

Ejercicio Parental Positivo e Importancia de la Evaluación Temprana del Desarrollo Psicomotor y Emocional en Niños de Edad Preescolar en Jardines Infantiles*

Positive Parental Exercise and Importance of Early Evaluation of Psychomotor and Emotional Development in Preschool Children in Kindergartens

Mg. Isaac Ruiz Muñoz¹

Resumen

El desarrollo de dispositivos, estrategias interventivas y preventivas para el fomento de la parentalidad positiva es cada vez más necesario y pertinente en el afán de resguardar y favorecer el desarrollo motor y socioemocional de niños y niñas en edades preescolares. Para estos fines, la instalación de procesos formativos en parentalidad positiva, de sensibilidad parental y mentalización son indispensables, tanto para las familias, como para los equipos educativos preescolares. Para el apoyo en el diagnóstico, derivación y posterior intervención en estos temas, las escalas ASQ, de evaluación del desarrollo psicomotor y socioemocional en niños y niñas, resulta una herramienta importante en el apoyo de los equipos encargados de su formación y protección.

Palabras clave: Parentalidad positiva, sensibilidad parental, mentalización, desarrollo psicomotor, desarrollo socioemocional

Abstract

The development of devices, preventive and preventive strategies for the promotion of positive parentality is increasingly necessary and pertinent in order to protect and promote the motor and socio-emotional development of children in preschool ages. For these purposes, the installation of formative processes in positive parentality, parental sensitivity and mentalization are essential,

*La presente idea de investigación, surge en el marco del Magister en Intervención Familiar cursado en la Universidad de Concepción, Chile.

¹ Chileno / Académico Universidad San Sebastián, Magister en Intervención Familiar, Diplomado en Promoción de la Parentalidad Positiva, Diplomado en Promoción y Protección de la Infancia y la Adolescencia, Diplomado en Derechos Humanos, Democracia y Ejercicio de la Ciudadanía

both for families and for preschool educational teams. For the support in the diagnosis, referral and subsequent intervention in these subjects, the ASQ scales, of evaluation of the psychomotor and socio-emotional development in children, is an important tool in the support of the teams in charge of their training and protection.

Keywords: positive parentality, parental sensitivity, mentalization, psychomotor development, socio-emotional development.

Introducción

El presente trabajo, propone incorporar procedimientos al interior de dispositivos de educación preescolar, orientados a la detección temprana de dificultades en el desarrollo psicomotor y emocional en niñas y niños en edad preescolar. Dicha detección temprana, debe estar orientada a la consecución de procesos de intervención de carácter preventivos para con los niños que presenten algún tipo de dificultad en los ámbitos antes señalados.

Para conseguir la detención temprana, se propone la utilización de las escalas ASQ², las que evalúan la percepción que padres o educadoras tienen respecto del desarrollo de sus hijos o “estudiantes”. Señalar en este aspecto que las escalas señaladas son autoadministradas y de auto reporte, en atención a las características que los propios cuidadores de los niños son capaces de

percibir u observar en el ejercicio de sus cuidados o crianza.

El mayor o menor grado de percepción que reporten padres o cuidadores, se encuentra relacionado con la sensibilidad parental que los mismos posean, por tanto, se trabaja desde el supuesto de desarrollar competencias parentales positivas, que permitan a padres o cuidadores identificar tempranamente las necesidades psíquicas o motoras que presenten.

La detección temprana de las necesidades psíquicas y motoras, supone generar los mecanismos familiares, comunitarios o educativos, que permitan la vinculación temprana del niño y su familia con la red asistencial que pueda proveer atención especializada, con el objetivo de prever complicaciones futuras en el desarrollo del niño, debido a la carencia de sensibilidad parental en padres, madres o cuidadores que no contaban con la capacidad o

² Ages and Stages Questionnaire, según sus siglas en inglés

competencias parentales/marentales para identificar oportunamente necesidades existentes para el adecuado desarrollo de niños y niñas.

