



# Relaciones positivas padre-hijo

El Centro Nacional del Compromiso de Padres, Familias y Comunidad (NCPFCE, sigla en inglés) ha creado la serie “De la investigación a la práctica” de la Oficina Nacional de Head Start (OHS) sobre los resultados de las familias como defensores y líderes del Marco de participación en Head Start de los padres, las familias y la comunidad (el Marco PFCE). Este documento de la serie aborda el resultado de las “Relaciones positivas padre-hijo”: “Comenzando con la transición hacia la paternidad, los padres y las familias desarrollan relaciones cálidas que nutren el aprendizaje y el desarrollo de sus hijos”.

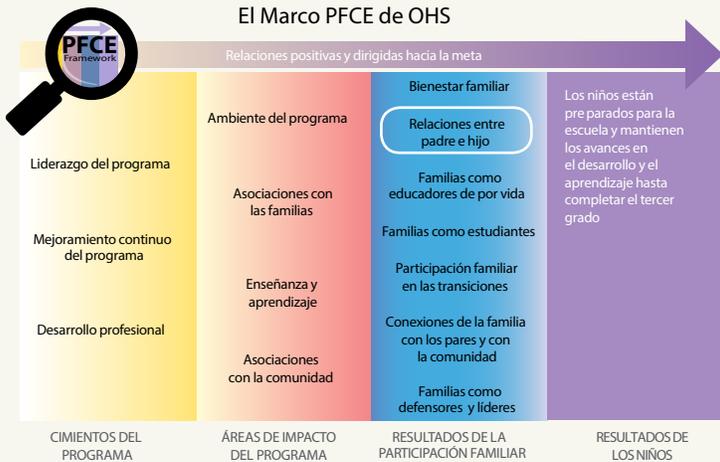
Este recurso presenta un resumen selecto de investigaciones, prácticas prometedoras y estrategias programáticas cuyo propósito es el de ser útiles para la comunidad de Head Start (HS), Early Head Start (EHS) y otros programas de la primera infancia.

## Introducción

Unas relaciones positivas padre-hijo forman los cimientos para el aprendizaje de los niños. Cuando la atención de los padres es sensible, receptiva y previsible, los niños pequeños desarrollan las habilidades que necesitan para tener éxito en la vida. Las relaciones establecidas a una edad temprana entre padre e hijo tienen un efecto poderoso sobre el bienestar emocional de los niños (Dawson & Ashman, 2000), sus habilidades básicas para enfrentar situaciones y solucionar problemas, así como su futura capacidad para entablar relaciones (Lerner & Castellino, 2002). Mediante estas interacciones, los niños aprenden las habilidades que requieren para comunicarse con los demás y triunfar en diferentes entornos (Rogoff, 2003). Los niños aprenden a manejar sus emociones, su comportamiento, y a establecer relaciones saludables con sus compañeros y con los adultos. También aprenden a adaptarse a nuevas situaciones y a solucionar conflictos.

Cuando los padres gozan de relaciones cálidas, confiables y de confianza con los pares, la familia, los miembros de la comunidad y los proveedores de servicios, dichos padres tienen mayores probabilidades de tener relaciones positivas con sus hijos. Para avanzar hacia la consecución del resultado PFCE de Relaciones positivas padre-hijo, los proveedores y programas pueden:

- dar apoyo emocional y concreto a los padres,
- respetar diversos estilos de crianza,
- valorar diferencias culturales y e idiomas natales,
- recalcar la importancia de los papás varones y otras personas que fungen como padres o ayudan con la crianza,
- ayudar a los padres a conectarse con otros padres, miembros de la comunidad y recursos comunitarios, y
- modelar relaciones cálidas y receptivas al entablar ese tipo de relación con los padres y los otros miembros de la familia.



El Marco PFCE es un enfoque hacia los cambios programáticos, fundamentado en la investigación, que demuestra cómo los programas de Head Start y Early Head Start pueden trabajar juntos como una entidad – a través de los sistemas y áreas de servicio – para fomentar la participación familiar así como el aprendizaje y el desarrollo de los niños.

## Relaciones positivas padre-hijo: Lo que sabemos

### Las relaciones positivas padre-hijo impulsan el desarrollo infantil y la preparación escolar

Las interacciones cotidianas entre los bebés, los niños pequeños y sus padres ayudan a impulsar su desarrollo emocional, físico e intelectual (Brazelton & Cramer, 1990). Cuando los padres son receptivos y sensibles a las señales de los niños, contribuyen así al intercambio de comunicación entre el padre y el hijo (Tronick, 1989). Estas interacciones ayudan a los niños a desarrollar un sentido de identidad propia (Tronick & Beeghly, 2011), y modelan diversas expresiones emocionales, así como habilidades para regular sus emociones (por ejemplo, la habilidad de tranquilizarse y de controlarse a sí mismo).

