

Hacia una política de alfabetización temprana

Andrés Hernando

Fernando Ochoa

"Whenever you read a good book, somewhere in the world a door opens to allow in more light", autor desconocido.

Introducción

En Chile, recientemente, la educación se ha ido transformando en uno de los ejes del debate público y el sistema educacional ha sido cuestionado casi en su totalidad. Más allá de si estas críticas son acertadas o no, está instalada en la población la percepción (en gran medida apoyada por la evidencia) que la calidad de la educación a la que un chileno tiene acceso está altamente determinada por su nivel socioeconómico. En la sociedad chilena la máxima parece ser "dime de dónde vienes y te diré quién eres". Detrás de esta percepción subyace una crítica que va más allá de cómo es administrado o financiado nuestro sistema educacional y que apunta a la inequidad de oportunidades en nuestro país.

Si la situación planteada de esa forma no pareciera suficientemente grave, la misma puede ser fraseada en términos de otros resultados que permiten apreciar mejor su alcance. En Chile la respuesta a la pregunta "de dónde vienes" determina, en buena forma, si entendemos lo que leemos o si podremos aspirar a los niveles más altos de educación.

Esto tiene importantes efectos posteriores. La alfabetización es clave para

La alfabetización es clave para acceder a una serie de dimensiones de la vida social que permite a los individuos generar y desarrollar sus propios proyectos de vida y sueños.

acceder a una serie de dimensiones de la vida social que permite a los individuos generar y desarrollar sus propios sueños y proyectos de vida. El real acceso y goce de la educación, cultura, religión e incluso de la vida civil son en buena parte dependientes de la habilidad de comprender la palabra escrita.

En este documento proponemos una política pública educativa destinada a evitar el analfabetismo funcional en los niños del país. Haciendo frente al panorama actual de niveles de alfabetización en Chile y considerando su influencia tanto en el desarrollo de individuos autónomos –que hagan ejercicio de su libertad– como una transformación hacia un sistema educacional que apunte a la generación de una sociedad de oportunidades.

Específicamente, desarrollamos una propuesta de lineamientos en política educacional general destinada a prevenir que niños terminen 4° Básico en condición de analfabetismo funcional. Para alcanzar este objetivo, se propone la implementación de programas de alfabetización temprana integrales en los distintos niveles de desarrollo: infantil, preescolar y escolar hasta 4° Básico, además de un programa complementario con énfasis en alumnos rezagados.

Esta propuesta va en línea con la presentada anteriormente por Horizontal sobre desarrollo infantil y educación preescolar (Hernando, Nikiltschek y Paredes, 2013) y forma parte de su serie sobre educación que apunta a resolver problemas derivados de la generación, perpetuación y ampliación de brechas educativas entre niños provenientes de distintos segmentos socioeconómicos.

Argumentamos, con aspectos normativos y técnicos, la necesidad de perfeccionar el insuficiente sistema de alfabetización temprana existente –ejecutado por Chile Crece Contigo (ChCC)– y los lineamientos generales que permitirían lograr un sistema efectivo que permita a los chilenos enfrentar su futuro en una cancha pareja, donde sus resultados sean fundamentalmente fruto de su esfuerzo y capacidades, y no del accidente de su origen.

Alfabetización Temprana

La alfabetización temprana (*early literacy*) consiste en el desarrollo de

aptitudes relacionadas con la lectura en los primeros años de vida. Esto implica habilidades a primera vista simples, pero que son cognitivamente complejas, como el reconocimiento de letras escritas y sus sonidos, que luego permitirán el desarrollo de la lectura, escritura y la comprensión lectora. La alfabetización temprana se ha ido estableciendo como un eje clave de los sistemas educacionales de países desarrollados con buenos resultados como Estados Unidos, Escocia, Australia y Finlandia, entre otros; con iniciativas tanto desde el Estado como desde la sociedad civil por medio de ONG u organizaciones vecinales. Al ver los resultados, queda clara la importancia de la alfabetización para reducir las brechas de resultados cognitivos producidas en la primera infancia.

Los programas analizados no solo buscan mejorar los resultados académicos de los niños, sino, al mismo tiempo, apuntan a lograr mínimos sociales de alfabetización que reducen la desigualdad entre ciudadanos y permiten a todos ellos el entendimiento, acceso y posibilidad de participación en lo público, propendiendo a garantizar a todos las herramientas para defender y ejercer sus derechos en igualdad de condiciones.

En efecto, el impacto del nivel de alfabetización con el que se comienza la educación básica ha sido ampliamente documentado, teniendo capacidad predictiva sobre el rendimiento esperado futuro, el desarrollo de habilidades cognitivas, meta-cognitivas y socio-culturales (Foiland, 2011; Schmitt & Gregory, 2005). El nivel de alfabetización desarrollado en la primera infancia –en ausencia de apoyo– marca tendencia en el futuro, y éste determina el nivel de comunicación, pensamiento abstracto, auto-percepción, y “tamaño del mundo”¹ que tendrá cada niño y niña (Schmitt & Gregory, 2005; Strickland, Morrow, Neuman, Roskos, Schickedanz, & Vukelich, 2004).

La evidencia y datos disponibles en Chile son escasos, pero en países como EE.UU. se ha encontrado que el éxito académico, definido como graduarse de educación media, puede ser predicho con una certeza razonable a partir de las habilidades de lectura al finalizar el tercer grado (equivalente a 3° Básico). Una persona que no ha desarrollado habilidades

¹ Se entiende el “tamaño del mundo” como el acervo cultural que será capaz de asimilar el individuo, la cantidad de conocimiento y experiencias a las que se accede por medio de la alfabetización tales como el arte, filosofía, religión, cultura u otras en sus diversas manifestaciones.

de lectura razonables en dicha etapa es poco probable que se gradúe de *High School* (Educación Media) (National Research Council, 1998).

Un aspecto importante de la alfabetización es que su desarrollo guarda una estrecha relación con el apoyo y estímulo que reciben los niños en sus primeros años de vida. En efecto, Neuman & Celano (2004) concluyen que la alfabetización temprana es fundamentalmente un proceso de desarrollo de habilidades, sin guardar relación con los niveles de inteligencia del infante². Obviamente, la alfabetización temprana es mediada por una serie de factores. La evidencia coincide en que los más relevantes para esto son el nivel socioeconómico, la importancia de las actividades de alfabetización en el hogar (*home literacy*)³, el ambiente de aprendizaje en el hogar, el capital social y el acceso a material escrito y/o audiovisual para niños (Foiland, 2011; Strickland, Morrow, Neuman, Roskos, Schickedanz, & Vukelich, 2004).