Lo anterior, supone la realización de un proceso diagnóstico a través de la aplicación de las escalas ASQ, las que posteriormente le permitan a los equipos educativos generar procedimiento de derivación o de intervención para enfrentar la necesidad expresada tras la aplicación del instrumento señalado.

La sensibilidad parental

Ya sea al interior de las familias, o bien, al interior de diversos espacios educativos preescolares, existen adultos llamados a proveer cuidados tanto físicos como emocionales respecto de los niños a cargo de su protección, cuidado y vigilancia.

El mayor o menor grado de competencia de estos adultos para brindar los cuidados físicos y emocionales que los niños requieren, se asocia al mayor o menor grado de desarrollo que el propio adulto posee en términos de su sensibilidad parental. La sensibilidad parental “es entendida como la habilidad del adulto para percibir, interpretar apropiadamente y responder de forma adecuada y contingente a las señales y

comunicaciones del niño” (Farkas et al., 2015, p.18).

Alvarez, Greve y Pereira (2015), señalan que la sensibilidad parental es un concepto diádico que comprende cualquier conducta implementada por un adulto que busque tranquilizar a un niño. Un adulto sensible es capaz de responder a las necesidades que el niño manifieste, mostrando capacidad para mantenerlo atento y calmado frente a situaciones que lo estimulen, así como reducir sus niveles de su angustia aumentado sus niveles de confort de ser necesario.

En los últimos años, se observan diversos esfuerzos, tanto internacionales como nacionales, para comprender e interpretar adecuadamente a la infancia en sus distintas etapas del desarrollo, con el objetivo de mejorar la relación existente entre el mundo adulto y los niños, pero también, para mejorar la calidad de los dispositivos de intervención parental de carácter preventivos y reactivos encargados de ocuparse de las situaciones que le afectan a la infancia.

Pese a que los programas parentales que se basan en modelos de aprendizaje social han logrado ayudar a los padres a cambiar el

comportamiento hacia sus hijos y mejorar su relación con ellos, aún queda mucho por aprender sobre la forma de promover el cambio simultáneo a través del nivel conductual, afectivo y cognitivo del estilo de crianza. Para ello, se necesita mayor conocimiento de los mecanismos afectivos y cognitivos que pueden apuntalar a los padres a desarrollar sus aspectos positivos en vez de los negativos con sus hijos. (Sanders y Morawska, 2014, p.5)

En este sentido, la sensibilidad parental y el estilo de crianza familiar, tiene incidencia directa en el adecuado desarrollo socio afectivo de niños y niñas. Así también, la capacidad de padres o cuidadores de percibir alguna “anormalidad” en el comportamiento de un niño, evitará que se le responsabilice de conductas o resultados educativos que no dependen de su propia competencia, sino que se encuentra relacionado con algún cuadro emocional, psicomotor o de rezago en el desarrollo asociado a una condición o patología de base. El conocimiento de estas situaciones disminuye los niveles de estrés en padres y madres y tiene un efecto positivo en la percepción y comportamiento del niño, pues en vez de sentirse juzgado, reconoce en sus figuras afectivas y de cuidado la

capacidad de percibir algún tipo de afección que le aqueje, por tanto, se afianza el vínculo afectivo entre los niños y las figuras responsables del cuidado. Nerín y Nieto (2014), han observado que los padres y madres que expresan bajo afecto y poca disciplina, suelen percibir mayor nivel de alteraciones en el comportamiento y emociones de sus hijos. Por otro lado quienes “proporcionan un grado de autonomía adecuado, pero a su vez aplican normas, límites y apoyo emocional, favorecen un adecuado desarrollo social en el niño/a. (p.153)

Efectos del ejercicio parental positivo en el desarrollo socioeducativo de los niños y niñas