Las familias pueden participar en actividades diarias de aprendizaje, inclusive con niños muy pequeños y ayudarles a desarrollar motivación, persistencia y un amor al aprendizaje que les durará toda la vida (Dunst, Bruder, Trivette & Hamby, 2006). Por ejemplo, los padres pueden participar con sus hijos en actividades de lectoescritura temprana, tales como señalar y nombrar objetos, contar cuentos y leer. En los programas de Early Head Start, las interacciones lúdicas estimulantes entre mamás o papás y sus hijos pudieron predecir las habilidades del niño para las matemáticas y la lectura al nivel de quinto grado (Cook, Roggman, & Boyce, 2011).

A medida que se acerca el inicio de la escuela, los padres pueden promover transiciones satisfactorias y la persistencia haciendo participar a los niños en actividades compartidas de lectoescritura, tales como leer juntos y participar en conversaciones estimulantes sobre temas educacionales (McWayne, Fantuzzo, Cohen, & Sekino, 2004).

**Una atención cálida, sensible y receptiva proporciona los cimientos para un desarrollo saludable del cerebro infantil y aumenta las posibilidades de los niños para desempeñarse exitosamente en la escuela (National Scientific Council on the Developing Child, 2004; Wolff & Ijzendoorn, 1997).**

### Establecimiento de relaciones positivas padre-hijo desde el inicio

En el caso de muchos padres y la otra persona que cría en conjunto al bebé, la transición a la paternidad puede ser una fase de emoción, estrés e incertidumbre. Antes del nacimiento del bebé, muchos padres se preparan para realizar sus interacciones de cuidado, dedicando mucha energía a pensar sobre el bebé que están esperando (Brazelton & Cramer, 1990). Los padres que esperan bebé comienzan la transición hacia su papel de padre o madre a medida que se ven a sí mismos crecer y desarrollarse al mismo tiempo que el bebé que está por nacer.

Las personas que comienzan a verse como padres durante el embarazo y que fortalecen el vínculo con su pareja o bien con quien vayan a criar al bebé de manera conjunta, manifiestan mayores niveles de sensibilidad con su hijo, están más involucrados con la atención diaria del bebé y expresan una mayor satisfacción en la relación (Bryan, 2000). Por supuesto, los padres solteros, así como los padres adoptivos, los padres de adopción temporal y los otros padres que no tienen un vínculo genético o durante el embarazo con los niños pueden también desarrollar relaciones positivas y fuertes vínculos con ellos (Golombok et al., 2006).

El establecer un entorno prenatal seguro y saludable es otro paso preliminar para cultivar una relación positiva padre-hijo. Son complejos los estudios de investigación sobre el feto que está expuesto a sustancias. Es difícil aislar los efectos del tabaco, las drogas y el alcohol de los efectos de la pobreza, los traumas, la malnutrición y el acceso insuficiente a la atención médica que frecuentemente acompañan el consumo de sustancias durante el embarazo. Estos problemas deben abordarse con servicios y políticas apropiadas (Lester, Andreozzi & Appiah, 2004).

Incluso después del nacimiento del niño, los apoyos de protección para la interacción padre-hijo pueden reducir el impacto de la exposición a sustancias. Por ejemplo, la lactancia materna es un factor de protección y fomenta relaciones positivas y cercanas entre la madre y el hijo a lo largo de la infancia (Britton, Britton & Gronwaldt, 2006). El alimentar al bebé de manera sensible y receptiva—al amamantar o dar el biberón—contribuye a la relación recíproca entre la madre y el hijo, y fomenta el desarrollo de vínculos de apego seguros (Satter, 1990).

El apego es el proceso mediante el cual el cuidador y el bebé interactúan con sensibilidad uno con el otro desde que nace el bebé. Ambos hacen uso de la mirada, las expresiones faciales, el lenguaje corporal y la voz para formar vínculos perdurables y poderosos (Bowlby, 1969). Por ejemplo, cuando el bebé llora de cansancio, si su papá o su mamá responde meciéndolo con suavidad y cantándole una canción de cuna, el bebé refuerza la respuesta de su padre o madre al relajarse y dormirse. Durante el proceso de la formación de lazos de afecto, los padres incrementan la seguridad en sí mismos y se dedican completamente al bienestar de su hijo. Los bebés aprenden que su mundo es un lugar seguro y confiable, donde pueden expresar sus necesidades y tener la expectativa de recibir respuestas previsibles.

Los estudios de investigación sobre el apego y la interacción han producido un caudal de conocimientos y han dado lugar a todo un campo profesional de estudio, la salud mental de los bebés. El trabajo de Mary Ainsworth y sus colegas (Ainsworth, Blehar, Waters & Wall, 1978) demostró cómo una crianza receptiva contribuye a la salud emocional y la seguridad de los bebés y los niños pequeños. También demostró cómo los diversos estilos de crianza contribuyen a diversos tipos de relaciones.

No es necesario que los padres estén perfectamente sintonizados con su hijo en cada momento y tampoco es necesario que respondan a la perfección ante cada señal del niño. Responder con receptividad y consistentemente cuando sea posible es suficiente. Cuando el padre o la madre y el niño malinterpretan las señales entre sí, como sucederá de vez en cuando, se dará una ruptura temporal en su interacción. Esta ruptura les da a ambos la oportunidad para aprender cómo manejar los breves momentos de desasosiego y a aprender a tenderse lazos el uno al otro y restablecer la conexión (Tronick, 1989; Tronick & Beeghly, 2011). Cuando los malentendidos se vuelven la norma, sin embargo, y el niño no puede contar con la capacidad de respuesta del padre o de la madre, el desarrollo del niño puede desviarse de su curso.

