ENCICLOPEDIA
sobre el Desarrollo de
la Primera Infancia

El Rol de los Padres en las Escuelas de Transición Infantil

Philip A. Cowan, PhD, Carolyn Pape Cowan, PhD

University of California, Berkeley, EE.UU.

Diciembre 2014, 2e éd.

Introducción

El modelo exploratorio imperante de la transición infantil exitosa del preescolar a la escuela primaria supone que el riesgo principal y los factores de protección radican fundamentalmente al interior de los niños en términos de “preparación” emocional y cognitiva para entrar a jardín infantil.[1] Según esta idea, la mayoría de las intervenciones involucran intentos basados en la escuela para mejorar las habilidades autorreguladoras y cognitivas del niño. Las investigaciones sobre los contextos sociales y las relaciones que afectan la transición infantil al colegio sólo han comenzado a emerger. Sorprendentemente, aunque el reconocimiento general relativo a que la relación madre/padre/hijo constituyen los contextos generales para el desarrollo infantil[2] no se ha puesto suficiente atención al papel que los padres desempeñan en la transición de los niños a las escuelas primarias, y casi ninguna a las intervenciones en la planificación o evaluación orientadas a los padres de preescolares. Nosotros intentamos enfrentar estos vacíos.

Materia

©2014-2026 ABILIO | HABILIDADES PARENTALES

En la mayoría de los estudios sobre el desarrollo infantil, los “padres” significa la madre, y la paternidad es estudiada aisladamente de otros contextos familiares y sociales en los cuales se desarrollan las relaciones madre/padre/hijo. En este artículo presentamos un modelo multidominio de desarrollo infantil que sitúa las relaciones madre-hijo y padre-hijo al interior de un sistema dentro y fuera de la familia, poniendo especial atención a la calidad de la relación *entre* los padres. A continuación describimos los resultados en grupos de parejas guiadas por profesionales de la salud mental capacitados.

Problemas

Los desafíos para los preescolares relativos a entrar a jardín infantil han sido sólidamente documentados.[3,4,5] Lo que vuelve a esta situación un período de transición al desarrollo especialmente importante es la evidencia relativa a que es una “hipótesis de trayectoria” tanto en las muestras de clases medias como de sectores de bajos ingresos: cómo los niños se desempeñan adecuadamente en el plano académico y social al comienzo de la escuela primaria es un predictor sólido de sus resultados académicos, sociales y de salud mental en la enseñanza secundaria.[6,7,8] Estos hallazgos suponen que las intervenciones tendientes a mejorar la situación académica del niño al entrar a la escuela podrían redundar en una retribución a largo plazo.

Contexto y Vacíos de Investigación

La demanda por la realización de investigaciones que demuestren la importancia de la relación de la madre/padre/hijo en la adaptación de los niños a la escuela presenta algunos vacíos relevantes. A la fecha, carecemos de estudios longitudinales que sitúen las trayectorias familiares más allá de las escuelas de transición. La información relativa al rol potencial de los padres en la transición de los niños es extremadamente escasa. Sólo un conjunto muy reducido de estudios analizan otros aspectos del contexto del sistema familiar (por ejemplo, la relación de pareja) que pueden afectar el desempeño en la escuela. Finalmente, las intervenciones externas a la escuela que se centran en la preparación de los niños; disponemos de reducida evidencia sobre las intervenciones basadas en la familia durante el período preescolar que pudiera ayudar a los niños a enfrentar los nuevos desafíos para una inserción escolar satisfactoria.

Preguntas Clave de Investigación

¿Qué sabemos sobre las investigaciones actuales relativas al papel que los padres juegan en facilitar la entrada de los niños a la escuela? ¿Qué nos dicen los hallazgos sobre las

intervenciones, que pudieran proporcionar a los niños una ventaja en la transición a la escuela primaria?