Como complemento a la idea anteriormente planteada, se ha constatado que un comportamiento responsable y afectivo sostenido a través del tiempo por parte de quien ejerce cuidados tiene efectos positivos en el desarrollo social, verbal y cognitivo de niñas y niños, siempre y cuando el ambiente familiar o educativo se encuentre carente de maltratos o castigos considerados negativos, sean estos físicos o psicológicos (Howes y Rubenstein, 1985; Howes y Stewart, 1987). Esta condición es un factor determinante del

nivel de salud, de las habilidades sociales, regulación emocional y habilidades de lectoescritura que los niños pueden desarrollar (Doherty- Derkowski, 1995). Se ha observado que cuando los padres y madres son más protectores y menos autoritarios, los niños y niñas logran mejores niveles verbales y en pruebas de inteligencia al examinarlos o evaluarlos consecutivamente (Sanders y Morawska, 2014.) En tales términos, promover el desarrollo socioafectivo en niños y niñas, contribuye a la disminución de la violencia y favorece la adecuada elaboración de las experiencias vitales que generan dolor o sufrimiento. La práctica de promover el adecuado desarrollo socioafectivo se considera un elemento fundamental en la intervención en contextos socioculturalmente más deprivados, donde es frecuente encontrar interacciones con algún carácter considerado violento (Mesa y Gómez, 2015). En este tipo de contextos es donde resulta imperativo el fomento de la parentalidad positiva, ya sea en padres y madres, o bien, en cuidadores o en los equipos educativos de nivel preescolar. Para todos ellos, la parentalidad positiva debe ser entendida como el “comportamiento de los padres, [madres o cuidadores] fundamentado en el interés superior del niño, que cuida,

desarrolla sus capacidades, no es violento y ofrece reconocimiento y orientación que incluyen el establecimiento de límites que permitan el pleno desarrollo del niño” (Rodrigo, 2015, p.40)

El primer espacio de socialización de niños y niñas ocurre al interior de sus propias familias. Por esto, es que resulta imperativo proveer a todos los adultos señalados de herramientas que les permitan enfrentar adecuadamente las demandas socioafectivas que los niños requieren. Como forma de responder a esta necesidad, se observa cada vez más variada oferta programática para el fortalecimiento de competencias parentales y el ejercicio de una parentalidad positiva. Así también, las propias familias son a la vez un espacio educativo donde el niño o niña aprende las formas y modos de comportarse en los distintos contextos en lo que se encuentren insertos. En dicho sentido, es importante comprender y enfatizar que “las relaciones entre padres e hijos son bidireccionales, y que las prácticas educativas sólo son eficaces si se adecúan a la edad de los hijos y promocionan su desarrollo” (Nerín y Nieto, 2014, p.150), por tanto, resulta indispensable que los padres reconozcan de manera temprana y oportuna las particularidades de sus hijos, para poder brindar respuestas parentales sensibles y

pertinentes a lo experimentado o expresado por los niños. Para conseguir lo anterior, una competencia fundamental que debe adquirir un padre, madre o cuidador es la mentalización;

La mentalización es una capacidad que permite el reconocimiento de estados mentales en sí mismo y en los demás en términos de pensamientos, emociones, deseos e intenciones. Implica poder diferenciar el comportamiento visible y las posibles motivaciones o estados mentales que subyacen al mismo. (Mesa y Arango, 2015, p.120)

La capacidad de mentalización supone la adquisición de competencias empáticas en los padres, lo que evidentemente es percibido por los niños, quienes posteriormente también serán capaces de expresar la misma capacidad, mejorando en consecuencia sus posibilidades de interactuar de manera sana, responsable y respetuosa con aquellos que los rodeen. Es de vital importancia que estas capacidades sean adquiridas en edades tempranas del desarrollo, haciendo uso preferente de la plasticidad cerebral que niños y niñas poseen en edades críticas del desarrollo, particularmente en edades de 0 a 3 años.

Mesa y Gómez (2015) señalan que “la plasticidad cerebral característica de los primeros años de vida ha demostrado que los padres o cuidadores, así como los docentes, inciden de manera determinante en la maduración de las estructuras biológicas, fisiológicas y psicológicas” de los niños y niñas (p.118)

Dispositivos educativos preescolares como oportunidad de detección e intervención temprana y oportuna

Ahora bien, constada la importancia del ejercicio parental positivo, de sensibilidad parental y la capacidad de mentalización que padres y madres deben poseer, es importante analizar dispositivos de apoyo de carácter comunitario con los cuales las familias cuentan para el acompañamiento formativo de niñas y niños.