Lo anterior tiene algunas implicancias complejas para Chile. Debido a los niveles de desigualdad existentes en nuestro país, así como a la alta segregación en líneas socioeconómicas que caracteriza a nuestra sociedad, todas las variables que determinan el nivel de alfabetización temprana exhiben alta correlación entre sí. Por ello, el origen de un niño define –con alta probabilidad– su nivel de alfabetización primero y luego su nivel comunicacional, expectativas académicas y laborales y, en definitiva, su estatus social.

Hoy en Chile la alfabetización constituye un gran desafío. Muestra de esto es que en dos mediciones, distanciadas entre sí por 15 años, se mantiene una tasa de analfabetismo funcional en torno al 44% de los adultos entre 15 y 65 años (OTIC de la CChC, 2013). Las consecuencias culturales, sociales y económicas de este fenómeno son perturbadoras, en especial en un país que busca el desarrollo.

Los dos párrafos anteriores implican que enfrentamos un problema importante en Chile en materia de alfabetización. Sin embargo, la buena noticia es que la experiencia internacional entrega razones para estar esperanzados: es posible remediar el analfabetismo funcional y las

² Dentro del rango de inteligencia normal.

³ Las variables que se consideran en *home literacy* varían dependiendo del estudio, pero se relacionan con la estimulación alfabética al niño. Entiéndase: horas al día en que le leen, horas al día de conversación familiar, exposición a lenguaje complejo, cantidad de material escrito y audiovisual disponible en el hogar, etc.

brechas de manejo de lenguaje entre niños provenientes de distintos sectores socioeconómicos con políticas públicas bien diseñadas. Mejor aún, la rentabilidad social de estas políticas es alta.

Importancia de la alfabetización temprana

La alfabetización es fundamental para el proceso de educación formal e informal, ya que, como hemos mencionado, permite desarrollar habilidades cognitivas, meta-cognitivas y comunicacionales necesarias para un desempeño suficiente en el aprendizaje y utilización de los tópicos a los que se enfrenta un estudiante.

Los niveles y sistemas de educación y cultura tienen claros impactos sociales. La alfabetización influye tanto en el desarrollo de la educación formal –y por ende, en la composición de mercados laborales– como en la interacción de los individuos con los otros y el medio. Su importancia es aún más evidente cuando se considera la educación como uno de los pilares en la constitución de una sociedad justa que provea una razonable igualdad de oportunidades y ciudadanía⁴ (Anderson, 2007; Satz, 2007).

En una sociedad liberal, la educación de los niños persigue, según Brighouse (2007), el desarrollo de tres características fundamentales: la autonomía moral, la ciudadanía y las habilidades para el mercado laboral.

La *autonomía moral* implica formar individuos “capaces de tomar buenas decisiones respecto a cómo vivir sus vidas y capaces de navegar exitosamente en la complejidad de la vida moderna” (Briebe, 2013). La literatura concuerda en que la alfabetización es la base para el aprendizaje formal, pero también es fundamental para la autonomía.

En primer lugar permite al individuo el acceso a una mayor cantidad de conceptos que lo facultan para pensar y comunicarse de más y mejores maneras, evitando frustraciones. Esto redundaría en el desarrollo del autocontrol y auto-conceptos. La evidencia sugiere que el niño logra esto como lector, escritor y usuario del lenguaje (Schmitt & Gregory, 2005)⁵.

⁴ Se recomienda revisar Briebe (2013).

⁵ Se recomienda revisión de literatura citada por autores.

La habilidad lectora también permite resolver problemas más complejos (personales y técnicos) al poder captar y procesar mayor información, lo cual implica un mejor proceso de toma de decisiones. Al mismo tiempo, las aptitudes alfabéticas adquiridas influyen preponderantemente en el “tamaño del mundo” al que podrá acceder el sujeto. Ambas características se combinan para el desarrollo del pensamiento crítico, ya que los individuos al ampliar su mundo y ser capaces de comprender e interactuar efectivamente con éste son capaces de cuestionarse a ellos mismos y a su entorno.

Por ejemplo, un niño con una determinada formación moral o religiosa en su hogar solo es capaz de comprender y cuestionar ésta en la medida que descubre y conoce en su mundo otras realidades con las cuales contrastarla. Esto se logra por medio de la comunicación compleja y la adquisición de conocimiento, condiciones para las cuales la alfabetización es un requerimiento mínimo. Entonces, la alfabetización en conjunto con el acceso al conocimiento e interacciones sociales comunicativamente más complejas (debate, crítica, reflexión en conjunto, entre otras) abre o cierra puertas a distintos niveles de independencia e interacción cívica a los que puede acceder la persona, modelando su autonomía moral.

En segundo lugar, la alfabetización es un aspecto fundamental en la *formación de ciudadanos* pues prepara a los niños para participar responsable y eficazmente de la vida política, o al menos comprenderla, para así ejercer sus derechos y cumplir sus deberes ciudadanos. Para esto es necesario que los ciudadanos tengan niveles básicos de comprensión lectora. No es posible el pleno ejercicio de la ciudadanía, y menos la comprensión o participación en política, sin una mínima capacidad de comprensión de lo que se lee, su análisis crítico, discusión y una serie de habilidades desarrolladas en base a la alfabetización.

Actualmente, con un 44% de la población analfabeta funcional en el rango etario de los 15 a 65 años y un 80% que alcanza una comprensión mínima de lo que lee, existe un problema político y de justicia que se deriva del hecho que esta fracción no es capaz de procesar, entender ni criticar la información que le permite constituirse en sujeto político. En términos prácticos, solo un 66% de la población es potencialmente capaz de leer y entender un programa de gobierno o incluso un panfleto de propaganda política y un 20% es capaz de interrelacionar, deducir y criticar la información recibida. Entonces, parece intuitivo que en ausencia de alfabetización funcional masiva no es posible tener una

democracia sana.

Por último, la condición de analfabetismo funcional socialmente separa las posibilidades *de acceso a distintos mercados laborales*, actuando como un filtro que es determinado en gran medida antes de los cinco años. Las opciones de acceso al mercado laboral, o incluso a los sistemas de capacitación para mejorar serán distintas para alguien alfabetizado relativo a alguien que no lo está (National Research Council, 1998). Consideramos que no es posible ni aceptable hablar de la construcción de una sociedad de oportunidades si antes de tener siquiera un juicio formado, se está sentenciado por la organización social a un cierto rango de posibilidades definidas por la cuna.

