

Ocho principios para asegurar que hasta el último niño y la última niña sepan leer

Foto de portada: Gul Bela, en el hogar de un centro de desarrollo de la primera infancia en Peshawar, Pakistán. Gul se beneficia del programa Literacy Boost (Promover la Alfabetización), el cual se centra en las cinco habilidades básicas que, según las investigaciones, son clave para aprender a leer: conocimiento de las letras, conciencia fonémica, vocabulario, fluidez y comprensión.

Foto: Asad Zaidi

Save the Children trabaja en más de 120 países. Salvamos las vidas de niñas y niños. Luchamos por sus derechos. Los ayudamos a desarrollar su potencial.

Agradecimientos

El presente informe fue elaborado por el Área Temática Global de Educación de Save the Children. El informe refleja la perspectiva conjunta de expertos de Save the Children de todo el planeta: desde Sudáfrica a Noruega y desde Filipinas a Estados Unidos. Agradecemos especialmente los valiosos comentarios ofrecidos por varios revisores expertos. También nos gustaría agradecer a Katherine White y Esther Grieder, que realizaron enormes esfuerzos para redactar este informe.

Algunos nombres mencionados en los estudios de caso se han cambiado con el fin de proteger las identidades.

Publicado por Save the Children International St Vincent House 30 Orange Street London WC2H 7HH UK

Publicado por primera vez en 2016.

© Save the Children International
Entidad de beneficencia legalmente reconocida N° 1076822.

Esta publicación tiene derechos de autor, aunque puede ser reproducida por cualquier método gratuitamente y sin permiso, con fines pedagógicos, pero no para la venta. Para su reproducción con cualquier otro objetivo, es necesario obtener previamente la autorización por escrito de los editores, que estará sujeta al posible pago de derechos.

Diseño gráfico: Helen Waller, iCRE8DESIGN, Traducción al español: Marcela Sariego Revisión de la traducción: María del Pilar Gáñez

ÍNDICE

Prólogo	5
Resumen ejecutivo	6
Introducción: una crisis y una oportunidad	11
Ejercer el derecho a leer: visión para el año 2030	11
Ocho principios de acción eficaz para la alfabetización	12
La necesidad de invertir ahora para asegurar que todas las niñas y todos los niños aprendan a leer	12
Período 2012-2015: énfasis en la alfabetización	12
Resultados de nuestros programas de alfabetización	14
Literacy Boost: enfoque puesto a prueba	16
Pruebas de la eficacia y la equidad	17
El Salvador: ampliación de Literacy Boost para abordar la crisis de aprendizaje	18
Principio 1: Comienzo temprano	19
Sentar las bases para la lectura y el aprendizaje	19
Encontrar soluciones innovadoras para apoyar la alfabetización emergente	20
Mozambique y Bután: ampliación de programas de aprendizaje temprano	21
Recomendaciones en materia de políticas y prácticas	23
Camboya: empoderamiento de los progenitores para apoyar la alfabetización emergente	24
Principio 2: Más y mejores libros	26
La importancia de las bibliotecas	26
Enfoque de Save the Children para el aumento de la calidad, la disponibilidad y la utilización de los libros	27
Resultados del suministro de más y mejores libros	29
¿Cómo puede disponerse de más y mejores libros?	30
Recomendaciones en materia de políticas y prácticas	31
Ruanda: utilización de libros para fomentar el derecho de la niñez a leer	32
Principio 3: Participación de los progenitores y las comunidades	34
Creación de actividades de lectura en la comunidad para inspirar el aprendizaje en todos los aspectos de la vida	34
Malaui: involucración de las comunidades por medio de campamentos de lectura y la radio	35
Creación de una «cultura de la lectura» para fomentar el desarrollo de las habilidades de lectura	36
Continuación de las intervenciones de lectura en la comunidad	38
Recomendaciones en materia de políticas y prácticas	38

Principio 4: Capacidad de los docentes para enseñar a leer	40
Adaptación de los métodos de capacitación para fortalecer las habilidades de los docentes	40
Lecciones sobre capacitación de docentes en lectura	41
Mejora a escala de la enseñanza de la lectura	42
Sri Lanka: capacitación de docentes para mejorar la alfabetización de la infancia	43
Recomendaciones en materia de políticas y prácticas	44
Principio 5: La importancia de la lengua	46
Adaptación de las intervenciones de alfabetización a los contextos plurilingües	48
Tailandia: respuesta a la cuestión del idioma y la alfabetizacón en la población de refugiados	50
Resultados de la adaptación de las intervenciones de alfabetización a los contextos plurilingües	51
Haití: respuesta a las actitudes culturales en torno a la enseñanza en la lengua materna	52
Recomendaciones en materia de políticas y prácticas	53
Principio 6: Práctica constante	55
Apoyo para la práctica de la lectura en el aula y en la comunidad	55
Reino Unido: compromiso de las familias en la práctica de la lectura	57
Bangladés: empleo de la tecnología móvil para apoyar el cambio de comportamiento	58
Recomendaciones en materia de políticas y prácticas	58
Principio 7: Evaluación y seguimiento	60
Los esfuerzos de Save the Children para evaluar y hacer el seguimiento de los resultados de alfabetización	60
Lecciones obtenidas en base a nuestra experiencia	63
Recomendaciones en materia de políticas y prácticas	64
Principio 8: Políticas	66
Influenciar a Gobiernos y la sociedad civil para crear una cultura nacional de la lectura	66
Ruanda: promoción de una cultura de la lectura para toda la infancia a través de Rwuanda Reads	67
Abordar la equidad en las políticas de alfabetización	68
Recomendaciones en materia de políticas y prácticas	68
Llamado a la acción: aseguremos que hasta el último niño y	
la última niña sepan leer	70
A péndice	75
Notas	76