Las interacciones padre-hijo también se ven afectadas por las cualidades individuales del niño, y por el grado de similitud entre el temperamento del niño y el de su padre o madre (Kagan & Snidman, 1991). Por ejemplo, para un padre extrovertido será un reto el entender a un hijo que sea muy tímido. Un niño bastante activo puede resultar agotador para cualquier padre, sobre todo uno que ya está estresado. La relación padre-hijo también se ve afectada por aspectos tales como el temperamento del niño y otras características influidas por la genética, así como las respuestas únicas del niño ante ciertas conductas y estilos de crianza de los padres (Deater-Deckard & O'Connor, 2000).

## Familias distintas, diversos tipos de relaciones positivas padre-hijo

Las interacciones positivas entre los padres y los hijos pueden adoptar un aspecto distinto de acuerdo con la familia. Existe una gran variedad de estilos para brindar atención, para las interacciones lúdicas y de respuestas emocionales que apoyan un desarrollo saludable para el niño. Las respuestas de los padres a las señales y a la manera de portarse de los niños varían. Lo anterior puede depender del temperamento del padre mismo, su historial personal, su situación actual de vida, sus metas culturales y sus creencias (Small, 1998). Además, las respuestas pueden cambiar según el género. Las madres y los padres influyen en el desarrollo socioemocional de su hijo y su futuro éxito académico de formas que son únicas (Cook, et al., 2012).

Las familias de todo tipo pueden criar a hijos que se desarrollen bien. Entre estos tipos de familias se encuentran las conformadas con dos padres, padres solteros y familias en las que hay múltiples familiares participando en la crianza. Incluye asimismo a las parejas del mismo género, de diferentes géneros, y a aquellas donde el padre varón únicamente, o bien los abuelos son los cuidadores principales. Los factores más importantes para el desarrollo saludable de los niños son la naturaleza y la calidad de las relaciones en cada familia.

### Retos

La pobreza tiene un impacto directo e indirecto en el desarrollo infantil, las interacciones padre-hijo y el funcionamiento de la familia. Las familias que viven en la pobreza tienen mayores probabilidades de tener estudios limitados, a estar desempleadas, a depender de la asistencia pública y a criar a sus hijos sin contar con el apoyo de una pareja. Cuando la familia está aislada, carece de recursos y vive con un mayor estrés e inestabilidad, el riesgo de obtener resultados negativos en cuanto a la salud y la conducta del niño es más alto (Duncan & Brooks-Gunn, 2000). El desarrollo infantil puede salirse de su curso cuando los padres están altamente estresados, carecen de apoyo social o cuando perciben como difícil el temperamento de su hijo (Hess, Teti & Hussey-Gardner, 2004).

Cualquiera de estos riesgos puede representar un desafío. Cuando se combinan los riesgos, la atención que brinda la familia se ve amenazada. Esta acumulación de factores de riesgo puede afectar de forma negativa las interacciones padre-hijo. También puede tener un impacto negativo en el lenguaje, la cognición y el desarrollo socioemocional del niño (Ayoub et al., 2009; Ayoub, Vallotton & Mastergeorge, 2011). Sin embargo, cuando existen factores protectores, como por ejemplo, apoyo concreto, conexiones sociales, y habilidades más desarrolladas de comunicación, así como programas tales como Head Start y Early Head Start que proporcionan dichos factores de protección, los riesgos pueden contrarrestarse.

## El fomento de relaciones positivas padre-hijo desde el inicio

### El papel de los programas Head Start y Early Head Start

Los programas Head Start y Early Head Start proporcionan apoyos concretos que fomentan resultados positivos en la crianza, abordando las necesidades de las familias. Por ejemplo, los programas ayudan a los padres a encontrar trabajo y vivienda segura, a inscribirse en programas de educación y conectarse con agencias en la comunidad para recibir apoyo adicional. Este tipo de asistencia puede fortalecer las relaciones entre padres e hijos al reducir el estrés.

Los programas Head Start y Early Head Start también proporcionan apoyos sociales para los padres que influyen positivamente en la relación padre-hijo y los resultados socioemocionales de los niños (Ramey et al., 2000). Con un mayor apoyo social y menos tensión, los padres se comunican con sus hijos con más frecuencia y son más receptivos a sus necesidades (Ayoub et al., 2011). Los servicios de visitas domiciliarias de Head Start y Early Head Start pueden proporcionar apoyo social a la vez que promueven la confianza en los niños tanto como en los padres, y apoyan la obtención de resultados positivos en el desarrollo (Love et al., 2005; Peterson, Luze, Eshbaugh, Jeon, & Kantz, 2007).