La importancia en términos académicos –que determinan en gran medida las oportunidades de trabajo– de la alfabetización temprana deriva de su efecto en el desarrollo cognitivo y meta-cognitivo, determinando así, la cantidad –y complejidad de conocimiento– que podrán adquirir los estudiantes (National Research Council, 1998). Ya en 1° Básico, al haber altos grados de desigualdad en los niveles de alfabetización con que los niños llegan al colegio, comienzan a determinarse brechas que la evidencia demuestra solo tenderán a profundizarse con el paso de los años para luego cristalizarse (Leonard, 2013; Schmitt & Gregory, 2005).

La evidencia directa sobre diferencias en alfabetización al ingreso al colegio en Chile es, hasta donde sabemos, inexistente. Neuman & Celano (2012) en sus estudios en EE.UU. encuentran diferencias promedio de manejo de vocabulario (medido en número de palabras) de 14 veces entre los niños que entran a la primaria y provienen de un barrio acomodado, respecto a quienes lo hacen de uno de escasos recursos.

El panorama se complejiza en sistemas educativos con currículos altamente exigentes, basados en el aspecto informativo en lugar del desarrollo de habilidades, y con sistemas evaluativos estandarizados (SIMCE, PSU, etc.) que van en la misma línea. Esto debido a que la eficiencia lectora determina, en gran parte, cuánto podrá procesar y entender el alumno de lo enseñado e incluso la capacidad de éste para auto-superar esa brecha (habilidades meta-cognitivas).

La segregación escolar y la alta correlación entre nivel socioeconómico y alfabetización temprana agravan este problema y tienden a generar escuelas de primera y segunda categoría. En las primeras, se concentran

alumnos privilegiados que tenderán a desarrollar eficiencia lectora relativamente rápido, lo que les permitirá cubrir la mayoría de los contenidos curriculares, teniendo al mismo tiempo la posibilidad de desarrollar habilidades más complejas. En las escuelas donde se concentren los niños menos afortunados, en tanto, la lucha será por lograr que sus alumnos entiendan una mínima parte de los contenidos básicos (Neuman & Celano, 2012).

En el escenario descrito, gran parte de las posibilidades laborales de un ciudadano chileno se determinan antes de 4° Básico (Contreras, Rodríguez & Urzúa, 2012) sin guardar relación con su esfuerzo o talentos, solo con su cuna.

Por último, en términos de eficiencia económica es fundamental para un país ad portas del desarrollo el aumentar su capital humano. Países como EE.UU., al notar su menor desempeño en educación y en especial en comprensión de lectura en comparación con otros similares, han iniciado una serie de diagnósticos y análisis de propuestas. Las mediciones de McKinsey & Company (2009) muestran que las brechas educativas en el país han generado una diferencia entre el PIB actual y el potencial comparable al de una recesión económica.

Es evidente la importancia de evitar el desperdicio de talento generado por niños que teniendo el potencial, no encuentran las herramientas para desplegarlo. Como ya se ha mencionado, los niveles de alfabetización no tienen relación con la inteligencia de la persona, sino con una serie de factores relacionados con la estimulación y acceso a material educativo en los primeros años de vida.

Proponemos invertir en intervenciones tempranas, porque como Cunha y Heckman (1997) muestran, para el desarrollo de la productividad individual es mucho más eficiente invertir en la etapa preescolar. De hecho, sus estudios comparan la intervención en la etapa preescolar (desarrollo de habilidades cognitivas y no cognitivas) con la adolescente (remediación de aptitudes alfabéticas) en individuos de los deciles de más bajo rendimiento. El costo de llevar estos individuos adolescentes a rendimientos cercanos a la media es un 35% más alto que en la infancia. Más aún, las inversiones en determinadas edades son más efectivas mientras mayor fue la inversión en las etapas anteriores. Es decir, dado que el problema del desperdicio de talento se remedia en gran medida con educación, la etapa más eficiente para intervenir es la infancia temprana, y en especial la alfabetización temprana, dado su impacto en

todos los procesos formativos posteriores.

Creemos que el caso en favor de la alfabetización temprana es sólido. La alfabetización es fundamental para evitar la creación de ciudadanos de primera y segunda categoría, que ven sus oportunidades de vida –en lo moral, lo político y lo laboral– determinadas por lo sucedido en su vida antes de los ocho años. Es, por ende, una política profundamente relacionada con la construcción de una sociedad liberal basada en las oportunidades e igualdad de ciudadanía.

En las siguientes páginas exponemos los lineamientos generales que consideramos debiese tener un programa de alfabetización temprana que logre los objetivos anteriormente mencionados en el mediano plazo.

Lineamientos para política pública

"There are worse crimes than burning books. One of them is not Reading them", Joseph Brodsky.

En la última década, Chile ha asumido el desafío de combatir la perpetuación de desigualdades e inequidad de oportunidades en los primeros años de vida. Para esto, se han desarrollado una serie de programas de acompañamiento, protección y apoyo a niños y sus familias durante la primera infancia, propendiendo a un desarrollo integral. El más emblemático de estos esfuerzos ha sido ChCC, que entrega apoyo profesional y material a familias desde los consultorios, en conjunto con medidas de ampliación de cobertura de salas cuna y educación preescolar.

Sin embargo, nuestras redes de apoyo infantil en conjunto con nuestro sistema educacional se han quedado principalmente en el desarrollo cognitivo y aumento de cobertura respectivamente, sin adentrarse en calidad o métodos educativos complementarios (desarrollo de habilidades). La prueba de ello es que hoy el 44% de quienes tienen entre 15 y 65 años de edad califican como analfabetos funcionales y un 80% tiene un rendimiento en los dos peores niveles (de cinco), lo que significa que no son capaces de comparar e integrar información, ni tampoco de realizar inferencias o cálculos matemáticos a partir de ella. Este resultado no se debe a falta de exposición al sistema educacional, prueba de ello es que de acuerdo a la encuesta CASEN 2011, la población en dicho rango etario tiene, en promedio 10,5 años de educación y menos del 10% de ellos tiene menos de cuatro años de escolaridad formal.

En definitiva, no se trata de un problema de cobertura de nuestro sistema educativo, sino de calidad: nuestro sistema escolar le falló al 44% de nuestra población en edad de trabajar en proveerla de una de las capacidades más básicas para su desarrollo individual, laboral y el ejercicio de su ciudadanía en condiciones de igualdad.