PRÓLOGO

Imaginemos un mundo en que hasta el último niño y la última niña sepan leer

Tove R.Wang, presidenta ejecutiva de Save the Children Noruega y directora del Área Temática Global de Educación de Save the Children

Imagine a su hija de seis años en su primer día de escuela. Orgullosa de comenzar a estudiar y con unas ganas enormes de aprender. Con mucha emoción y llena de esperanzas, pero también algo nerviosa. Luego, imagínese que su hija vuelve a casa, cada día más insegura porque no aprende suficiente y aún no sabe leer ni escribir. Esta situación continúa así durante todo el primer grado. Y el segundo grado... y el tercero... y el cuarto. ¿Aceptaría usted esta situación como madre o padre?

Ahora, puede dejar de imaginar. Porque esta es la realidad para 130 millones de niñas y niños. Tras cuatro o más años en la escuela, estos niños y niñas siguen sin alcanzar un nivel básico de alfabetización. Además, hay 59 millones de niñas y niños que nunca han comenzado la escuela, y unos 61 millones de niñas y niños que la han abandonado durante los primeros años. Como se ha destacado en nuestra campaña Hasta el Último Niño y Niña, quienes no aprenden no es producto de la casualidad. Sabemos que un gran porcentaje de esta infancia pertenece a grupos excluidos: niñas y niños que no se benefician del progreso logrado en el ámbito de la salud y la enseñanza debido a una mezcla tóxica de pobreza y discriminación. No podemos continuar aceptando el hecho de que más de un tercio de las niñas y los niños del mundo en edad de enseñanza primaria no obtienen siquiera un nivel básico de alfabetización.

Recibir una educación de calidad es el derecho de todas las niñas y todos los niños. Además de que en la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño se establece claramente el derecho a la educación, los líderes mundiales también se han comprometido, por medio de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), a «garantizar una educación inclusiva para todos y promover oportunidades de aprendizaje duraderas que sean de calidad y equitativas» para el año 2030. Por otro lado, la educación de calidad es imprescindible para poder alcanzar varios de los otros ODS.

La educación no se limita a la alfabetización. Se trata de aprender sobre nuestros derechos y de empoderarnos para defenderlos. Es una habilidad práctica para la vida, como la capacidad de reflexión y de ser inquisitivos. Sin embargo, ¿cómo podría una niña o un niño adquirir las habilidades y los conocimientos necesarios para desarrollarse y prosperar si no puede leer? Saber leer es una de las habilidades básicas más importantes, y el analfabetismo en sí puede, con frecuencia, llevar a la exclusión actuando como un factor adicional que causa pobreza y discriminación.

Mientras Save the Children se embarca en una nueva estrategia, Ambición 2030, prometemos hacer cuanto sea necesario para garantizar el derecho a aprender de hasta el último niño y la última niña. Promover la alfabetización es fundamental para lograr este objetivo. Es un camino hacia el futuro aprendizaje y una habilidad básica que puede abrir las puertas a todo un mundo de oportunidades.

En este informe, Save the Children comparte las lecciones aprendidas gracias a nuestro trabajo en el ámbito de la lectura durante el período 2012-2015. Presentamos ocho principios que forman un marco completo de acción eficaz para la alfabetización. Posteriormente, ofrecemos recomendaciones en materia de políticas, necesarias para orientar la mejora de los resultados de alfabetización en el mundo.

Se pueden tomar una serie de medidas para asegurar que hasta el último niño y la última niña aprendan a leer. No es imposible lograrlo y puede conseguirse para el año 2030. Hemos hecho esta promesa hasta al último niño y la última niña en el mundo. Por lo tanto, trabajemos en conjunto para hacerla realidad.

Waqas es alumno de la Escuela Primaria Gabra 1, un establecimiento estatal de Buner, Pakistán, y participa en el programa Literacy Boost.

RESUMEN EJECUTIVO

La lectura es un pilar fundamental para todo el aprendizaje. La habilidad para entender el lenguaje escrito es una base para toda la educación y permite el acceso al empleo, los derechos y los servicios. Todas las niñas y todos los niños necesitan las habilidades de alfabetización básicas y fundamentales para abrir las puertas a opciones y oportunidades en la vida. La carencia de estas habilidades está estrechamente relacionada con la exclusión social, el aumento de las desigualdades y las desventajas.

Durante las últimas décadas, el mundo ha conseguido avances extraordinarios en sus esfuerzos para que las niñas y los niños vayan a la escuela. Sin embargo, aún no hemos acabado con la tarea de asegurar que todas las niñas y todos los niños aprendan. Aunque el énfasis en el acceso a la escuela ha sido importante, ha recibido mayor prioridad que la calidad de la educación, lo cual ha tenido como consecuencia lo que Unesco y otras entidades han calificado de «crisis mundial del aprendizaje». Esta crisis se ha traducido en 250 millones de niñas y niños que han quedado rezagados, 130 millones de los cuales no saben leer a pesar de haber terminado cuatro años de educación. Para esta infancia, no haber aprendido a leer durante los primeros años limitará sus opciones y oportunidades durante toda la vida.