El apoyo social es uno de los factores que más protege a los padres contra el estrés, la depresión y un bajo concepto de autoeficacia (sentido de competencia) (Simpson & Rholes, 2008). Los apoyos sociales, junto con una sensación generalizada de seguridad emocional son fuertes predictores de resultados positivos para los padres, tales como:

- sentirse capaz como padre (autoeficacia como padre),
- contar con formas positivas de entender el temperamento y el desarrollo de los niños, y
- lograr una satisfacción general como padre de familia.

Una efectiva participación activa de los padres también puede ayudar a que se sientan menos estresados, más efectivos y menos solos. La sensación de competencia en los padres puede fortalecerse cuando el personal del programa invita a los padres a:

- compartir información sobre su hijo y su familia,
- pasar tiempo en el salón de clases para jugar y aprender con su hijo,
- interactuar con sus hijos durante las visitas a domicilio, y
- compartir experiencias sucedidas en el hogar.

Además, el personal puede saber a través de la familia cuáles han sido los valores culturales y las normas que moldean las metas que han establecido para sus hijos en distintas edades. Estas metas pueden influir las formas en que los padres perciben y responden a las necesidades de sus hijos, cuando estos son bebés, niños pequeños o en etapas más avanzadas de la infancia.

Al lograr la participación activa de los padres en los programas, de todas las maneras mencionadas, el personal de Head Start y Early Head Start refuerza las relaciones entre padres e hijos. Eso incrementa el éxito del programa, la satisfacción de los padres y los resultados del desarrollo de los niños (Trumbull, Rothstein-Fisch & Greenfield, 2000).

**Entre las estrategias clave para mejorar y sostener unas relaciones positivas padre-hijo se encuentran las siguientes:**

- **darse cuenta y respaldar las múltiples maneras en que los padres apoyan la preparación escolar, y**
- **reducir el estrés de los padres a través de relaciones cálidas entre el personal y los padres, apoyo de par a par, y con ayuda para abordar necesidades materiales concretas.**

Otra forma en que los programas Head Start y Early Head Start promueven unas Relaciones positivas padre-hijo es ayudando a las familias cuando los niños presentan problemas de comportamiento o cuando se les diagnostica algún retraso en el desarrollo. Los miembros del personal de Head Start y Early Head Start a menudo son las primeras personas que hablan con las familias sobre los asuntos concernientes al desarrollo infantil. El personal desempeña un papel fundamental al proporcionar experiencia práctica y apoyo social, y al conectar a las familias a servicios de intervención temprana (Brophy-Herb et al., 2009).

El personal de Head Start y Early Head Start no necesariamente tiene la capacitación o la experiencia práctica para proporcionar ciertos tratamientos a los niños con problemas de conducta severos o con algún retraso en el desarrollo. Sin embargo, pueden fungir como defensores de derechos, ayudar a la familia a adquirir habilidades de defensa de la propia familia y colaborar con los padres al tiempo que trabajan con otros profesionales. El personal también puede ayudar a los padres a tener acceso a recursos comunitarios para apoyar la salud y el desarrollo de sus hijos.

## Intervenciones

Los siguientes enfoques no constituyen las únicas intervenciones útiles, basadas en las pruebas, en este campo profesional; sin embargo, representan algunos de los buenos ejemplos de las opciones que los programas pueden considerar.

Los Padres como educadores (*Parents as Teachers* o PAT) es un modelo de visitas a domicilio, basado en las pruebas, que fue diseñado para aumentar los conocimientos de los padres sobre el desarrollo infantil y para fomentar relaciones positivas padre-hijo (Wagner, Spiker & Linn, 2002). Los educadores de padres intensifican el sentido de competencia que tienen los padres, observando las interacciones de los padres con sus hijos y comentando sobre su grado de receptividad y sensibilidad al comportamiento de sus hijos. Los niños que participaron en PAT obtuvieron un puntaje mayor en los exámenes estandarizados de inteligencia y desarrollo social en comparación con los niños que no tomaron parte en el programa (Pffannenstiel, Lambson & Yarnell, 1996). A los padres les gustó el enfoque en la familia que observaron en los educadores y consideraron que a los educadores les preocupaba el bienestar de la familia entera. Los educadores se esforzaron en adaptar el programa de acuerdo con los comentarios y sugerencias proporcionadas por cada uno de los padres (Woolfolk & Unger, 2009).

Los años increíbles (*The Incredible Years*) es una intervención que se lleva a cabo en el salón de clases, diseñada para promover la competencia socioemocional así como para prevenir, reducir y tratar los problemas emocionales y de la conducta de los niños. A pesar de que son los maestros quienes llevan a cabo en las aulas la mayor parte de este modelo basado en las pruebas, este modelo genera un aumento en la participación de los padres (Webster-Stratton & Reid, 2004). De hecho, las relaciones padre-maestro mejoraron más en el caso de los padres quienes al inicio estaban menos involucrados (Webster-Stratton & Reid, 2004).