Estos dispositivos, son precisamente las salas cuna y jardines infantiles, donde las educadoras y asistentes de la educación de estos establecimientos juegan un rol clave para conseguir un adecuado desarrollo en áreas cognitivas, emocionales y motoras que los niños requieren. Al respecto, algunas investigaciones han demostrado que las propias educadoras presentan incluso mayor sensibilidad que los propios padres de los niños al cuidado de los jardines infantiles,

sus resultados muestran “una mayor sensibilidad global en el personal educativo en comparación a las madres, es decir, el personal logra de mejor manera captar las señales del niño, interpretarlas adecuadamente y responder a ellas de manera apropiada”. (Farkas et al., 2015). Lo anterior, no resulta un antecedente poco relevante, pues tanto las familias como los dispositivos de educación preescolar, cumplen un rol trascendental en el desarrollo temprano de los niños, lo que inevitablemente repercutirá en sus competencias futuras y sus posibilidades de desarrollo y desempeño en edades adultas;

Se ha comprobado que los niños y las niñas pequeños que tienen una experiencia educativa positiva y que tienen una relación positiva con su educador, presentan mejor autorregulación emocional y un mayor desarrollo de competencias sociales, tanto en la relación con sus pares como con los adultos (Skibbe et al., 2011; Jennings y DiPrete, 2010), acompañado de buen comportamiento y un desempeño académico adecuado. (Farkas et al., 2015, p.20)

En Chile, la educación preescolar se encuentra en un alto porcentaje en manos de la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) y fundación INTEGRA. Por lo general, sus jardines administrados de manera directa o por colaboradores a través de transferencia de recursos, se insertan en territorios y poblaciones que son considerados de riesgo o socioeconómicamente más desprovistos. En dichos contextos, no es poco habitual encontrar precariedad socioeconómica o episodios de violencia a nivel comunitario, así como al interior de las mismas familias de dichos sectores. Por lo anterior - y como forma de promover estrategias preventivas para asegurar el adecuado desarrollo de niños y niñas - se enfatizan los esfuerzos en el desarrollo de competencias parentales positivas en padres, madres, cuidadores y educadores de establecimientos de educación preescolar, pues como ya hemos señalado, mayor nivel de competencia y un adecuado estilo parento-familiar, es de vital importancia para asegurar un adecuado desarrollo en niños y niñas. “El desarrollo de competencias socioemocionales es especialmente relevante para los niños que, por pertenecer a los sectores más vulnerables, se encuentran en riesgo psicosocial y tienen menos oportunidades de

un aprendizaje positivo en esta área” (Marchant, Milicic y Álamos, 2013, p. 168).

En la particular experiencia chilena, se pueden observar esfuerzos por aumentar la inversión en términos interventivos y de promoción para la infancia. Ejemplo de ello, es la instalación del Programa Chile Crece Contigo, o bien, la promulgación de la ley 20.545, la que extiende el periodo post natal de las madres, incorporando además la posibilidad de transferir semanas al padre para hacerlo parte de la formación y crianza de manera más activa en las primeras semanas de vida de niñas y niños; así como la obligatoriedad del nivel Kinder de educación preescolar. Por otro lado, no se deben desconocer los esfuerzos realizados en materia de salud infantil, cuyo trabajo ha reducido drásticamente los niveles de mortalidad infantil, posicionando a Chile hacia el año 2012, como el sexto país con menor tasa de mortalidad a nivel americano; y segundo en el cono sur, sólo superado en esta medición por Uruguay (Bedregal, 2014). Sin embargo, en materia de desarrollo psicosocial de niños y niñas, desde la década del '80 en adelante, no son cualitativas ni cuantitativas las mejoras, pues cerca del 30% de los niños aún presentan desarrollos psicomotores o socioemocionales alterados y rezagos generales del desarrollo. Ejemplo de