La alfabetización también es esencial para abordar una amplia diversidad de problemas cruciales de desarrollo. Se ha estimado que si toda la niñez de los países de ingresos bajos termina la escuela con un nivel básico de lectura, 171 millones de personas podrían salir de la pobreza, equivalente a un 12 por ciento de reducción de la pobreza en todo el mundo.² La habilidad para leer se asocia de forma positiva con una mejor salud, ingresos más altos, el crecimiento económico y el ejercicio de los derechos. El fomento de la habilidad para leer de toda la infancia ayudará a luchar contra la desigualdad y a asegurar que, sin importar su género, grupo étnico, origen racial, discapacidad u origen socioeconómico, todas las niñas y todos los niños comiencen la vida con un conjunto de competencias básicas para poder enfrentar los desafíos posteriores.

A partir de ahora y hasta el año 2030, tenemos la oportunidad de actuar. En 2016, tenemos el mandato sin

precedentes de asegurar que toda la infancia sepa leer al salir de la escuela. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) -específicamente, el ODS 4- han unido al mundo tras la meta común de invertir de forma más estratégica en la educación. El ODS 4 es un compromiso de asegurar el acceso a una educación de calidad y que las niñas y los niños más desfavorecidos tengan igualdad de oportunidades para aprender a leer. Este ODS promete, explícitamente, «para 2030, velar por que todas las niñas y todos los niños terminen los ciclos de la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados escolares pertinentes y eficaces». Este compromiso se complementa con varias otras promesas, como aumentar el suministro de docentes, eliminar la discriminación de género y propiciar entornos de aprendizaje seguros.

En términos más amplios, la alfabetización resultará clave para asegurar que todos los beneficios que se obtengan en el marco de los ODS sean verdaderamente sostenibles. También es fundamental para desarrollar las capacidades de los recursos humanos, necesarias para impulsar el desarrollo y el crecimiento globales. La alfabetización es la base de todo tipo de aprendizaje, y el aprendizaje, a su vez, nos equipa para impulsar avances en la salud, la agricultura, la industria e innumerables campos más.

A partir de ahora y hasta el año 2030, el mundo tiene la oportunidad de sentar estas bases asegurando que todas las niñas y todos los niños aprendan a leer y, de este modo, equipar a las generaciones futuras para dirigir el desarrollo y el crecimiento.

LECCIONES DE ALFABETIZACIÓN: EL TRABAJO DE SAVETHE CHILDREN

Save the Children ha puesto en marcha iniciativas de alfabetización durante más de veinte años. Este informe se propone reflejar las lecciones aprendidas mediante nuestra experiencia, que servirán de base para la acción de los Gobiernos, las ONG, la sociedad civil y el sector privado, con el fin de asegurar que hasta el último niño y la última niña aprendan a leer. Concretamente, el informe se basa en las pruebas obtenidas mediante el énfasis mundial en la alfabetización de Save the Children a lo largo de un período de cuatro años, de 2012 a 2015. Como parte de esta iniciativa, hicimos el seguimiento a 35 programas implementados en 22 países del mundo por medio de la recopilación de datos y reunión de pruebas, con el fin de identificar las mejores prácticas y las áreas

en las que será necesario realizar más esfuerzos en el futuro. Trabajamos principalmente con niñas y niños de entre 0 y 12 años, la mayoría de los cuales cursaban entre el primer y el tercer grado.

Pusimos a prueba varios modelos de programas, como Literacy Boost (Promover la Alfabetización), un enfoque de enseñanza y aprendizaje que hasta la fecha ha sido adaptado en más de 30 lugares; enfoques preescolares, como First Read (Primera Lectura) y Alfabetización y Matemáticas Emergentes (ELM, por sus siglas en inglés); y un enfoque amplio de calidad en la educación, llamado l'm Learning (Estoy Aprendiendo). Trabajamos en Asia, África, América Latina, Europa y Oriente Medio. Adaptamos nuestros programas para aumentar el acceso de las niñas a la alfabetización, para responder a las necesidades de las minorías étnicas y para que pudieran ser implementados en las zonas de conflictos.

Durante este cuatrienio, conseguimos los siguientes logros:

- Avanzamos en los resultados de alfabetización por medio del desarrollo de programas y modelos de implementación rentables y de alto impacto.
- Desarrollamos con éxito Literacy Boost, un modelo sencillo, apto de ser reproducido y que puede utilizarse para mejorar la enseñanza de la lectura, aumentar la disponibilidad de libros y otros materiales de lectura, y movilizar a las comunidades para apoyar la lectura de las niñas y los niños.
- Desarrollamos enfoques eficaces para la alfabetización preescolar, que pueden ser adoptados de forma asequible por parte de los progenitores, las comunidades y los centros de desarrollo de la primera infancia.
- Pusimos a prueba enfoques más sostenibles para aumentar el suministro de libros por medio de la colaboración con las editoriales y otros actores de la industria editorial.
- Adaptamos programas en múltiples idiomas a través de la evaluación de los matices lingüísticos de cada nuevo contexto y la modificación de nuestro enfoque en consecuencia.
- Desarrollamos enfoques eficaces para la evaluación de la lectura, que pueden ser adoptados por docentes y Gobiernos.
- Trabajamos en estrecha colaboración con Gobiernos, desde el nivel local al nacional, para examinar la manera en que podían ampliarse las mejores prácticas.