Por lo anterior es que proponemos al país plantear una política pública intersectorial y coordinada que tenga un propósito y objetivo claro, sencillo de enunciar, pero no por ello simple de cumplir. **En concreto, proponemos adoptar como objetivo que en un plazo de 10 años no existan en Chile niños que sean alumnos del sistema general de educación y que terminen 4° Básico en condición de analfabetismo**

funcional, de acuerdo a los niveles de desarrollo de comprensión lectora esperados para esa edad.

Dado que el desafío es complejo y requiere de articulación multisectorial y de intervenciones múltiples y coordinadas, no pretendemos entregar un plan completo y exhaustivo de acción. En Horizontal desconfiamos de los grandes diseños y creemos que los detalles específicos de este tipo de políticas deben ser diseñados por quienes las implementarán. Este tipo de políticas deben permitir el ser evaluadas y corregidas de acuerdo a la evidencia que su funcionamiento genere y permitir adaptaciones a situaciones particulares.

Sin embargo, nuestro análisis de la evidencia nos permite plantear algunos lineamientos generales y otros específicos que deben ser considerados y guiar el diseño final de esta política. En la próxima sección de este documento analizamos dichos lineamientos.

Elementos para una política de desarrollo de la comprensión lectora

Como se mencionó, el desarrollo de la comprensión lectora, en el sentido de la extracción efectiva de información de un texto, su asociación con otra información disponible y el análisis de las consecuencias o efectos que esta información tiene para la percepción del mundo que tiene el individuo, corresponde mucho más a una habilidad aprendida y desarrollada, que a una capacidad determinada por las características propias del individuo (en particular, su inteligencia o carga genética). En este sentido, un nivel aceptable de comprensión lectora debiera estar al alcance de cualquier alumno del sistema escolar regular.

Lo anterior no quiere decir que no existan diferencias entre los niños en su dominio de la comprensión lectora, pero sí que la mayor parte de las diferencias observadas en capacidad de lectura parecen ser consecuencia de los estímulos y proceso educativo experimentados por el niño y no de sus características propias. Ésta es en general una buena noticia, pues implica que es posible implementar políticas e intervenciones que

permitan dar a cada niño las herramientas para que alcance un mínimo aceptable en esta habilidad⁶.

¿Cuál es la mejor forma, en términos de eficiencia educativa y de recursos de proveer estas herramientas? A continuación exploramos esta pregunta y proveemos las bases para las intervenciones que esta propuesta de política debiera considerar.

Alfabetización temprana e infancia

Uno de los principales predictores de la capacidad que tendrá un niño de desarrollar sus habilidades lectoras en los primeros años de colegio es el grado de exposición que ha tenido al alfabeto, la lectura y el vocabulario general al momento de ingresar a la educación formal (Kindergarten). Las diferencias entre niños a este nivel son importantes y están altamente correlacionadas con el nivel socioeconómico de los padres⁷.

La evidencia de meta análisis (Piasta & Wagner, 2010) sugiere que las tres características que están más vinculadas con el éxito posterior en el desarrollo de la comprensión lectora dicen relación con el conocimiento de las letras, la capacidad de reconocer las letras por su nombre (lo que está asociado al conocimiento de sus sonidos y, por consiguiente, a parte de su objetivo simbólico) y la asociación de algunos sonidos de letras a palabras en particular. Estas tres habilidades se desarrollan principalmente en situaciones en que los niños interactúan con textos simples e imágenes que se asocian a éstos, es decir, al estar expuestos a la lectura y a textos infantiles. Estas situaciones están estrechamente vinculadas con el involucramiento de los padres como primeros educadores y también de la comunidad en la constitución de redes de

⁶ En línea con nuestro principio de justicia basado en igual ciudadanía, un “mínimo” acá no debe asumirse como un piso bajo mínimamente funcional, sino como un estándar suficientemente elevado para que el futuro ciudadano pueda ejercer sus derechos y participar de la sociedad en igualdad de condiciones con respecto a sus pares. Esto requiere, entonces, de un estándar bastante alto no sólo en términos absolutos (cosas que el niño debe poder hacer), sino que acota también las desigualdades aceptables en el total de la sociedad (es decir, existe también un mínimo que el niño debe poder hacer *en relación a* otros miembros de la sociedad).

⁷ Medido fundamentalmente como ingreso y nivel educativo. Entre estas diferencias en “dotación inicial de alfabetización” destacan la disponibilidad de material literario y audiovisual en el hogar, un ambiente de aprendizaje y confianza en el hogar y barrio, y la estimulación y complejidad del lenguaje utilizado por los padres en el día a día.

apoyo y confianza en la educación de los niños (capital social) y, por último, con el acceso a material escrito y audiovisual adecuado a las distintas etapas del desarrollo cognitivo y alfabético.

La evidencia internacional aplicada a Chile nos permite enunciar lineamientos generales para la formulación de una política pública de alfabetización temprana a partir de la infancia.

Para esto consideramos tres campos de acción claves e interrelacionados en distintas etapas de desarrollo: integrar políticas educacionales y redes de apoyo social para el desarrollo infantil; involucrar a las familias y comunidades en el proceso educativo; y preparar profesionales y/o técnicos especializados en conjunto con la tecnología y material necesario para la intervención.

Cada una de estas áreas implica distintos niveles de acción que deben estar conectados, con distintos énfasis, en cada nivel de desarrollo a considerar: infantil (0-2 años), preescolar (3 años a Prekínder) y escolar (Kínder a 4° Básico). A esto se agrega una cuarta arista remedial durante la etapa escolar (alumnos rezagados).

Integración de políticas: hacia un real sistema de desarrollo infantil

Como ya se ha mencionado en apartados anteriores, acotar las brechas de alfabetización es posible y socialmente rentable. La evidencia internacional así lo demuestra, existiendo ejemplos exitosos tanto de políticas públicas como de macro emprendimientos generados desde la sociedad civil. Sin embargo, esta experiencia también revela un aprendizaje importante: la efectividad de los programas se diluye en la medida que la red de apoyo al niño se configura de programas parcelados, en lugar de generar un sistema integrado tanto de intervenciones como de sistemas de medición que permitan seguir a los niños durante la infancia y, al mismo tiempo, mejorar constantemente los programas que lo integran.

Los países líderes en materia de políticas de alfabetización, como EE.UU., han tomado este aspecto en serio e implantado una serie de medidas,

como por ejemplo, extender el Early Learning Council⁸ hasta los ocho años con el fin de ampliar e integrar el sistema de apoyo a la infancia al desarrollo educativo infantil.

