionan al desarrollo de los niños.

Sólo reducidos estudios han abordado este tema longitudinalmente para el cuidado del preescolar, analizando las influencias a largo plazo del cuidado de excelencia en el desarrollo social y cognitivo. Algunos estudios han encontrado asociaciones positivas, aunque poco significativas, entre el cuidado de calidad y las habilidades cognitivas de los niños en edad escolar.^{27,28} Se ha descubierto un menor número de asociaciones a largo plazo sobre el desarrollo social, aunque algunos estudios han encontrado que el cuidado preescolar de alta calidad se relaciona a una conducta más positiva y a menos problemas conductuales en los años de escuela primaria.^{29,30}

A pesar de que la mayoría de los estudios ha hallado influencias de la calidad del cuidado en los resultados de los niños, sólo un reducido número ha encontrado pequeños efectos para el desarrollo social o cognitivo durante los años de preescolar.^{33,34} Es posible explicar la carencia de efectos en estos estudios por los temas de muestreo en algunos casos (rangos restringidos del cuidado de calidad y/o tamaños de la muestra relativamente pequeños) o por los resultados

medidos en otros (conductas poco reiteradas como las relacionadas con el retiro social).

Otro tema de interés es si los efectos de los cuidados de calidad son mayores entre algunos grupos de niños, como aquéllos que pueden tener mayor riesgo de lograr un desarrollo menos óptimo. Sólo un grupo reducido de estudios relacionados a los resultados de la calidad del cuidado en preescolares, ha analizado esta interrogante y una cantidad menor ha realizado un seguimiento de los niños hasta la enseñanza básica. Los hallazgos en esta área han sido mixtos, con alguna evidencia de efectos más contundentes para los niños más vulnerables durante los años de preescolar ^{20,35-37} y en la etapa escolar ²⁸, aunque no se encontraron estas diferencias en todos los resultados estudiados sistemáticamente. Al contrario, en otros estudios no aparecieron efectos diferenciales de cuidado de alta calidad para los niños en mayor situación de riesgo social. ^{21,23} Este tema merece una mayor consideración dada la probabilidad que los niños más vulnerables reciban cuidados de baja calidad.

Conclusiones

La evidencia de la investigación respalda la opinión relativa a que el cuidado de más alta calidad está relacionado con un mayor desarrollo social y cognitivo de los niños. Pese a que estos efectos sobre la calidad del cuidado oscilan en un rango de modesto a moderado, se encontraron incluso tras adaptar los factores de selección familiar relativos tanto a la calidad del cuidado como a los resultados en los niños. Numerosos estudios han encontrado efectos a corto plazo en el desarrollo emocional, social y cognitivo de los niños producidos por el cuidado de alta calidad. También se han encontrado impactos a largo plazo que perduran hasta los años de escuela primaria, aunque se han realizado un número más reducido de estudios longitudinales para analizar este tema. Más aún, estos resultados indican que las influencias de los cuidados de niños de alta calidad son importantes para niños con diferentes antecedentes familiares. Pese a que algunos estudios han encontrado incluso mayores efectos en niños de familias con más desventajas (sugiriendo que este tema incluso puede ser más crucial para los niños que ya están en mayor riesgo por fracaso escolar) los resultados indican que los niños de familias con mayores ventajas también son influenciados por la calidad de las intervenciones.

Implicancias

En general, estos hallazgos sugieren que las políticas que promueven el cuidado infantil de alta calidad durante los años de preescolar son importantes para todos los niños. Otros estudios

sugieren que los cuidados de calidad implican altos costos, ya que significa personal con alta educación y bien capacitado; pocos niños por personal, baja rotación de personal, sueldos altos y liderazgo efectivo.^{3, 4, 38} En consideración a los altos costos y la falta de programas cuidado de alta calidad, es necesario tomar en cuenta tanto la disponibilidad como la accesibilidad de estos servicios. Las políticas más exitosas requieren incluir estos factores, para que estas intervenciones sean una opción realista para todos los niños. Dadas las altas cifras de utilización del cuidado de niños durante los años de preescolar, pareciera que esta inversión sería una línea de investigación importante a explorar para mejorar el rendimiento de los niños para tener éxito en la escuela.