*Brazelton Touchpoints* es un modelo que se basa en los puntos fuertes y en las relaciones que utiliza estrategias como la cuidadosa observación de la conducta de los niños y las fortalezas de los padres, con la finalidad de mejorar las relaciones padre-proveedor y padre-hijo (Brazelton, 1994; Singer & Hornstein, 2010). Las relaciones positivas entre padre y proveedor reducen el estrés

y el aislamiento que conlleva la crianza, y aumentan el sentido de competencia de los padres. Esto, a su vez, fortalece las relaciones padre-hijo. En un estudio cuasi experimental se compararon a los padres de niños en guarderías donde el personal recibió la capacitación de *Touchpoints* y los niños en guarderías donde el personal no recibió esta capacitación. El nivel de estrés asociado con la crianza aumentó entre los padres que trabajaban con el personal no capacitado por *Touchpoints*, mientras que el nivel de estrés no seguía en aumento entre los padres que trabajaban con el personal capacitado por *Touchpoints*. Cuando los proveedores habían recibido la capacitación de *Touchpoints*, la percepción de los padres en cuanto a la relación padre-proveedor era mejor, sobre todo en el caso de los padres con menos estudios y niveles inferiores de ingresos (Jacobs, Swartz, Bartlett, & Easterbrooks, 2010).



El programa de crianza positiva (The Positive Parenting Program o Triple P) se enfoca en el aumento de interacciones positivas entre padre e hijo, y la reducción de los problemas de la conducta y los trastornos emocionales en los niños. Reduce las conductas negativas en los padres, el maltrato a los niños y mejora la salud mental de los padres, así como su sentido de competencia. Como consecuencia, los problemas emocionales y de la conducta en los niños, incluyendo la hiperactividad, disminuyen. Se ha observado que el impacto de la intervención ha perdurado hasta 12 meses después de la conclusión de la misma (Sanders & Woolley, 2005). Uno de los enfoques principales del programa Triple P es la disciplina efectiva. Una disciplina que esté acorde con la etapa de desarrollo del niño puede amainar el estrés que conlleva la crianza y puede mejorar los resultados socioemocionales en los niños.

**Los programas pueden pensar acerca de cómo el resultado de las relaciones positivas padre-hijo se conecta con los otros Resultados de la participación familiar del Marco PFCE. Por ejemplo, las Relaciones positivas padre-hijo alientan una satisfactoria Participación de la familia en las transiciones, dándoles a los niños una mejor posibilidad de éxito en nuevos entornos de aprendizaje.**



## Conclusión: Para conjuntarlo todo

Cuando los programas Head Start y Early Head Start apoyan unas relaciones positivas padre-hijo, los niños tienen mayores probabilidades de estar preparados para la escuela y de tener éxito en sus estudios. Estos resultados positivos para el niño se obtienen con mayor facilidad cuando las intervenciones que fomentan unas Relaciones positivas padre-hijo son integradas e integrales y se ponen en práctica en todo el sistema.

Cada integrante del personal de Head Start y Early Head Start que trabaja con los padres y los niños puede ayudar a fortalecer la relación padre-hijo. Según el papel que desempeña, cada uno de los miembros del personal puede colaborar con los padres para entender mejor el temperamento de sus hijos, responder de manera sensible a la conducta de los niños, aclarar las expectativas según la etapa del desarrollo, reducir la tensión de los padres, proporcionar apoyo social y reforzar en los padres su propio sentido de efectividad. Todos estos elementos ayudan a los padres a participar en relaciones positivas con sus hijos, y de esta manera los prepara para lograr el éxito tanto académico como en la vida.

## ¿Qué pueden hacer los programas?

**Utilizar un enfoque basado en las fortalezas para crear y mantener las asociaciones con las familias.** Cuando los programas y los proveedores se enfocan en las fortalezas de las familias y consideran a los padres como socios, pueden trabajar con mayor efectividad para apoyar los resultados positivos para los padres y los niños. Por ejemplo, recurra a prácticas de salud mental que se basen en las fortalezas (como el enfocarse en el bienestar emocional) que pueden facilitar el proceso para las familias en su búsqueda de ayuda para los problemas que pueden interferir con unas relaciones positivas padre-hijo. Este tipo de colaboración se forja a lo largo del tiempo y se fundamenta en el respeto mutuo.

**Festejar los éxitos y compartir los retos.** Asíciense con las familias para poder reconocer sus logros y avances. Hable con los padres sobre lo que usted observa que ellos dicen y hacen, y lo que tiene un impacto positivo en sus hijos. Apoye a los padres conforme van respondiendo a los desafíos que enfrentan, tales como retrasos en el desarrollo y problemas de comportamiento de sus hijos.

**Asociarse con los padres para ayudarles a sus hijos a adquirir las habilidades requeridas para tener éxito en la escuela.** Los padres pueden ayudar a sus hijos a entender y manejar sus emociones, una habilidad clave para aprender en la escuela. Cuando los niños tienen interés en un tema, los padres pueden dejar que el niño tome la delantera de maneras que aumenten su interés e iniciativa.