Creemos que los lineamientos para una política pública de alfabetización temprana en Chile deberían ir en la línea de lo anterior logrando coordinar las políticas relacionadas del MINSAL (Programa de apoyo Biopsicosocial y de apoyo al recién nacido), Ministerio de Desarrollo Social (ChCC), MINEDUC (JUNJI) y otros como INTEGRA y organizaciones de la sociedad civil con capacidad de impacto en el área.

En la *etapa infantil* (0-2 años) es elogiable el trabajo realizado por el Ministerio de Salud y en especial ChCC en el aumento de cobertura que ha tenido, brindando apoyo profesional a niños y familias para su desarrollo cognitivo y entregando también material de apoyo. Desde cero a los dos años no se pueden realizar intervenciones directas para la alfabetización, pero el nivel de desarrollo cognitivo alcanzado en conjunto con la exposición a entornos sociales que propicien el acercamiento al lenguaje influyen directamente en las probabilidades de alfabetización posterior.

En ese sentido el trabajo que realiza ChCC va en la línea correcta, pero identificamos problemas al revisar la evidencia (State Early Childhood Policy Technical Assistance Network, 2007). En la edad infantil el factor determinante es el nivel de estimulación medido en horas. La metodología del subsistema busca diagnosticar el retraso en el desarrollo psicomotor, guiar a los padres en formas de actuar y dar apoyo guiado directo en las ludotecas insertas en ciertos consultorios. Este método indudablemente tiene un impacto en la cantidad de horas de exposición y estimulación, especialmente por las ludotecas. Sin embargo, no apunta explícitamente a un mayor involucramiento de los padres y tampoco permite saber si produce un impacto significativo en la estimulación que ocurre en los hogares.

A la luz de la evidencia internacional (State Early Childhood Policy Technical Assistance Network, 2007) es recomendable una revisión de

⁸ Iniciativa impulsada por el presidente Obama que busca reemplazar políticas de *accountability* en educación temprana, como el No Child Left Behind del expresidente Bush, cuyo valor agregado es coordinar las políticas de esta materia provenientes del ámbito nacional, estatal y local, asegurándose también de que todos los niños del país reciban intervenciones de calidad.

metodologías que cambie las formas de participación de los padres, buscando maneras efectivas para aumentar su involucramiento en el proceso de estimulación.

En esa línea podría resultar efectivo hacer converger el actuar de ChCC con el sistema de salas cuna, modalidades alternativas (niños que no van a salas cuna) y otras políticas sociales relacionadas, incentivando el rol de los padres como primeros educadores⁹. En el periodo de cero a dos años, es importante mantener el foco en esta área ya que si se desarrolla un vínculo fuerte entre padres, hijos y comunidad, éste debería tender a perdurar y mejorar la efectividad de los programas posteriores.

El mayor foco de atención y recursos debiera ponerse durante la *etapa preescolar* ya que es, en términos de alfabetización, el momento en el cual más se puede hacer para prevenir brechas y para identificar y tratar a los niños rezagados con mayor efectividad (Melhuish, Phan, Sylva, Sammons, Siraj-Blatchford, & Taggart, 2008).

En el período preescolar se comienzan a desarrollar las habilidades que la evidencia sostiene son las más influyentes para el correcto aprendizaje del abecedario (conocimiento de las letras, reconocimiento de letras por su nombre y asociación de algunos sonidos de letras a palabras en particular). Los niños que no logran desarrollar estas habilidades tienden a quedarse atrás con respecto a sus pares en el aprendizaje de la lectura, tienen dificultades en alcanzar fluidez en ella y desarrollan menor vocabulario y habilidades de comprensión.

Una política potencialmente efectiva debería apuntar a atacar las variables que más influyen en la alfabetización por la vía de actuar en tres áreas que han mostrado su eficiencia en intervenciones internacionales, como son: la exposición a material escrito y audiovisual, que se puede lograr tanto por entrega a las familias como por la instalación de espacios públicos que dispongan de ella; la estimulación y el ambiente de aprendizaje en el hogar, que se logra involucrando a las familias y

⁹ De fundamental importancia en este aspecto resulta la preocupación por la salud mental de los cuidadores y las cuidadoras principales. La evidencia de Bedregal (2011) muestra que el nivel de estrés de los adultos presenta una importante correlación negativa con el nivel socioeconómico del hogar. Esto quiere decir que los cuidadores y las cuidadoras de niños más vulnerables enfrentan sus tareas con mayores niveles de angustia y ansiedad, lo que repercute negativamente en la calidad del cuidado que pueden proveer. Parte integral de un sistema de protección de la infancia efectivo debiera ser un programa de salud mental destinado a cuidadores y cuidadoras.

comunidades en el proceso de aprendizaje; y el desarrollo del capital social mediante la generación de espacios públicos de encuentro, donde se desarrollen lazos de confianza entre personas para ampliar la red de conexiones sociales de los niños y, por lo tanto, también lo hagan sus experiencias de aprendizaje.

En la *etapa escolar* gran parte del éxito se verá determinado por lo sucedido en los años previos. Es por esto que los sistemas de apoyo al desarrollo del niño y su alfabetización deben ser capaces de reconocer niños que aún no estén listos para entrar al colegio y prepararlos durante más tiempo para su ingreso.

A nivel de educación general proponemos llevar a cabo una revisión curricular y de metodologías. Considerando que las brechas, aunque se vean reducidas, difícilmente estarán eliminadas al entrar a 1° Básico, es necesario apuntar a un sistema escolar que, al menos en los primeros años, se concentre más en el desarrollo de aptitudes que en transmitir contenidos. Existe evidencia para afirmar que si el objetivo educacional en los primeros años es altamente informativo, los niños que aprenderán lo suficiente serán los que previamente tenían ya desarrolladas en mayor medida las habilidades para hacerlo (Allington, 2002). Esto genera altas varianzas de aprendizaje dentro de los colegios y entre colegios. Estas brechas, si no son corregidas a tiempo, tenderán a profundizarse para luego cristalizarse aproximadamente en 4° Básico.

Reading Rockets (RR) es uno de varios programas de WETA (EE.UU.), la cual es la estación de radio y televisión pública líder en Washington D.C. que mediante varios programas de educación y cultura busca involucrarse con la comunidad. En especial RR se dedica a generar conocimiento y material para la alfabetización temprana y ha levantado considerable evidencia de cómo los programas educacionales tradicionales tienden a aumentar las brechas en manejo en el lenguaje oral y escrito, debido a su metodología concentrada en la transmisión de contenidos a estudiantes pasivos.