Entre 2012 y 2015, llegamos directamente a más de 1,3 millones de niñas y niños y trabajamos con docentes, madres, padres y miembros de la comunidad en todos los lugares de implementación de los programas. El proceso generó un gran número de pruebas, tanto cuantitativas como cualitativas, que nos indican qué funciona, dónde y por qué. Con el fin de sintetizar estos datos en un marco útil y fácil de comunicar, Save the Children desarrolló los «Ocho Principios de Acción Eficaz para la Alfabetización», que constituyen la base del presente informe.

OCHO PRINCIPIOS DE ACCIÓN EFICAZ PARA LA ALFABETIZACIÓN

En múltiples países y contextos, hubo ciertos factores que surgieron una y otra vez como los aspectos más importantes para asegurar que las niñas y los niños aprendan a leer. Estos factores se presentan en este informe como los ocho principios: los componentes esenciales de una acción eficaz en favor de la alfabetización. Con estos principios no pretendemos promover un enfoque simplificado para la alfabetización, sino más bien reconocer la complejidad inherente de asegurar que todas las niñas y todos los niños aprendan a leer. Nos hemos propuesto presentar un marco completo, cubriendo todos los componentes esenciales de una intervención de alfabetización de calidad. Sin embargo, no todos estos elementos son nuevos. Por un lado, el marco se basa en el trabajo de otras entidades del sector de la educación y, por otro, contribuye a este trabajo.

Los ocho principios, así como nuestras conclusiones con relación a ellos, se analizan de forma más detallada en la parte central del presente informe. A continuación, ofrecemos un resumen de cada uno de ellos.



Las niñas y los niños pequeños necesitan entornos ricos en materiales impresos e interacciones de lenguaje propicias con el fin de desarrollar una base sólida para aprender a leer una vez que comienzan la enseñanza primaria.

Permitir que las niñas y los niños tengan un comienzo temprano por medio del desarrollo de sus habilidades de alfabetización emergente es fundamental para mejorar las habilidades de lectura a largo plazo. Desde los 0 a los 6 años de edad, antes de que las niñas y los niños comienzan la enseñanza primaria, es importante que tengan oportunidades de desarrollar el vocabulario y se familiaricen con los textos. No obstante, en todo el mundo existe una considerable falta de equidad en el acceso a las oportunidades de aprendizaje temprano: 159 millones de niñas y niños —casi la mitad de todas las niñas y todos los niños de 3 a 6 años de edad— no tienen acceso al aprendizaje preescolar.³

Durante los últimos cuatro años, Save the Children desarrolló enfoques nuevos y rentables para el aprendizaje temprano. Estos esfuerzos incluyeron la colaboración con centros de desarrollo de la primera infancia especializados, así como con progenitores y comunidades, para crear conciencia sobre la importancia de la alfabetización y ayudarles a promover el desarrollo de la lectura de las niñas y los niños. Nuestros programas también demostraron el valor de invertir en capacitación específica en alfabetización y matemáticas emergentes para docentes, dirigida a apoyar la transición de los alumnos a la enseñanza primaria.



La infancia necesita material de lectura variado, adecuado para cada edad y contexto, que estimule su imaginación y motivación para leer, y que le permita desarrollar sus habilidades lingüísticas.

En el mundo, existe escasez de títulos infantiles apropiados para cada edad y contexto dirigidos a apoyar la lectura de los primeros grados. Un reciente estudio encargado por USAID analizó la disponibilidad de títulos infantiles en lenguas locales en once países africanos, e identificó una profunda escasez de textos de lectura para los primeros grados, en comparación con aquellos disponibles para los niveles más avanzados. También existe escasez de textos en lenguas minoritarias; por ejemplo, en Nigeria, un estudio detectó que solo seis de 500 lenguas nacionales estaban representadas entre los textos de lectura para los primeros grados.⁴

Durante los últimos cuatro años, Save the Children puso a prueba un enfoque dirigido a aumentar el acceso a libros de lectura infantiles de calidad. En Ruanda, Bután, Camboya y Filipinas, Save the Children trabajó con Gobiernos y editoriales para aumentar el suministro de libros infantiles y adaptar los libros existentes, con el objetivo de fomentar industrias editoriales pujantes y generar un flujo constante de nuevos títulos en los idiomas locales.

El trabajo de Save the Children confirmó que la disponibilidad de materiales de lectura de alta calidad y adecuados para cada edad es fundamental para mejorar los resultados de alfabetización. Nuestros programas demostraron el valor del enfoque de la «cadena completa» para el suministro de libros, que aborda todas las etapas del recorrido de un libro, desde la editorial a la niña o el niño.



Los progenitores y los miembros de la comunidad deben comprometerse a apoyar el desarrollo del lenguaje y las habilidades de lectura de las niñas y los niños.

En los contextos en desarrollo, los alumnos normalmente pasan en el aula apenas el 11 por ciento de las horas en que están despiertos. Además, el porcentaje de este tiempo en la escuela que dedican a mejorar las habilidades de lectura es incluso menor.⁵ En consecuencia, es fundamental maximizar el tiempo que las niñas y los niños pueden dedicar a la lectura fuera de la escuela involucrando a las madres, los padres y las comunidades en el aprendizaje de la infancia.

Save the Children desarrolló una serie de actividades en 22 países que las comunidades y los progenitores podían implementar para promover la lectura de las niñas y los

niños. Por ejemplo, bancos de libros, compañeros de lectura, clubes y celebraciones de lectura y talleres de educación para progenitores.