esto nos demuestra de la Encuesta de Calidad de Vida del año 2006, que da cuenta de al menos un 20% de niños menores de 5 años, presenta algún grado de rezago en el desarrollo según lo esperado a su edad (Atalah, et al., 2014). Lo que también resulta preocupante, es la poca evidencia en investigación que vincule la detención temprana de rezagos en el desarrollo psicomotor y socioemocional en niños y niñas, con propósito de activar la red asistencial de apoyo a las familias.

Lo anterior, supone la incorporación y la agencia de mecanismos que permitan a los profesionales preocupados de la infancia, así como a las propias familias de niños y niñas, identificar elementos presentes en el propio niño, o bien, en los contextos en los cuales éstos se desenvuelven, con el objetivo de visualizar los elementos que pueden ser obstaculizadores de sus procesos de desarrollo, a fin de iniciar acciones tempranas que tiendan a minimizar – y en lo posible eliminar – aquello que pueda ser agente obstaculizador del adecuado desarrollo psicomotor y socioemocional. En éste sentido, nos enfrentamos al desafío de proveer cada vez más y mejores dispositivos de diagnóstico e intervención temprana, que nos permitan anteponernos a las necesidades biopsicosociales que los niños requieran,

pues “la intervención temprana es efectiva en prevenir el retraso del desarrollo, reduce la repitencia escolar y la necesidad de servicios educativos especiales” (Atalah, et al., 2014, p.570). Pues bien; para conseguir lo anterior se requiere avanzar en establecer “competencias deseables (más que contenidos) para el apoyo en la parentalidad, el cuidado de la salud, de otros y la propia, la valoración y reconocimientos de derechos y deberes; que permitan formular estrategias educativas atingentes a las necesidades y perfiles” (Bedregal, 2014, p.10).

A raíz de lo anterior, surge como necesidad el brindar herramientas a los centros educacionales para la primera infancia y con posibilidades de incorporar niños hasta los 5 años de edad, que les permitan la detección temprana de problemas en el área motora o emocional de los niños a su cargo, pues se ha constado que ésta acción mejora la calidad de los vínculos significativos, previene inconvenientes en el desarrollo futuro y permite la agencia temprana de la red comunitaria de intervención psicosocial y de salud, para así brindar apoyo y acompañamiento a las familias de dichos niños. Para tales fines, resulta indispensable aprovechar el espacio de los jardines infantiles, quienes constituyen - no en pocas ocasiones - el primer referente familiar para

la búsqueda de apoyos frente a complicaciones presentadas por los niños al interior de sus familias. Para conseguir esta identificación temprana, es indispensable contar con instrumentos de tamizaje o screening que puedan ser aplicados directamente por las educadoras. “Existe fuerte evidencia que asocia un mejor pronóstico futuro para los niños y sus familias cuando la detección es temprana y la derivación a servicios de calidad oportuna” (Squires, 2017, p.22), por tanto, se estima indispensable la incorporación de éste tipo de estrategia diagnóstica y preventiva en los dispositivos de educación preescolar del territorio nacional.

Escalas ASQ como instrumento de tamizaje para la evaluación del desarrollo psicomotor y socioemocional de niños y niñas

Un instrumento que genera conceso debido a sus resultados y utilidad son las escalas ASQ, para la medición de la percepción de desarrollo psicomotor y socioemocional de niños y niñas desde los 6 meses hasta las 5 años de edad. El instrumento, se divide en diferentes escalas de autoreporte según la edad en meses que tenga el niño o niña que

se evalúe. El ASQ3 es una prueba norteamericana traducida al español, de “screening” o tamizaje. El instrumento identifica posibles problemas en el desarrollo social y afectivo. En el caso de las escalas de desarrollo socioemocional, se administra desde los 6 hasta los 17 meses con 30 días. En promedio la aplicación demora 20 minutos por niño.