Resultados de Investigaciones Recientes

Correlaciones simultáneas. Un sinnúmero de estudios han establecido fundamentada y sólidamente que los padres afectuosos, receptivos a las preguntas y emociones de los niños proporcionan estructura, ponen límites y exigen competencia (padres con autoridad, en términos de Baumrind) tienen niños que son más proclives a ser exitosos en los primeros años de escuela y desempeñarse adecuadamente con sus pares.[9,10,11] El problema con estos estudios es que ellos no establecen las conexiones entre causas y consecuencias.

Estudios longitudinales. Sólo un número reducido de estudios, incluyendo dos de nuestra autoría, evalúa las familias durante el período preescolar y nuevamente tras la entrada del niño a la escuela primaria.[8,12,13] El hallazgo fundamental es de una consistencia considerable en ese período, en términos de las características maternas, paternas y de los niños. El estilo con autoridad, utilizado tanto por la madre como el padre durante el periodo preescolar, explica una variación significativa en los logros académicos de los niños, así como en las conductas internalizadas o externalizadas con los pares en los dos o tres años siguientes.

El contexto multidominio de los padres. Nuestros hallazgos apoyan un modelo de riesgo de los sistemas.4 que explica el desarrollo emocional, social y cognitivo del niño utilizando la información sobre cinco tipos de riesgos familiares o de factores protectores: (1) los niveles de adaptación, autopercepciones, salud mental y trastorno psicológico de cada uno de sus miembros; (2) la calidad de la relación madre-hijo y padre-hijo; (3) la calidad de la relación entre los padres, incluyendo estilos de comunicación, resolución de conflictos, estilos de solución de problemas y regulación emocional; (4) patrones de ambas parejas y de las relaciones madre/padre/hijo transmitida a través de generaciones; y (5) equilibrio entre factores estresantes de vida y apoyos sociales aparte del núcleo familiar. La mayoría de los estudios relativos al desarrollo infantil se basa en uno o a lo sumo dos de los cinco tipos de riesgo familiar y factores protectores señalados. Hemos mostrado que cada dominio, especialmente la calidad de la relación de pareja, contribuye únicamente a predecir la competencia social y académica de los niños, y sus conductas problemáticas externalizadas e internalizadas al inicio de la escuela primaria[15]. Basándonos en la ciencia de la predicción, entonces, hemos identificado un conjunto de factores que pueden ser incluidos en intervenciones para disminuir la probabilidad de su

influencia en las dificultades de los niños, y aumentar las posibilidades de lograr una competencia social e intelectual en la escuela primaria.

Intervenciones parentales basadas en la familia. En los últimos 35 años hemos realizado dos ensayos clínicos aleatorios, en los cuales algunas parejas fueron elegidas al azar para participar en grupos que en ciertos casos eran coordinados por profesionales de salud mental. Tanto las mujeres como los hombres que lideraban los grupos en forma conjunta se reunieron semanalmente con las parejas, durante a lo menos cuatro meses.

En el proyecto Convirtiéndose en una Familia (*Becoming a Family*)[12] realizamos el seguimiento de 96 parejas en base a entrevistas, cuestionarios y observaciones durante un período de cinco años desde la segunda mitad del embarazo hasta el egreso de jardín infantil. A algunos de los futuros padres, elegidos al azar, se les propuso participar en los grupos que habían sostenido reuniones con los líderes del proyecto durante 24 semanas por 6 meses. Cada sesión grupal incluyó tiempo abierto para intercambiar los acontecimientos y preocupaciones personales de sus vidas y un tema que orientó uno de los aspectos de la vida familiar de nuestro modelo conceptual. Descubrimos que, pese a que hubo una disminución en la satisfacción como pareja en los nuevos padres que no fueron parte de la intervención, los que participaron en un grupo inicial mantuvieron su nivel de satisfacción durante los cinco años siguientes hasta que sus hijos egresaron del jardín infantil. Cinco años después de finalizar el ensayo, las mediciones de la calidad de las relaciones tanto entre las parejas como entre padres e hijos, alcanzaron una diferencia significativa de 3-1/2 con la adaptación de los niños al jardín (autoinforme del niño, evaluación del maestro y logros comprobados).