El trabajo de Save the Children confirmó el vínculo existente entre el entorno de alfabetización del hogar y el nivel de lectura durante los primeros grados en contextos de escasos recursos. En doce lugares donde se implementó Literacy Boost, las niñas y los niños que participaban en actividades de lectura extraescolares tenían mejores resultados en fluidez, comprensión y reconocimiento de letras.



Los docentes deben recibir capacitación y apoyo en enseñanza explícita y sistemática de la lectura en base a las cinco habilidades básicas de la lectura temprana.

En la mayoría de los contextos del mundo, los docentes poseen habilidades pedagógicas generales, pero carecen de la capacitación específica que se requiere para enseñar la lectura y alfabetización de forma eficaz. Aparte de los numerosos desafíos relacionados con la disponibilidad de docentes, este problema constituye un factor clave que determina el número de niñas y niños que terminan la escuela sin haber adquirido las habilidades básicas de lectura y escritura.

Save the Children implementó el modelo de Literacy Boost en 22 países para ayudar a los docentes a enseñar la lectura de forma eficaz. El modelo equipa a los docentes para desarrollar las cinco habilidades básicas de la lectura (ver pág. 16), y se basa en la premisa de que la capacitación debe ser periódica, breve, reflexiva y práctica, e impartirse cerca del lugar de trabajo de los docentes. La implementación de este modelo demostró que la lectura puede enseñarse de forma eficaz y que los resultados de alfabetización pueden mejorarse en una amplia variedad de contextos, a través de la reproducción de un modelo relativamente sencillo en base al plan de estudios nacional. También se detectaron varios desafíos que es necesario abordar durante los próximos años con el fin de que los docentes puedan asegurar que hasta el último niño y la última niña sepan leer cuando terminan la escuela.



La enseñanza de la lectura y la escritura, así como las actividades relacionadas, tanto en la escuela como fuera de ella, deben realizarse en una lengua que las niñas y los niños entiendan.

Las niñas y los niños aprenden a leer mejor en una lengua que hablan y entienden. Las políticas y las prácticas relacionadas con el idioma de enseñanza tienen importantes implicaciones para las oportunidades de aprendizaje de la infancia. La lengua también está relacionada con la equidad: en muchos países, los grupos vulnerables desde el punto de vista económico son también minorías lingüísticas y están doblemente desfavorecidos debido a las dificultades que enfrentan para acceder a la educación.

Save the Children ejecutó programas de alfabetización en países con diversos perfiles lingüísticos. En la práctica, esto involucró un riguroso proceso al comienzo de cada programa, que abarcó la toma de decisiones en torno a la lengua que debía utilizarse en las lecciones, los materiales y las pruebas; la manera en que debía capacitarse a los docentes y cómo debía involucrarse a las comunidades y el Gobierno local en las decisiones sobre las cuestiones lingüísticas.



Las niñas y los niños necesitan amplias oportunidades para practicar sus habilidades de lectura, tanto en la escuela como fuera de ella.

Las niñas y los niños adquieren confianza mediante oportunidades repetidas y estimulantes para practicar la lectura y la escritura, tanto en el hogar, como en la comunidad y la escuela, y por medio de la puesta en práctica de estas habilidades en su rutina diaria. Está ampliamente demostrado que el volumen de lectura, o la cantidad de tiempo que una niña o un niño dedica a la lectura, se relaciona de forma positiva con los resultados de lectura. ^{6,7} Un estudio de Save the Children de doce lugares en que se implementa Literacy Boost reflejaron esta importante conclusión en varios contextos en desarrollo —desde zonas urbanas de Indonesia hasta zonas rurales de Etiopía—, demostrando que la infancia que participa en más actividades de lectura extraescolares obtiene puntuaciones de lectura más altas.⁸

Save the Children abogó en ocho países por que se asignara más tiempo a la práctica de la lectura. Estimulamos la práctica de la lectura por medio de nuestro trabajo con las comunidades y durante la capacitación de docentes. En Ruanda, elaboramos una guía para ayudar a los docentes a utilizar los materiales de lectura con eficacia en el aula, y en el Reino Unido creamos y pusimos en marcha el programa Families Connect (Conexión entre Familias), dirigido a apoyar a los progenitores a leer en casa con sus hijos.



Es necesario realizar evaluaciones formativas y sumativas de lectura a intervalos periódicos, con el fin de adaptar las políticas y los programas de lectura a las necesidades de cada estudiante y de los grupos y alumnos desfavorecidos en todo el país.

A nivel del aula, las evaluaciones formativas periódicas son fundamentales para asegurar que el enfoque de enseñanza de la lectura se modifique de forma continua en función de las necesidades de los alumnos. Los datos de las evaluaciones sumativas de lectura son necesarios para que los ministerios se aseguren de tomar decisiones en base a pruebas para mejorar la implementación de políticas y programas.

Save the Children empleó varias herramientas para evaluar la alfabetización emergente y las habilidades básicas de lectura. En particular, desarrollamos la herramienta de evaluación de Literacy Boost para probar las habilidades desde el nivel básico hasta el avanzado, y recopilar datos básicos y específicos de los alumnos para contribuir al desarrollo de programas basados en pruebas.



Deben existir políticas gubernamentales y un entorno propicio que apoyen y respalden a los docentes, las comunidades y los progenitores para ayudar a las niñas y los niños a aprender a leer y escribir.