En efecto, la clase expositiva tradicional genera una serie de problemas: clases que son instructivas en lugar de comunicativas alumno-profesor y alumno-alumno; escaso tiempo de lectura y escritura por clase; textos que al aumentar de dificultad para cubrir tópicos requeridos dejan atrás a los alumnos que tienen un menor desarrollo lector; y aún más grave, existe evidencia que actividades tradicionales, como llenar los espacios en blanco o tests cortos de manejo de vocabulario, no constituyen una

instancia real de aprendizaje para los alumnos rezagados (Allington, 2002)¹⁰. En suma, la clase expositiva tradicional no mejora las habilidades de comunicación de los alumnos, beneficia a quienes son lectores eficientes, y no ayuda (e incluso puede dañar) a aquellos alumnos con deficiente alfabetización.

Una revisión del currículum escolar de 1° a 4° Básico que ponga el énfasis en el desarrollo de habilidades, especialmente alfabéticas, tendría un gran efecto en las líneas discutidas de desarrollo cognitivo, habilitación académica y de desarrollo del individuo.

Es importante que durante la etapa escolar las redes de protección social mantengan el foco en el desarrollo de los niños. Sería interesante la coordinación de un ChCC extendido con los colegios para la aplicación de metodologías de apoyo para niños rezagados como las que realiza el Center for Literacy Education and Research, llamada Reading Recovery. Con 20 años de historia esta experiencia ha demostrado ser capaz, mediante profesionales especializados, de devolver a niños rezagados en alfabetización a los niveles esperados para sus edades mediante tratamientos en grupos reducidos que duran solo algunas semanas (Reading Recovery, 2010).

Intervenciones como Reading Recovery, aunque eficientes y efectivas, son costosas. Requieren de profesionales más preparados, material con algún grado de sofisticación y, por tratarse de intervenciones en grupos reducidos (cinco a siete alumnos), son también intensivas en horas de profesor. Es probable que éstas no puedan ser provistas directamente por las instituciones educativas (al menos no sin aportes adicionales de recursos), por lo que podría considerarse abrir su provisión a entidades externas a los colegios, de naturaleza ya sea pública o privada.

Por último, en la etapa escolar se debe procurar mantener a los niños, familias y comunidades involucrados en el proceso de aprendizaje, pero en especial hacer esfuerzos por lograr informar a la comunidad escolar de los beneficios de la lectura y, en el mejor de los casos, lograr que éstos la incluyan como una actividad de entretención.

¹⁰ Se recomienda revisar referencias de Allington (2002). En especial Adams (1990), Durkin (1978) y Duffy (1998).

Involucrar a la familia y la comunidad: la lectura como punto de encuentro de la sociedad civil

“It takes a village to raise a child”, proverbio africano.

Parece intuitivo pensar que no hay mejor y más dedicado primer profesor que un padre. La evidencia sugiere que concientizar e involucrar a los padres en el proceso de alfabetización es, en general, una estrategia de intervención altamente rentable (Center for Benefit-Cost Studies of Education, 2013). Ésta puede y debe ser complementada con la entrega de material educativo acorde a las distintas etapas de desarrollo cognitivo, focalizando el esfuerzo en los sectores de menores ingresos.

Experiencias en países como Israel, que han trabajado con comunidades caracterizadas por poseer extrema pobreza y alta ruralidad, permiten concluir que la falta de estimulación e involucramiento no es más que falta de recursos culturales y materiales. Con pequeños empujones se puede motivar a los padres y la comunidad a ser los primeros profesores de los niños (Schaedel, Hertz-Lazarowitz, & Azaiza, 2007).

En Chile estos dos factores están centralizados en ChCC, es decir, en los consultorios. Allí profesionales deben explicar a los padres la importancia de estimular a los niños, así como transmitir técnicas para lograrlo en conjunto con la entrega de kits con material educativo acorde a la edad del infante entre los cero y los dos años.

Sin embargo, los programas internacionales exitosos –tanto en aumentar el involucramiento de los padres como las horas de exposición a estímulos, generando conciencia y acción comunitaria en pos de la educación de los niños– suelen encaminar sus esfuerzos por otros canales.

En primer lugar, en los programas de educación temprana es importante contar con profesionales capacitados. Pero éstos, a pesar de tener un rol importante, no deben ni pueden sustituir a la familia y comunidad (State Early Childhood Policy Technical Assistance Network, 2007). Programas exitosos a nivel internacional como el BookBug en Escocia, Family Place Libraries o Community Schools en EE.UU., han encontrado el éxito al constituirse como lugares de encuentro para la comunidad.

Los tres programas antes enunciados apuntan a lo mismo: dar acceso a material escrito y audiovisual a los niños e involucrar a los padres y a la

comunidad en el proceso de aprendizaje por la vía de generar actividades de recreación. A pesar de tener los mismos objetivos, los programas difieren en la fórmula de intervención.

BookBug (BB) es un programa que entrega libros en paquetes por edad a todo niño escocés y realiza actividades recreativas para la familia, asociándose con bibliotecas, hospitales y municipalidades.

Family Place Libraries (FPL) es una iniciativa de las bibliotecas públicas estadounidenses que busca cambiar el concepto de biblioteca tradicional a uno en que la biblioteca es un punto de encuentro para la comunidad. Para ello, además de actividades literarias, se brinda apoyo y consejo a las familias en temáticas más amplias que las educativas, incluyendo la entrega de información sobre programas sociales y culturales disponibles para las familias.

Por último, Community Schools (CS), tal como lo dice su nombre y muy semejante al anterior, busca crear "escuelas comunitarias" que además de ser un lugar donde niños van a educarse, funcionen como un lugar de encuentro, aprendizaje y emprendimiento comunitario.

La experiencia de FPL puede ser la más interesante de examinar para el caso chileno. En sus inicios, fue la iniciativa de una biblioteca pública en Middle Country, estado de Nueva York, en EE.UU., un vecindario de alto riesgo social y muy baja asistencia promedio a bibliotecas. En pocos años, FPL creció hasta ser un programa nacional de bibliotecas. La clave del éxito se debió a tres factores: talleres semanales continuos que ofrecían no sólo educación y entretención para los niños, sino también para los padres o cuidadores de éstos; disponibilidad de material especializado para cada etapa de desarrollo y la promoción de su utilización mediante el juego entre niños e interacción de sus padres (generación de redes de confianza entre los padres del barrio); y por último, profesionales (bibliotecarios o estudiantes voluntarios de áreas relacionadas) que, además de guiar el trabajo de los padres y niños, estaban al tanto de las políticas y beneficios sociales a los que podían acceder tanto los hijos como los padres, encargándose de informarlos y asesorarlos.