Un segundo estudio de intervención, el Proyecto Alumnos y sus Familias.[16], realizó un seguimiento a otras 100 parejas desde el año anterior al ingreso de su niño mayor a la escuela hasta tercero medio. En el estudio se plantearon tres condiciones asignadas aleatoriamente: una oportunidad para recurrir a nuestro personal como consultores una vez en el año (el grupo control), un grupo de parejas que recalcó sus relaciones con sus hijos durante los períodos de inicio y término (el enfoque más tradicional) y un tercer grupo que se centró en la relación entre los padres durante los mismos períodos que el grupo anterior. Cuando se realizó la distribución de las familias durante el jardín infantil y el primer año de primaria, los padres que habían participado en el grupo que recalcaba la relación padres-hijos presentaron un mejoramiento en su comportamiento en los parámetros que observamos relacionados con el cuarto de juguetes del proyecto, sin presentarse un mejoramiento en los participantes controlados. Al contrario, en el

grupo en el que los padres se habían focalizado en los temas parentales, una pareja mostró una reducción del conflicto al ser observados, y su rol paterno/materno mejoró sustancialmente.

Ambos cambios de las intervenciones afectaron a los niños. Los hijos de padres participantes en el grupo que se centró en los conflictos entre los padres mejoraron su autoimagen y fueron menos proclives a mostrar timidez, retraimiento y conducta depresiva en la escuela, en tanto, que los hijos de los grupos de padres que se focalizaron en la relación de pareja presentaron ventajas en términos de puntajes más altos en las pruebas individuales de logros, así como menores niveles de conducta agresiva en la escuela. Las intervenciones continuaron mostrando un impacto significativo en las familias por más de diez años tanto en términos de autoevaluaciones como en la calidad de la relación de pareja observada y los problemas conductuales de los estudiantes. El impacto de estos grupos centrados en las parejas se mantuvo igual o mayor que el exhibido por los grupos focalizados en los padres.[17]

Conclusiones

En síntesis, hemos demostrado, a través de estudios correlativos, que la calidad de las relaciones padres-hijos y madre-padre está relacionada con la adaptación del niño en la entrada a la escuela. En los resultados obtenidos en los estudios de intervención, observamos que al alternar el tono de las relaciones de pareja y las de madre/padre/hijo se produce un impacto causal de largo plazo, relacionado a la adaptación de los niños a la escuela.

Implicaciones

Nuestro énfasis en las relaciones familiares como contextos relevantes para las habilidades de los niños que les permiten enfrentarse a las exigencias de la escuela primaria supone un desafío para los legisladores y personal de educación, según sus propias declaraciones. Considerando lo anterior, sugerimos relacionarse con los padres antes de que los niños entren a la escuela y aconsejarlos en el sentido que los niños se beneficiarán de una relación más cercana con sus padres. No obstante, nuestra experiencia durante los años que ejercimos como consultores de personal de preescolar y de escuela primaria, señala que sólo en reducidos casos los profesionales se capacitaron en la comunicación con los padres, y en ninguno se proporcionaron intervenciones tendientes a mejorar la relación de los padres entre sí o con sus hijos.

Al respecto, una alternativa obvia sería contratar educadores familiares, trabajadores sociales, enfermeras o psicólogos clínicos entrenados que orienten y coordinen los grupos de parejas. Por

supuesto, esto implicaría gastos. Lo que aún se desconoce es la relación costo-beneficio de esta medida. Si el presupuesto que implica el tratar a niños con problemas conductuales en la escuela y sociedad es mayor que aquél que representa los tipos de intervenciones familiares en curso, quizás es tiempo de considerar la provisión como un enfoque a ser aplicado.