Save the Children trabajó en estrecha colaboración con los Gobiernos en todos los lugares en que operamos con el fin de diseñar y poner en marcha programas, reunir pruebas e identificar componentes aptos de ser ampliados. No obstante, nuestro trabajo en alfabetización resultó más eficaz en aquellos lugares donde pudimos alcanzar el consenso entre el Gobierno, las escuelas, las comunidades, los progenitores y la sociedad civil respecto a la mejora de las oportunidades de lectura temprana para la infancia. Por lo tanto, este informe insta al desarrollo de marcos de políticas nacionales claros y coherentes, que movilicen a un amplio conjunto de partes interesadas para mejorar la lectura de la infancia. Este estudio también recomienda establecer metas claras para la lectura de las niñas y los niños en los primeros grados, respaldadas con presupuestos y planes de acción.

El informe argumenta que un buen hábito de lectura en los hogares, las escuelas y las comunidades es fundamental para asegurar que todas las niñas y todos los niños aprendan a leer. A pesar de que la «cultura de lectura» como concepto intangible resulta intrínsecamente difícil de expresar en términos concretos, el presente informe sugiere que es posible —y necesario— desarrollar este hábito por medio de marcos de políticas nacionales claros, o planes de acción nacionales de alfabetización, que establezcan compromisos y responsabilidades con relación a los siete principios descritos anteriormente.

Un plan de acción nacional de alfabetización es una política completa y un marco de implementación, que cuenta con suficiente inversión y recursos, y que promueve la lectura durante los primeros grados en los diversos sectores, tanto en la escuela como fuera de ella.

RECOMENDACIONES

TABLA 1: OCHO PRINCIPIOS DE ACCIÓN EFICAZ PARA LA ALFABETIZACIÓN







2. MÁSY MEJORES LIBROS: adoptar el enfoque de la «cadena completa» en el suministro del libro mediante la colaboración con las editoriales para mejorar la calidad de los materiales.



3. COMPROMISO DE LOS PROGENITORES Y LAS COMUNIDADES: establecer alianzas e invertir en la ampliación de la implementación de actividades de alfabetización eficaces para realizar en la comunidad y con los progenitores, que estén adaptadas al contexto local.



4. CAPACIDAD DE LOS DOCENTES PARA ENSEÑAR A LEER: incluir la enseñanza de las cinco habilidades básicas de lectura en la capacitación de los docentes.



5. LA IMPORTANCIA DE LA LENGUA: prestar apoyo y recursos a las niñas y los niños que estén aprendiendo en un idioma que no sea su lengua materna.



6. PRÁCTICA CONSTANTE: eliminar las barreras para la práctica de la lectura, asegurar que se reserve tiempo en la jornada escolar para leer y animar la lectura fuera de la escuela.



7. EVALUACIÓNY SEGUIMIENTO: invertir en mejores sistemas de recopilación de datos sobre alfabetización para contribuir a la toma de decisiones en materia de políticas y prácticas a nivel nacional y de distrito.



8. **POLÍTICAS:** asegurar que la alfabetización sea priorizada en la inversión y asignación de recursos del Gobierno, y que esta sea una consideración en todo el proceso de toma de decisiones de educación y en todos los sectores pertinentes.

LLAMADO A LA ACCIÓN: ASEGUREMOS QUE HASTA EL ÚLTIMO NIÑO Y LA ÚLTIMA NIÑA SEPAN LEER

Los ODS establecen una agenda estimulante y ambiciosa para los próximos quince años. El ODS 4 refuerza el derecho a una educación inclusiva y de calidad. Este objetivo implica un cambio desde el simple énfasis en el acceso universal a la enseñanza primaria hacia un énfasis en la lucha contra las barreras para el aprendizaje y las disparidades en materia de equidad en la educación. Se trata de un cambio muy positivo y necesario, que destaca claramente la urgente necesidad de ampliar los esfuerzos dirigidos a asegurar que hasta el último niño y la última niña aprendan a leer.

Este informe hace un llamado a todos los países para que prioricen e inviertan en la alfabetización temprana y eficaz para toda la infancia de entre 0 y 12 años. De esta manera, se ampliarán rápida y eficazmente los esfuerzos dirigidos a asegurar que hasta el último niño y la última niña aprendan a leer de forma competente, y se abordará la crisis del aprendizaje. A menos que los Gobiernos, los donantes, las ONG y los organismos de desarrollo conviertan la inversión en la alfabetización en primera prioridad ahora, las posibilidades de cumplir el ODS 4 para 2030, además de muchos de los demás ODS, serán escasas.

Para asegurar que hasta el último niño y la última niña aprendan a leer, es necesario tomar las siguientes medidas:

 Todos los países deben desarrollar y adoptar planes de acción nacionales de alfabetización para apoyar la lectura y la escritura de las niñas y los niños durante los primeros grados.¹ Los planes de acción nacionales de alfabetización deben estar respaldados por financiamiento específico, equitativo y justo, e incluir políticas específicas para eliminar todo tipo de discriminación hacia los grupos excluidos. Además, deben involucrar a las niñas, los niños, los progenitores y las comunidades, y rendir cuentas ante ellos.