En Chile, fue validado tras su aplicación en una muestra de niños con nivel socioeconómico medio-alto, con aparente desarrollo típico o ‘normal’, con valores de sensibilidad y especificidad del 73% y 81% respectivamente. (Schonhaut B. et al., 2016)

En términos generales, las escalas ASQ, son consideradas un instrumento de gran utilidad debido a la sensibilidad global que han conseguido sus mediciones, así como en términos específicos, al compararlas con otros instrumentos estandarizados que también son utilizados como screening. En términos estadísticos, su confiabilidad puntúa el 92%, mientras que su consistencia interna se mueve en intervalos de 0.51 a 0.87 en utilidades en países donde ha sido traducida, como es el caso de China y Korea,

pero también en el contexto sudamericano, con experiencias en Brasil y Chile (Squires, 2017). No obstante lo anterior, en la validación realizada en Chile respecto de la escala ASQ-3, los resultados obtenidos se diferencian a los de otras evaluaciones realizadas. Para efectos de nuestro contexto nacional, la escala demostró una baja sensibilidad (27 al 50%) en oposición a una alta especificidad de sus resultados (78.8% - 96.2%), pese a ello, se le considera un excelente instrumento de screening para apoyar la detección temprana de rezagos o inconvenientes en el desarrollo temprano de niños y niñas (Schonhaut B. et al., 2016)

Por los resultados expuestos, se estima que este instrumento resulta adecuado y de fácil aplicación por parte del personal docente de establecimientos de educación preescolar. Es de vital importancia que los profesionales que trabajan en la formación y cuidado de niños y niñas en edades tempranas del desarrollo “adviertan y revisen sus características, condiciones personales, potencialidades, actitudes, y habilidades especiales, a fin de establecer vínculos con los párvulos y valerse de ellas para formar lazos estrechos. La etapa de 0-5 años, es la época de la vida humana que es centro de interés de lo que se ha denominado teoría del apego. (Huaiquián, Mansilla, y Lasalle,

2016, p 1.123). y es el rango etario donde resulta imperativo prevenir y promover el cuidado sano y responsable por parte de profesionales y familias que encuentran en labores de cuidado y crianza.

Reflexiones finales

Tras lo anteriormente reflexionado, surge como necesidad incorporar en los dispositivos de educación preescolar, aquellas herramientas que le permitan a educadoras y asistentes de la educación, identificar en base a instrumentos orientativos, aquellas necesidades particulares de niñas y niños que pueden tener efectos en su desarrollo psicomotor y emocional.

Como se señaló previamente, los niños pasan largas horas del día junto a sus educadoras, por tanto, son ellas quienes pueden percibir tempranamente alguna particularidad en el desarrollo de los niños – y por tanto – indicar a los padres o activar de forma inmediata, aquellos dispositivos comunitarios de atención e intervención de los que se disponga.

Para ello, se quiere fortalecer el desarrollo de capacidades de mentalización y de sensibilidad parental en el personal educativo de los dispositivos preescolares,

pues dichas capacidades les permitirán reconocer dificultades presentes en niñas y niños – y en consecuencia – proceder a la aplicación de las pautas de screening como las ASQ y así derivar oportunamente a intervención especializada a los niños que lo requieran. Las intervenciones tempranas en éste tipo de situaciones han demostrado mejorar el desarrollo de apego, aumentar las posibilidades de éxito académico, aumentar las capacidades relaciones de niños, sí como su sensibilidad y empatía (Atalah, et al, 2014; Bedregal, 2014).

Ahora bien, como las escalas ASQ se encuentran divididas en diferentes rangos etarios, es posible medir y observar el efecto en el desarrollo psicomotor y socioemocional de los niños tras la activación de la red comunitaria de salud y del proceso interventivo que se desarrolle. Esto, implica que la aplicación del test a modo de diagnóstico puede operar como pre-test y luego de desarrollarse el respectivo proceso interventivo, puede volver a aplicarse como post-test y así comparar ambas situaciones, visualizándose en consecuencia los efectos en el desarrollo percibido tras los procesos de intervención temprana.