Referencias

1. Rimm-Kaufman S., School transition and school readiness: An outcome of early childhood development. In: Tremblay RE, Barr RG, Peters RdeV, eds. *Encyclopedia on Early Childhood Development* [online]. Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development; 2004:1-7. Disponible en: http://www.child-encyclopedia.com/pages/PDF/Rimm-KaufmanANGxp.pdf. Visitado el 4 de marzo de 2009.
2. Bornstein MH, ed. *Handbook of Parenting*. 2nd ed. Mahwah, N.J.: Erlbaum; 2002.
3. Pianta RC, Cox MJ, National Center for Early Development & Learning (U.S.), eds. *The transition to Kindergarten*. Baltimore, MD: P.H. Brookes Pub;1999.
4. Cowan PA, Heming G. How children and parents fare during the transition to school. In: Cowan PA, Cowan CP, Ablow JC, Johnson VK, Measelle JR, eds. *The Family Context of Parenting in Children's Adaptation to Elementary School*. Mahwah, NJ: L. Erlbaum Associates; 2005. Monographs in parenting series.
5. Sameroff AJ, Haith MM, eds. *The Five to Seven Year Shift: The Age of Reason and Responsibility*. Chicago, IL: The University of Chicago Press; 1996. The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation series on mental heath and development.
6. Entwisle DR, Alexander KL. *Facilitating the transition to first grade: The nature of transition and research on factors affecting it.* The Elementary School Journal 1998;98(4):351-364.
7. Kellam SG, Simon MB, Ensminger ME. Antecedents in first grade of teenage drug use and psychological well-being: A ten-year community-wide prospective study. In: Ricks DF, Dohrenwend BS, eds. *Origins of psychopathology: Research and public policy*. Cambridge, NY: Cambridge University Press; 1983.
8. Cowan PA, Cowan CP, Ablow JC, Johnson VK, Measelle JR, eds. *The Family Context of Parenting in Children's Adaptation to Elementary School*. Mahwah, NJ: L. Erlbaum Associates; 2005. Monographs in parenting series.
9. Baumrind D. New directions in socialization research. *American Psychologist* 1980;35(7):639-652.
10. Steinberg L. We know some things: Parent-adolescent relationships in retrospect and prospect. *Journal of Research on Adolescence* 2001;11(1):1-19.
11. Parke RD, Buriel R. Socialization in the family: Ethnic and ecological perspectives. In: Damon W, ed. *Handbook of Child Psychology*. 5th ed. New York : J. Wiley; 1998: 463-552. Eisenberg N, ed. Social, Emotional, and Personality Development; vol 3.
12. Cowan CP, Cowan PA. *When Partners Become Parents : the Big Life Change for Couples.* Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates; 1999.
13. Barth JM, Parke RD. The impact of the family on children's early school social adjustment. In: Sameroff AJ, Haith MM, eds. *The Five to Seven Year Shift: The Age of Reason and Responsibility*. Chicago, IL: The University of Chicago Press; 1996: 329-361 The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation series on mental heath and development.
14. Cowan PA, Cowan CP. Interventions as tests of family systems theories: Marital and family relationships in children's development, and psychopathology. *Development and Psychopathololog*y 2002;14:731-760.
15. Cowan PA, Cowan CP. Five-domain models: Putting it all together. In: Cowan PA, Cowan CP, Ablow JC, Johnson VK, Measelle JR, eds. *The Family Context of Parenting in Children's Adaptation to Elementary School*. Mahwah, NJ: L.

Erlbaum Associates; 2005. Monographs in parenting series.

16. Cowan CP, Cowan PA, Heming G. Two variations of a preventive intervention for couples: effects on parents and children during the transition to elementary school. In: Cowan PA, Cowan CP, Ablow JC, Johnson VK, Measelle JR, eds. *The Family Context of Parenting in Children's Adaptation to Elementary School*. Mahwah, NJ: L. Erlbaum Associates; 2005. Monographs in parenting series.
17. Cowan PA, Cowan CP. Group Interventions for parents of preschoolers: 10-year impact on family functioning and teen’s adaptation. Paper presented at: SRA Biennal Meeting; March 23-26, 2006; San Francisco, California.

Nota:

Documento financiado por el Canadian Council on Learning - Early Childhood Learning Knowledge Centre