Referencias

1. West J, Wright D, Hausken EG. *Child care and early education program participation of infants, toddlers, and preschoolers*. Washington, DC: US Department of Education, National Center for Education Statistics; 1995. Disponible en: <http://nces.ed.gov/pubsearch/pubsinfo.asp?pubid=95824>. Visitado el 21 de enero de 2004.
2. Bronfenbrenner U, Morris PA. The ecology of developmental processes. In: Lerner RM, ed. *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development*. Vol 1. New York, NY: Wiley; 1998. Damon W, ed. *Handbook of child psychology*: 993-1028
3. Whitebook M, Howes C, Phillips D. *Who cares? Child care teachers and the quality of care in America*. Final report of the National Child Care Staffing Study. Oakland, Calif: Child Care Employee Project; 1989.
4. Cost, Quality, and Outcomes Study Team. *Cost, quality and child outcomes in child care centers*. Denver, Colo: Economics Department, University of Colorado at Denver; 1995.
5. Kontos S, Howes C, Shinn M, Galinsky E. *Quality in family child care & relative care*. New York, NY: Teachers College Press; 1995.
6. Characteristics and quality of child care for toddlers and preschoolers. *Applied Developmental Sciences* 2000;4(3):116-135.
7. Lazar I, Darlington R, Murray H, Royce J, Snipper A. Lasting effects of early education: A report from the Consortium for Longitudinal Studies. *Monographs of the Society for Research in Child Development* 1982;47(2 suppl. 3):1-151.
8. Dunn L. Proximal and distal features of day care quality and children's development. *Early Childhood Research Quarterly* 1993;8(2):167-192.
9. Schweinhart LJ, Barnes HV, Weikart DP. *Significant benefits: The High/Scope Perry Preschool Study through age 27*. Ypsilanti, Mich: High/Scope Press; 1993.
10. Burchinal MR, Nelson L. Family selection and child care experiences: Implications for studies of child outcomes. *Early Childhood Research Quarterly* 2000;15(3):385-411.
11. Campbell FA, Ramey CT. Effects of early intervention on intellectual and academic achievement: A follow-up study of children from low-income families. *Child Development* 1994;65(2):684-698.
12. Burchinal MR, Campbell FA, Bryant DM, Wasik BH, Ramey CT. Early intervention and mediating processes in cognitive performance of children of low-income African American families. *Child Development* 1997;68(5):935-954.
13. Ramey CT, Campbell FA, Burchinal M, Skinner M, Gardner D, Ramey SL. Persistent effects of early childhood education on high-risk children and their mothers. *Applied Developmental Sciences* 2000;4(1):2-14.