**Integrar lo que los padres han aprendido en los grupos para padres al salón de clases y las visitas a domicilio.** Se puede reforzar lo que han aprendido los padres en las clases de educación para padres por medio de los proyectos de los niños en el centro Head Start y Early Head Start, el programa en el hogar o en las actividades de las visitas a domicilio. Por ejemplo, las mismas canciones y cuentos que muestran relaciones seguras y de confianza entre padre e hijo pueden presentarse en las clases para padres, en el salón de clases del niño y en las visitas a domicilio.

**Establecer un enfoque y servicios generalizados a nivel sistema** para proporcionar apoyos sociales y materiales para las familias. Ayude a los miembros del personal a saber que cada uno de ellos tiene un papel a desempeñar en el apoyo a las relaciones positivas padre-hijo. Proporcione oportunidades de desarrollo profesional para que el personal sepa cuáles son los recursos comunitarios y cómo ayudar a las familias a tener acceso a los mismos.

**Aprender sobre la cultura, las tradiciones y el idioma natal de cada familia.** Al aprender más sobre las metas culturalmente arraigadas que los padres tienen a lo largo de la crianza de sus hijos, el personal del programa puede comprender y reforzar con mayor facilidad las maneras únicas que tienen los padres de interactuar con sus hijos para poder alcanzar estas metas. Reconozca los valores culturales y comunitarios de las familias durante las conversaciones diarias y las interacciones con sus hijos para poder reforzar los lazos de los niños con sus familias y sus culturas.

**Inscribir a las familias en los servicios tan pronto como sea posible** para que puedan cultivarse relaciones de crianza positiva desde el inicio, comenzando durante la etapa prenatal, toda vez que sea posible. Esta es una oportunidad única durante la cual los proveedores de servicios pueden brindar apoyo a los padres que están esperando bebé, durante su transición hacia la paternidad, a aumentar sus conocimientos acerca del desarrollo infantil y reducir los riesgos de maltrato infantil (Love et al., 2005).

**Ofrecer programas con grupos para padres** que promuevan la participación activa de los padres, reduzcan el estrés parental, amplíen los conocimientos sobre el desarrollo infantil y profundicen la satisfacción en cuanto a la crianza en general (McIntyre & Abbeduto, 2008). Proporcione programas para madres, padres varones, las parejas de los padres y otros cuidadores, que motiven a las familias a trabajar en equipo. Es posible que tengan que ofrecerse dichos programas en diferentes combinaciones y horarios para satisfacer las necesidades de todas las familias.

## Referencias

- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment* [Patrones de apego]. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Ayoub, C., O'Connor, E., Rappolt-Schlichtmann, G., Raikes, H., Chazan-Cohen, R., & Vollerton, C. (2009). Losing ground early: Protection, risk and change in poor children's cognitive performance [Perder terreno temprano: Protección, riesgo y cambio en el desempeño cognitivo de los niños pobres]. *Early Childhood Research Quarterly*, 24, 289-305.
- Ayoub, C., Vollerton, C. D., & Mastergeorge, A. M. (2011). Developmental pathways to integrated social skills: The roles of parenting and early intervention [Senderos del desarrollo que conllevan a unas habilidades sociales integradas: El papel de los padres y la intervención temprana]. *Child Development*, 82(2), 583-600.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss: Attachment* [El apego y la pérdida: El apego]. (Vol. 1). New York: Basic Books.
- Brazelton, T. B. (1994). Touchpoints: Opportunities for preventing problems in the parent-child relationship [Touchpoints: Oportunidades para prevenir los problemas en la relación padre-hijo]. *Acta Paediatrica*, 83 (s394), 35-39.
- Brazelton, T. B. and Cramer, B. G. (1990). *The earliest relationship: Parents, infants, and the drama of early attachment* [La relación más temprana: Padres, bebés y el drama del apego temprano]. Cambridge, MA: Perseus Books.
- Britton, J. R., Britton, H. L., & Gronwaldt, V. (2006). Breastfeeding, sensitivity and attachment [La lactancia, la sensibilidad y el apego]. *Pediatrics*, 118(5), 1436-43.
- Brophy-Herb, H. E., Horodyski, M., Dupuis, S. B., London Bocknek, E., Schiffman, R., Onaga, E.,... & Thomas, S. (2009). Early emotional development in infants and toddlers: Perspectives of Early Head Start staff and parents [El desarrollo emocional temprano en los bebés y los niños pequeños: Perspectivas del personal y los padres de Early Head Start]. *Infant Mental Health Journal*, 30(3), 203-222.
- Bryan, A. A. (2000). Enhancing parent-child interaction with a prenatal couple intervention [El mejoramiento de la interacción padre-hijo a través de una intervención con una pareja durante la etapa prenatal]. *MCN: The American Journal of Maternal/Child Nursing*, 25(3), 139-145.
- Cook, G. A., Roggman, L. A., & Boyce, L. K. (2011). Fathers' and mothers' cognitive stimulation in early play with toddlers: Predictors of 5th grade reading and math [La estimulación cognitiva de los padres y madres durante el juego temprano con los niños pequeños: Predictores de resultado de lectura y matemáticas en el quinto grado]. *Family Science*, 2(2), 131-145.