Esta posibilidad, deja abierto este trabajo hacia futuras y posibles investigaciones que pretendan identificar los efectos interventivos de carácter preventivo, cuando el diagnóstico y derivación se realizó como consecuencia de la aplicación de las escalas ASQ antes discutidas.

REFERENCIAS.

- Alvarez, M, Greve, C y Pereira, X. (2015). Relationship between Preschool Interaction with Faculty and Psychomotor Development: A Longitudinal Chilean Study. *Universitas Psychologica*, 14(1), 16. <https://doi.org/10.1016/j.pe.2015.11.005>
- Atalah S, Cordero V, Guerra Z, Quezada L, Carrasco F y Romo M. (2014). Monitoreo de los indicadores del Programa «Chile Crece Contigo» 2008-2011. *Revista chilena de pediatría*, 85(5), 569-577. <https://doi.org/10.4067/S0370-41062014000500007>
- Bedregal, P (2014). Hacia la renovación en las políticas de infancia en Chile. *Revista chilena de pediatría*, 85(1), 7-11. <https://doi.org/10.4067/S0370-41062014000100001>
- Doherty, G (1995). Quality Matters, Don Mills (Ontario), Addison-Wesley.
- <https://trove.nla.gov.au/version/45471658>
- Farkas, C, Carvacho, C, Galleguillos, F, Montoya, F, León, F, Santelices, M y Himmel, E (2015). Estudio comparativo de la sensibilidad entre madres y personal educativo en interacción con niños y niñas de un año de edad. *Perfiles Educativos*, 37(148), 16-33. <https://doi.org/10.1016/j.pe.2015.11.005>
- Howes, C. y Judith L. (1985), “Determinants of Toddlers’ experience in Day Care: Age of entry and quality of setting”, *Child Care Quarterly*, vol. 14, núm. 2, p. 140-151
- Howes, C. y Phyllis S. (1987), “Child’s Play with Adults, Toys, and Peers: An examination of family and child care influences”, *Developmental Psychology*, vol. 23, núm. 3, p. 423-430
- Huaiquián C, Mansilla, J y Lasalle, V. (2016). Apego: representaciones de educadoras de párvulos en jardines infantiles en Temuco, Chile, 11.
- Marchant. T, Milicic. N y Álamos. P (2013). Impacto en los niños de un

- programa de desarrollo socio-emocional en dos colegios vulnerables en Chile. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 20.
- Mesa, A y Gómez, A (2015). Salud Mental, Función Docente y Mentalización en la Educación Preescolar. *Psicología Escolar e Educativa*, 19(1), 117-125. <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2015/0191811>
- Nerín, N y Nieto, M (2014). Relación entre los estilos de crianza parental y el desarrollo de ansiedad y conductas disruptivas en niños de 3 a 6 años, 8.
- Parent-Completed, A. (2009). Ages & Stages Questionnaires® in Spanish, 191.
- Rodrigo. M (2015). Preservación familiar y parentalidad positiva: dos enfoques en convergencia. *Revista de Treball Social. Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya*, n. 204, páginas 36-47. ISSN 0212-7210
- Sanders. M y Morawska. A. (2014). ¿Es Posible que el Conocimiento de los Padres, las Competencias y Expectativas Disfuncionales, y la Regulación Emocional mejoren los resultados de los Niños?, 10.
- Schonhaut. L, Pérez. M, Castilla. A, Castro. S, Salinas P y Armijo. I (2016). Validez del Ages & Stages questionnaires para predecir el desempeño cognitivo en los primeros años de educación escolar. *Revista Chilena de Pediatría*. <https://doi.org/10.1016/j.rchipe.2016.08.008>
- Squires, J. (2017). Utilidad de padres y cuidadores como evaluadores certeros del desarrollo en niños menores. *Revista chilena de pediatría*, 88(1), 22-24. <https://doi.org/10.4067/S0370-41062017000100002>