- Los planes deben incluir metas de lectura y aprendizaje preescolares y para los primeros grados con el fin de asegurar que todas las niñas y todos los niños aprendan a leer y comprendan lo leído en el momento en que terminan la escuela primaria. Además, deben establecer la manera en que las niñas y los niños más rezagados avanzarán para cumplir las metas con el propósito de reducir la falta de equidad.
- Los donantes, las ONG y los organismos de desarrollo deben asegurar que todas sus intervenciones de educación evalúen el impacto en la alfabetización y comprometerse a apoyar los planes de acción nacionales de alfabetización.
- Los planes deben identificar y movilizar a la amplia variedad de individuos e instituciones de un país que pueden desempeñar una función en la alfabetización de las niñas y los niños, como los sectores privado y público, los progenitores, las comunidades y la infancia misma.
- Los planes deben comprometerse a cumplir los ocho principios descritos en este informe.

El momento para invertir en la alfabetización es ahora. Tenemos el mandato sin precedentes de revolucionar los sistemas de educación en todo el mundo para mejorar la calidad y priorizar las necesidades de las niñas y los niños más desfavorecidos. La próxima generación debe estar equipada para materializar y sostener los logros de los ODS. La alfabetización facilitará el cumplimiento de este propósito, como pilar esencial para el crecimiento y el desarrollo, y como inversión en la equidad para asegurar que hasta el último niño y la última niña sepan leer.

ⁱ Es posible que algunos países ya cuenten con un plan nacional de lectura (como los que han recibido el apoyo de USAID) o marcos de políticas nacionales para la alfabetización, pero los planes de acción nacionales de alfabetización sirven para reunir todos estos elementos en un solo lugar. Estos planes deben incluir la lectura y la escritura, y asegurar que exista suficiente compromiso y prioridad a nivel político, además de un plan de acción claro para cumplir las metas de alfabetización nacionales.

INTRODUCCIÓN: UNA CRISIS Y UNA OPORTUNIDAD



Rebecca Hodi, alumna de primer grado, escribe las cinco vocales en el suelo de la Escuela Primaria Gala, en el sur de Malaui, para demostrar los conocimientos y las habilidades de alfabetización que está adquiriendo.

EJERCER EL DERECHO A LEER: VISIÓN PARA EL AÑO 2030

Todas las niñas y todos los niños tienen el derecho a aprender a leer. No obstante, para un número demasiado alto de niñas y niños, este derecho nunca se hace realidad. A pesar del aumento de la escolarización primaria en las recientes décadas, no se ha logrado una mejora equivalente en los resultados de aprendizaje. La crisis de la educación, ampliamente documentada por Unesco, Banco Mundial y otras entidades, se traduce en 250 millones de niñas y niños que han quedado rezagados, 130 millones de los cuales no saben leer, a pesar de haber terminado cuatro años de educación.º Para esta infancia, el hecho de no haber aprendido a leer durante la niñez limitará sus opciones y oportunidades para toda la vida.

En 2016, contamos con un mandato sin precedentes para pasar a la acción en el campo de la alfabetización. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) establecen metas claras en cuanto a la calidad y la equidad en materia de educación. El ODS 4 tiene el potencial de revolucionar la manera en que planificamos e invertimos en educación, lo cual significa un acercamiento a un enfoque más integral, que prioriza no solo el acceso sino también el aprendizaje. Con los ODS como marco, tenemos la oportunidad de asegurar que para el año 2030, ninguna niña ni ningún niño termine la enseñanza primaria sin una base sólida en alfabetización.

Save the Children ha conceptualizado la alfabetización para su trabajo como una competencia individual, un acto social y una herramienta cultural que involucra el desarrollo, en la escuela y en el hogar, de la habilidad de leer, incluido el aprendizaje de las letras, el proceso fonológico, la fluidez, el vocabulario y la comprensión.

La alfabetización 10,11,12 es la clave para enfrentar una serie de retos que los ODS se proponen superar durante los próximos quince años. Además, brinda una base para el aprendizaje durante toda la vida y, por lo tanto, es fundamental para alcanzar cada una de las metas de educación que se incluyen en el ODS 4. La educación, a su vez, se asocia positivamente con la reducción de la pobreza (ODS 1), una mejor salud (ODS 3), mejores ingresos y el crecimiento económico (ODS 8) y el ejercicio de los derechos. Es una inversión en las generaciones futuras de doctores, docentes, funcionarios públicos, ingenieros y expertos de todo tipo. Es una manera de asegurar que más mujeres sobrevivan el parto, que más niñas y niños sobrevivan su primer año de vida y que las generaciones futuras de niñas y niños vayan a la escuela.

Se ha estimado que si toda la niñez de los países de ingresos bajos termina la escuela con un nivel básico de lectura, 171 millones de personas podrían salir de la pobreza, equivalente a un 12 por ciento de reducción de la pobreza en todo el mundo. ¹³ El marco de los ODS brinda una oportunidad única para priorizar la alfabetización como inversión en la lucha contra la pobreza y la desigualdad en todo el mundo. Este informe presenta pruebas y ofrece recomendaciones para invertir en enfoques eficaces y mejores prácticas durante los próximos años con el fin de asegurar que todas las niñas y todos los niños aprendan a leer.

OCHO PRINCIPIOS DE ACCIÓN EFICAZ PARA LA ALFABETIZACIÓN

Lecciones de alfabetización: ocho principios para asegurar que hasta el último niño y la última niña sepan leer presenta Ocho Principios de Acción Eficaz para la Alfabetización. A lo largo de todo el trabajo de Save the Children en el campo de la alfabetización y la lectura, estos principios se han presentado como los factores más importantes para asegurar que las niñas y los niños aprendan a leer. En conjunto, demuestran la necesidad de adoptar un enfoque integral en los programas de alfabetización, que reconozca la complejidad del proceso de aprendizaje, así como los múltiples actores y recursos involucrados. Los principios conforman un marco para la inversión inteligente por parte de los Gobiernos, los donantes y las ONG con el fin de asegurar que se dé prioridad a la ampliación de modelos programáticos eficaces.