14. Campbell FA, Pungello EP, Miller-Johnson S, Burchinal M, Ramey CT. The development of cognitive and academic abilities: Growth curves from an early childhood educational experiment. *Developmental Psychology* 2001;37(2):231-242.
15. Campbell FA, Ramey CT, Pungello EP, Miller-Johnson S, Sparling JJ. Early childhood education: Young adult outcomes from the Abecedarian Project. *Applied Developmental Science* 2002;6(1):42-57.
16. Phillips D, McCartney K, Scarr S. Child care quality and children's social development. *Developmental Psychology* 1987;23(4):537-543.
17. Kontos SJ. Child care quality, family background, and children's development. *Early Childhood Research Quarterly* 1991;6(2):249-262.
18. Schliecker E, White DR, Jacobs E. The role of day care quality in the prediction of children's vocabulary. *Canadian Journal of Behavioural Science* 1991;23(1):12-24.
19. Bryant DM, Burchinal M, Lau LB, Sparling JJ. Family and classroom correlates of Head Start children's developmental outcomes. *Early Childhood Research Quarterly* 1994;9(3-4):289-304.
20. Peisner-Feinberg ES, Burchinal MR. Relations between preschool children's child care experiences and concurrent development: The Cost, Quality, and Outcomes Study. *Merrill-Palmer Quarterly* 1997;43(3):451-477.
21. National Institute of Child Health and Human Development Early Child Care Research Network. Early child care and self-control, compliance, and problem behavior at 24 and 36 months. *Child Development* 1998;69(4):1145-1170.
22. Burchinal MR, Roberts JE, Riggins R, Zeisel SA, Neebe E, Bryant D. Relating quality of center-based child care to early cognitive and language development longitudinally. *Child Development* 2000;71(2):338-357.
23. National Institute of Child Health and Human Development Early Child Care Research Network. The relation of child care to cognitive and language development. *Child Development* 2000;71(4):960-980.
24. Clarke-Stewart KA, Lowe-Vandell D, Burchinal M, O'Brien M, McCartney K. Do regulable features of child-care homes affect children's development? *Early Childhood Research Quarterly* 2002;17(1):52-86.
25. National Institute of Child Health and Human Development Early Child Care Research Network. Early child care and children's development prior to school entry: Results from the NICHD Study of Early Child Care. *American Educational Research Journal* 2002;39(1):133-164.
26. National Institute of Child Health and Human Development Early Child Care Research Network. Does quality of child care affect child outcomes at age 4 1/2? *Developmental Psychology* 2003;39(3):451-469.
27. Broberg AG, Wessels H, Lamb ME, Hwang CP. Effects of day care on the development of cognitive abilities in 8-year-olds: A longitudinal study. *Developmental Psychology* 1997;33(1):62-69.
28. Peisner-Feinberg ES, Burchinal MR, Clifford RM, Culkin ML, Howes C, Kagan SL, Yazejian N. The relation of preschool child-care quality to children's cognitive and social developmental trajectories through second grade. *Child Development* 2001;72(5):1534-1553.
29. Jacobs EV, White DR. The relationship of child-care quality and play to social behavior in the kindergarten. In: Goelman H, Jacobs E, eds. *Children's play in child care settings*. Albany, NY: State University of New York Press; 1994:85-101.
30. Clarke-Stewart KA, Gruber CP. Day care forms and features. In: Ainslie RC, ed. *The child and the day care setting*. New York, NY: Praeger; 1984:35-62.
31. Goelman H, Pence AR. Effects of child care, family and individual characteristics on children's language development: The Victoria day care research project. In: Phillips DA, ed. *Quality in child care: What does the research tell us?* Washington, DC: National Association for the Education of Young Children; 1987.
32. Kontos S, Fiene R. Child care quality, compliance with regulations, and children's development: The Pennsylvania Study. In: Phillips DA, ed. *Quality in child care: What does the research tell us?* Washington, DC: National Association for the Education of Young Children; 1987.

33. Chin-Quee DS, Scarr S. Lack of early child care effects on school-age children's social competence and academic achievement. *Early Development and Parenting* 1994;3(2):103-112.
34. Deater-Deckard K, Pinkerton R, Scarr S. Child care quality and children's behavioral adjustment: A four-year longitudinal study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines* 1996;37(8):937-948.
35. Burchinal MR, Peisner-Feinberg ES, Bryant DM, Clifford RM. Children's social and cognitive development and child-care quality: Testing for differential associations related to poverty, gender, or ethnicity. *Applied Developmental Science* 2000;4(3):149-165.
36. Hagekull B, Bohlin G. Day care quality, family and child characteristics and socioemotional development. *Early Childhood Research Quarterly* 1995;10(4):505-526.
37. National Institute of Child Health and Human Development Early Child Care Research Network. The interaction of child care and family risk in relation to child development at 24 and 36 months. *Applied Developmental Science* 2002;6(3):144-156.
38. Phillipsen LC, Burchinal MR, Howes C, Cryer D. The prediction of process quality from structural features of child care. *Early Childhood Research Quarterly* 1997;12(3):281-303.