- Dawson, G., & Ashman, S. B. (2000). On the origins of a vulnerability to depression: The influence of the early social environment on the development of psychobiological systems related to risk for affective disorder [Sobre los orígenes de la vulnerabilidad a la depresión: La influencia del entorno social temprano en el desarrollo de los sistemas psicobiológicos relacionados con el riesgo de trastornos afectivos]. In *The Effects of Adversity on Neurobehavioral Development: Minnesota Symposia on Child Psychology* (Vol. 31, pp. 245-278). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum and Associates.
- Deater-Deckard, K., & O'Connor, T. G. (2000). Parent-child mutuality in early childhood: Two behavioral genetic studies [La mutualidad entre padre e hijo en la primera infancia: Dos estudios genéticos y conductuales]. *Developmental Psychology*, 36(5), 561-570.
- Duncan, G. J., & Brooks-Gunn, J. (2000). Family poverty, welfare reform, and child development [La pobreza familiar, la reforma a la beneficencia pública y el desarrollo infantil]. *Child Development*, 71(1), 188-196.
- Dunst, C. J., Bruder, M. B., Trivette, C. M., & Hamby, D. W. (2006). Everyday activity settings, natural learning environments, and early intervention practices [Entornos de actividad cotidiana, ambientes naturales para el aprendizaje y las prácticas de la intervención temprana]. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 3(1), 3-10.
- Golombok, S., Murray, C., Jadv, V., Lycett, E., MacCallum, F., & Rust, J. (2006). Non-genetic and non-gestational parenthood: Consequences for parent-child relationships and the psychological well-being of mothers, fathers and children at age 3 [La paternidad no genética y no gestacional: Consecuencias para las relaciones padre-hijo y el bienestar psicológico de madres, padres, y niños a la edad de tres años]. *Human Reproduction*, 21(7), 1918-1924.
- Hess, C. R., Teti, D. M., & Hussey-Gardner, B. (2004). Self-efficacy and parenting of high-risk infants: The moderating role of parent knowledge of infant development [La autoeficacia y la crianza de los bebés de alto riesgo: El papel moderador de los conocimientos de los padres sobre el desarrollo infantil]. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 25(4), 423-437.
- Jacobs, F., Swartz, M. I., Bartlett, J. D., & Easterbrooks, M. A. (2010). Placing relationships at the core of early care and education programs [Colocación de las relaciones al centro de los programas de atención y educación en la primera infancia]. In B. M. Lester, & J. D. Sparrow (Eds.), *Nurturing young children and their families: Building on the legacy of T. Berry Brazelton* (pp. 341-352). Oxford: Wiley-Blackwell Scientific.
- Kagan, J., & Snidman, N. 1991. Temperamental factors in human development [Factores temperamentales en el desarrollo humano]. *American Psychologist*, 46(8), 856-862.
- Lerner, R. M., Rothbaum, F., Boulos, S., & Castellino, D. R. (2002). Developmental systems perspective on parenting [Perspectiva sobre la crianza de acuerdo con los sistemas de desarrollo]. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of Parenting* (2nd ed.) (pp. 315-344). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Lester, B. M., Andreozzi, L., & Appiah, L. (2004). Substance use during pregnancy: Time for policy to catch up with research [El uso de sustancias durante el embarazo: Es hora de que las políticas estén a la altura de los estudios de investigación]. *Harm Reduction Journal*, 1(1), 5.
- Love, J. M., Kisker, E. E., Ross, C., Raikes, H., Constantine, J., Boller, K., ... & Vogel, C. (2005). The effectiveness of Early Head Start for 3-year-old children and their parents: Lessons for policy and programs [La efectividad de Early Head Start para los niños de tres años y para sus padres: Lecciones aprendidas para el establecimiento de políticas y programas]. *Developmental Psychology*, 41(6), 885-901.
- McWayne, C., Fantuzzo, J., Cohen, H. L., & Sekino, Y. (2004). A multivariate examination of parent involvement and the social and academic competencies of urban kindergarten children [Estudio multivariado de la participación de los padres y las competencias académicas y sociales de los niños urbanos en el kinder]. *Psychology in the Schools*, 41(3), 363-377.
- McIntyre, L. L., & Abbeduto, L. (2008). Parent training for young children with developmental disabilities: Randomized controlled trial [Capacitación para padres de niños pequeños con discapacidades del desarrollo: Experimento aleatorio controlado]. *American Journal on Mental Retardation*, 113(5), 356-368.
- National Scientific Council on the Developing Child (2004). Young children develop in an environment of relationships: Working Paper No. 1 [Los niños pequeños se desarrollan en un entorno de relaciones: Documento de trabajo Núm. 1]. Tomado de: [www.developingchild.harvard.edu](http://www.developingchild.harvard.edu).
- Peterson, C. A., Luze, G. J., Eshbaugh, E. M., Jeon, H. J., & Kantz, K. R. (2007). Enhancing parent-child interactions through home visiting: Promising practice or unfulfilled promise? [Mejoramiento de las interacciones padre-hijo mediante las visitas a domicilio: ¿Práctica prometedora o promesa no cumplida?] *Journal of Early Intervention*, 29(2), 119-140.