En línea con lo anterior, programas como CS ofrecen, además, la posibilidad de completar o complementar la educación de los padres. En nuestro país existen iniciativas de alfabetización a adultos bastante exitosas, como lo fue "Contigo Aprendo", organizada por el Programa Chilecalifica y la Coordinadora Nacional de Educación de Adultos del

Ministerio de Educación. Experiencias como esa permiten suponer que dado el alto porcentaje de analfabetismo funcional en adultos, podrían atraer la atención de los apoderados programas que también complementen su educación, ofreciendo mejores oportunidades (los programas incluían títulos de educación media).

Es importante como una forma de brindar apoyo a los niños y sus familias, así como para disminuir el estrés de cuidadores y cuidadoras, el generar lugares de encuentro en el espacio público como los mencionados anteriormente que permitan a los individuos apropiarse de lo público y sentirse parte del proceso educativo no sólo de sus hijos, sino también de los de su comunidad.

Estos lugares o bibliotecas no deben enfocarse en tareas muy específicas como lo hace ChCC, sino ser un punto que ofrezca valor agregado tanto a niños como adultos por la vía de convertirse en un foco de información y asesoría a los padres en otras materias, como los beneficios sociales que pueden obtener, los mejores colegios del sector e incluso cómo acceder a viviendas sociales.

En línea con el apartado anterior, es importante vincular estos centros comunitarios (ya sean bibliotecas o colegios) con los programas de apoyo social y sus respectivos profesionales a cargo, de modo que estos centros comunitarios sean una plataforma de empoderamiento de la sociedad civil y que la institucionalidad permita que emprendimientos privados puedan aportar local o incluso nacionalmente al sistema de apoyo al niño. Dos de los programas exitosos mencionados anteriormente, FPL y RR, son emprendimientos privados o individuales¹¹ que lograron un importante y positivo impacto estatal y nacional en EE.UU.

Medidas como las descritas anteriormente pueden ser altamente rentables socialmente, teniendo un importante impacto en el nivel de alfabetización temprana de niños, el cual se encuentra ampliamente documentado (Center for Benefit-Cost Studies of Education, 2013). Pero también cumplen un rol social más amplio y deseable al acercar a las familias a la cultura, inculcar la lectura y generar vínculos de confianza (capital social) entre las comunidades, lo que debería empoderar a la sociedad civil.

¹¹ FPL, aunque se gestó en una biblioteca pública, fue un esfuerzo descentralizado de su director y fue financiado inicialmente con aportes privados.

Los centros comunitarios exitosos se caracterizan por tener recursos y profesionales especializados, con particular atención a cada etapa de desarrollo de los niños. Su costo es alto, por lo que la decisión de desarrollarlos en colegios, bibliotecas u otro lugar debería ser considerado a la hora de diseñar la política pública. Un programa piloto debidamente evaluado permitiría generar aprendizajes sobre su efectividad y costos.

Profesionales, material y tecnología: lo mejor para nuestros niños

La calidad de profesionales, material y tecnología es un factor esencial en el desarrollo de una política pública que efectivamente logre un impacto en vistas de cumplir el objetivo planteado a 10 años plazo.

Por calidad de profesionales entendemos no solo la habilidad y conocimiento técnico, sino también el manejo de una serie de habilidades blandas que permitan al educador o involucrado (asistentes sociales, bibliotecarios, etc.) sintonizar con el niño, la familia y la comunidad, entendiendo y adaptando sus métodos al contexto. Esto se conoce como *responsive teaching* (enseñanza adaptativa).

La base y lineamientos para la preparación de profesionales de la educación ya ha sido abordada en la propuesta de desarrollo infantil y preescolar (Hernando, Nikiltschek y Paredes, 2013). Como complemento a esa medida y en la línea de propuestas anteriores como la de cambio del currículo educativo en pos de la alfabetización, proponemos hacer esfuerzos por formar y capacitar a los que actualmente ejercen bajo un paradigma distinto.

Todos los profesionales que participan de la red de apoyo y educativa de los niños (educadores de párvulo, profesores, asistentes, directores, etc.) debiesen manejar conocimiento y aptitudes adecuadas (de calidad) en conjunto con metodologías de enseñanza adaptativa. Variados programas internacionales de alfabetización y educación temprana utilizan este concepto.

El Center for Early Literacy Learning (CELL) de EE.UU. se dedica a brindar programas de alfabetización temprana para niños con y sin discapacidades, al mismo tiempo capacitando profesores y generando

conocimiento en el área. CELL pone particular énfasis en la enseñanza adaptativa como herramienta clave para el desarrollo de la alfabetización temprana. Recalcan que el foco de la misma es contrario al sistema tradicional: en lugar de dictar clases, los profesores son guías del proceso de aprendizaje de los niños. Su deber es ser capaces de captar los intereses de los niños y, a partir de eso, guiar la curiosidad de éstos, presentándoles nueva información, ayudando en su proceso de descubrimiento y haciendo refuerzos positivos a actitudes deseables o útiles para la adquisición de más y mejores habilidades cognitivas y conocimiento (Center for Early Literacy Learning, 2012).

Mover el foco del tradicional modelo expositivo utilizado en Chile a la enseñanza adaptativa constituye, sin lugar a dudas, un desafío importante. Sin embargo, puede ser exactamente el tipo de cambio que requiere un país diverso como el nuestro. La enseñanza adaptativa permite, en tanto, que profesionales de calidad tengan las habilidades para adaptarse a sus contextos.

En relación con el material, ya se ha abordado en secciones anteriores lo importante del acceso y exposición de niños a material escrito y audiovisual acorde a su edad. Es fundamental aumentar y mejorar todos los programas que vayan en esa dirección. El material entregado por ChCC, la disponibilidad en jardines y salas cuna como también en el espacio público por medio de bibliotecas o actividades en barrios, debe ser de primera calidad y llegar a todos los niños cuyo contexto no les permita hacerlo de forma independiente.

Por tecnología entendemos los métodos de organización, comunicación, seguimiento y captura de datos que deberían sostener al conjunto de programas que deben formar parte de este sistema.

Para lograr un sistema de alfabetización temprana exitoso es necesaria la convergencia de muchos factores políticos, económicos y sociales. Sin embargo, proponemos algo que a primera vista es simple: el seguimiento del progreso de cada niño desde que nace hasta 4° Básico por una entidad transversal a toda la red de apoyo social y educacional.

El desarrollo de un verdadero sistema de alfabetización temprana requerirá de algún grado de ensayo y error, tanto a nivel de programas como en la capacidad de éstos de interconectarse. Para llevar a cabo este proceso es imprescindible contar con eficientes sistemas de información asociados. Sistemas de información que actualmente no poseemos. Sin

ellos no es posible medir el impacto de los distintos programas en el tiempo. Esto es impresentable, ya que implica no poseer la información necesaria para la focalización más exhaustiva de recursos ni tampoco para evaluar la efectividad de la distribución de los mismos.

Si nos proponemos como sociedad la alfabetización de nuestros niños en un plazo de 10 años consideramos que no se debe escatimar en los profesionales, el material y las tecnologías de información de alta calidad que son mínimos necesarios para el éxito en la empresa planteada.

Conclusión

En este documento hemos propuesto los lineamientos básicos que debiese poseer una política pública de alfabetización temprana que apunte a, en un plazo de 10 años, superar el analfabetismo funcional en los niños chilenos al terminar 4° Básico.

La razón para hacer este esfuerzo radica en que el analfabetismo se constituye en un problema de justicia en tanto afecta el principio de igual ciudadanía al generar ciudadanos de primera y segunda categoría. Al mismo tiempo, va en contra de una sociedad de oportunidades al ser las posibilidades futuras de un individuo determinadas desproporcionadamente antes de 4° Básico, lo que deja un acotado espacio a la responsabilidad individual.

Hemos expuesto tres grandes ejes que consideramos claves para el desarrollo de esta política: la integración de los sistemas educativos y redes de apoyo al niño, la búsqueda de la integración de familias y comunidades como agentes educativos y, por último, la necesidad de poseer profesionales, material educativo y tecnologías de la información de primer nivel para cada etapa de desarrollo.

Es importante recalcar que no se desea generar un diseño de política pública minucioso. Por el contrario, desconfiamos de los grandes diseños y creemos que la realidad de la política pública se debe adaptar al contexto en el que será aplicada con un riguroso cuidado de la evidencia que lo sustenta y los resultados obtenidos.

Pero también optamos por definir lineamientos y no programas específicos, debido a que creemos que el Estado debe estar al servicio de las personas y, en ese sentido, creemos normativa y técnicamente que las medidas impulsadas deben buscar incentivar la participación de la comunidad como agente responsable del proceso educativo de nuestros niños. Para lograr ese fin, las políticas y sus implementadores deben ser capaces de adaptarse y entender el contexto en el que se desarrollan las intervenciones.

Un antiguo proverbio africano dice que se necesita una aldea para criar a un niño. Chile debe entender que para educar a los niños no hay soluciones caídas del cielo: se necesitan combinar los esfuerzos de la sociedad civil y el Estado, trabajando alineadas en pos de las personas,

para criar a nuestros niños y lograr una sociedad de oportunidades.

Un buen primer paso es la efectiva alfabetización universal. 

Referencias

- Allington, R. (2002). "What I've learned about effective reading instruction from a decade of studying exemplary elementary classroom teachers", *Phi Delta Kappan*, 83(10), 740-747.
- Anderson, E. (2007). "Fair opportunity in education: A democratic equality perspective". *Ethics*, 117(4).
- Bieba, D. (2013). "¿Es la segregación un problema de justicia?", *Horizontal*.
- Brighthouse, H. (2007). "Educational justice and socio-economic segregation in schools", *Journal of Philosophy and Education*, 43(4).
- Center for Benefit-Cost Studies of Education. "Improving early literacy: cost-effectiveness analysis of effective reading programs" Teachers College, Columbia University, 2013.
- Center for Early Literacy Learning. "User Guide for Classroom-Based Programs", U.S. Department of Education: Office of Special Education Programs, 2012.
- Contreras, D., Rodriguez, J., & Urzúa, S. (2012). "The origins of inequality in Chile"
- Froiland, J.M. (2011). "Examining the effects of location, neighborhood social organization, and home literacy on early cognitive skills in the United States", *International Journal of Psychology*, 9, 29-42.
- Heckman, J., & Cunha, F. (2007). "The technology of skill formation". *The American Economic Review*, 97(2), 31-47.
- Hernando, A., Nikiltschek, K., & Paredes, P. (2013). "Desarrollo infantil y educación peescolar en Chile", *Horizontal*.
- Leonard, M.A. (2013). "Student performance and achivement gaps on measures of early literacy: 2011-2012" Data and Accountability department, Report No. 13.12.
- McKensey & Company. (2009). "The economic impact of the achivement gap in America's schools. Summary of findings". Disponible en

www.mckinsey.com/App_Media/Images/Page_Images/Offices/SocialSector/PDF/achievement_gap_report.pdf, p. 12.

- Melhuish, E.C., Phan, M.B., Sylvia, K., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2008). "Effects of the home learning environment and preschool center experience upon literacy and numeracy development in early primary school". *Journal of Social Issues*, 64(1), 95-114.
- National Research Council. "Preventing Reading Difficulties in Young Children". Washington, DC: The National Academies Press, 1998.
- Neuman, S.B. & Celano, D. "Giving our children a fighting chance: poverty, literacy, and the development of information capital". Teacher College Press, 2012.
- Neuman, S.B., & Celano, D. (2004). "Children who read early in low-income communities: A replication Study". Documento sin publicar.
- OTIC de la construcción. "Segundo estudio de competencias básicas de la población adulta 2013 y comparación Chile 1998-2013", Santiago, 2013.
- Piasta, S.B., & Wagner, R.K. (2010). "Developing early literacy skills: A meta-analysis of alphabet learning and instruction", *Reading Research Quarterly*, 45(1), 8-38.
- Reading Recovery. "University executive summary 2009-2010", St. West Lafayette: Center for Literacy Education and Research, 2010.
- Satz, D. (2007). "Equality, Adequacy, and Education for Citizenship". *Ethics*, 117(4).
- Schaedel, B., Hertz-Lazarowitz, R., & Azaiza, F. (2007). "Mothers as educators: the empowerment of rural Muslim women in Israel and their role in advancing the literacy development of their children", *International Journal about Parents in Education*, 1(0), 272-282.
- Schmitt, M.C., & Gregory, A.E. (2005). "The impact of an early literacy intervention: Where are the children now?", *Literacy Teaching and Learning*, 10(1), 1-20.
- State Early Childhood Policy Technical Assistance Network. "Village Building and School Readiness: Closing Opportunity Gaps in a Diverse

Society". Child & Family Policy Center, 2007.

- Strickland, D.S., Morrow, L.M., Neuman, S.B., Roskos, K., Schickedanz, J.A. & Vukelich, C. (2004). "The role of literacy in early education", *The reading teacher*, 58(1), 86-100.

Horizontal | Abril de 2014