- Pfannenstiel, J., Lambson, T., & Yarnell, V. (1996). The Parents as Teachers program: Longitudinal follow-up to the Second Wave Study [El programa Padres como educadores: Informe longitudinal de seguimiento al estudio de segunda oleada]. Overland Park, KS: Research and Training Associates.
- Ramey, C. T., Campbell, F. A., Burchinal, M., Skinner, M. L., Gardner, D. M., & Ramey, S. L. (2000). Persistent effects of early childhood education on high-risk children and their mothers [Efectos persistentes de la educación en la primera infancia sobre los niños de alto riesgo y sus madres]. *Applied Developmental Science*, 4(1), 2-14.
- Rogoff, B. (2003). The cultural nature of human development [La naturaleza cultural del desarrollo humano]. Oxford University Press, USA.
- Sanders, M. R., & Woolley, M. L. (2005). The relationship between maternal self-efficacy and parenting practices: Implications for parent training [La relación entre la autoeficacia materna y las prácticas de la crianza: Implicaciones para la capacitación de los padres]. *Child: Care, Health, and Development*, 31(1), 65-73.
- Satter, E. (1990). The feeding relationship: Problems and interventions [La relación a través de la alimentación: Problemas e intervenciones]. *The Journal of Pediatrics*, 117(2), 181-189.
- Simpson, J. A., & Rholes, W. S. (2008). Attachment, perceived support, and the transition to parenthood: Social policy and health implications [El apego, la percepción del apoyo y la transición hacia la paternidad: Políticas sociales e implicaciones para la salud]. *Social Issues and Policy Review*, 2(1), 37-63.
- Singer, J. M., & Hornstein, J. (2010). The Touchpoints approach for early childhood care and education providers [El enfoque Touchpoints para la atención en la primera infancia y los proveedores de la educación]. In B. M. Lester, & J. D. Sparrow (Eds.), *Nurturing young children and their families: Building on the legacy of T. Berry Brazelton* (pp. 288-299). Oxford: Wiley-Blackwell Scientific.
- Small, M. (1998). Our babies, ourselves: How biology and culture shape the way we parent [Nuestros bebés, nosotros mismos: Cómo la biología y la cultura moldean la forma en que criamos a los niños]. New York: Anchor Books.
- Tronick, E. Z. (1989). Emotions and emotional communication in infants [Las emociones y la comunicación emocional en los bebés]. *American Psychologist* 44(2), 112-119.
- Tronick, E. Z. & Beeghly, M. (2011). Infants' meaning-making and the development of mental health problems [La formulación del significado en los bebés y el desarrollo de los problemas de la salud mental]. *American Psychologist* 66(2), 107-119.
- Trumbull, E., Rothstein-Fisch, C., & Greenfield, P. M. (2000). *Bridging cultures in our schools: New approaches that work* [Establecimiento de puentes culturales en nuestras escuelas: Nuevos enfoques que funcionan] (p.116). San Francisco: WestEd.
- Wagner, M., Spiker, D., & Linn, M. I. (2002). The effectiveness of the Parents as Teachers program with low-income parents and children [La efectividad del programa "Padres como educadores" con los padres de bajos ingresos y sus hijos]. *Topics in Early Childhood Special Education*, 22(2), 67-81.
- Webster-Stratton, C., & Reid, M. J. (2004). Strengthening social and emotional competence in young children: The foundation for early school readiness and success: Incredible Years classroom social skills and problem-solving curriculum [Fortalecimiento de la competencia socioemocional en los niños pequeños: Los cimientos para la preparación escolar temprana y un buen desempeño en la escuela: Currículo "Los años increíbles" sobre las habilidades sociales y solución de problemas en el salón de clases]. *Infants & Young Children*, 17(2), 96-113.
- Wolff, M. S., & Ijzendoorn, M. H. (1997). Sensitivity and attachment: A meta-analysis on parental antecedents of infant attachment [Sensibilidad y apego: Un meta-análisis sobre los antecedentes paternos del apego en los bebés]. *Child Development*, 68(4), 571-591.
- Woolfolk, T. N., & Unger, D. G. (2009). Relationships between low-income African American mothers and their home visitors: A Parents as Teachers program [Relaciones entre las madres afroamericanas de bajos ingresos y los visitantes domiciliarios: El programa de "Padres como educadores"]. *Family Relations*, 58(2), 188-200.

## Reconocimientos:

Este documento fue creado originalmente con fondos de la subvención #90HC0003 y modificado con fondos de la subvención #90HC0014 para el Departamento de Salud y Servicios Humanos de los Estados Unidos, Administración para Niños y Familias, Oficina Nacional de Head Start y la Oficina de Cuidado Infantil por el Centro Nacional del Compromiso de Padres, Familias y Comunidad. Extendemos nuestro agradecimiento a nuestros colegas y las familias de la comunidad de Head Start y Early Head Start por sus contribuciones a este recurso. Queda autorizada la reproducción sin fines comerciales de este recurso sin permiso previo.

© 2013 Boston Children's Hospital. Todos los derechos reservados.