Los ocho principios son producto de más de veinte años de experiencia en programas de educación y alfabetización de calidad de Save the Children. Además, se basan específicamente en pruebas obtenidas entre 2009 a 2011, un período de innovación, y el cuatrienio de nuestra estrategia, de 2012 a 2015. Durante estos cuatro años, nos comprometimos con una ambición global para asegurar que todas las niñas y todos los niños hayan aprendido a leer al terminar la enseñanza primaria. En el marco de esta ambición, pusimos en marcha iniciativas de alfabetización en 22 países, llegamos directamente a más de 1,3 millones de niñas y niños, y generamos las pruebas en las que se ha basado todo este informe.

El total de los ocho principios son fundamentales para mejorar los resultados de alfabetización. Esperamos que sirvan de inspiración y de pruebas a Gobiernos, donantes y profesionales de la educación; que enriquezcan el debate sobre lo que da resultado en el campo de la alfabetización; y que destaquen las mejores prácticas y los retos que enfrentamos.

LA NECESIDAD DE INVERTIR AHORA PARA ASEGURAR QUE TODAS LAS NIÑAS Y TODOS LOS NIÑOS APRENDAN A LEER

Este informe también propone dos recomendaciones globales sobre políticas, dirigidas a Gobiernos, organismos de desarrollo multilaterales y bilaterales, ONG y donantes. La primera de ellas se basa en dar prioridad e invertir ahora en la alfabetización temprana. Los próximos años representan una oportunidad para asegurar que las niñas y los niños de hoy se conviertan en lectores del mañana. Dentro del marco amplio y complejo de los ODS, Save the Children aboga por dar prioridad al aumento de la inversión en las iniciativas dirigidas a asegurar que todas las niñas y todos los niños aprendan a leer, como uno de los pilares para lograr la prosperidad y la igualdad.

La segunda recomendación se dirige a que los Gobiernos promuevan el interés por la lectura a través de planes de acción nacionales de alfabetización. Existe la necesidad de promover la cultura de la lectura tanto en la escuela como fuera de ella, así como movilizar a la sociedad civil hacia un objetivo común de asegurar que todas las niñas y todos los niños aprendan a leer. Las niñas y los niños pasan apenas el 11 por ciento de las horas en que están despiertos en la escuela, y necesitan tiempo y apoyo fuera de la escuela para mejorar su lectura. Este informe expone los argumentos a favor de que todos los Gobiernos establezcan una alianza con la sociedad civil, así como marcos, infraestructuras y presupuestos, para convertir la lectura en un esfuerzo nacional que el público puede respaldar.

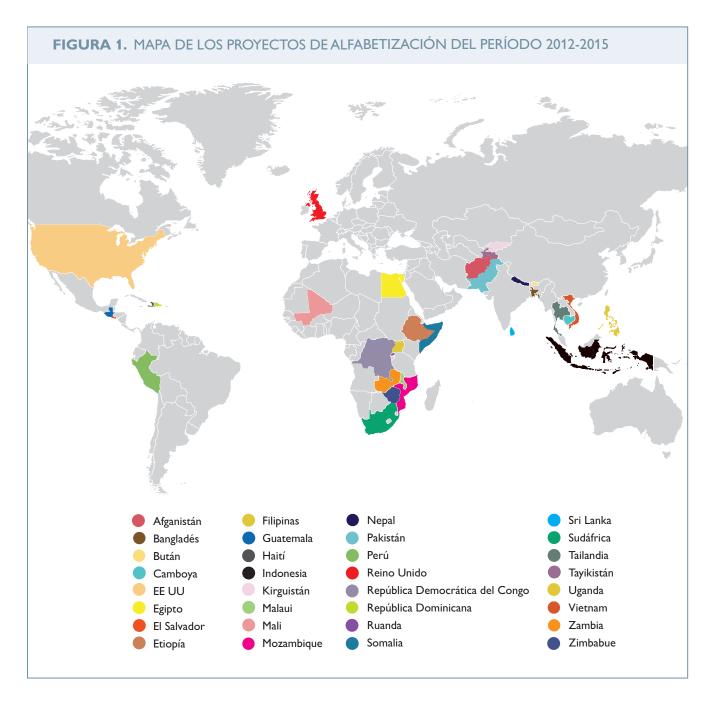
PERÍODO 2012-2015: ÉNFASIS EN LA ALFABETIZACIÓN

Este informe se basa en las pruebas obtenidas mediante el énfasis en la alfabetización de Save the Children, una ambición mundial de cuatro años de duración (de 2012 a 2015) de asegurar que todas las niñas y todos los niños sepan leer al terminar la enseñanza primaria. Este énfasis mundial en la alfabetización fue adoptado en 2012 como respuesta a lo que Unesco y otras entidades han llamado la «crisis mundial del aprendizaje», que quiere decir que, ante el aumento del acceso a la educación, no se logran mejoras en los niveles básicos de lectura debido a que no mejora la calidad de la enseñanza. Desde medidos de la primera década del presente siglo, los datos que se generan a través de los sistemas de educación en el mundo han aportado a Save the Children y otros actores pruebas respecto a que, a pesar del aumento del acceso a la enseñanza primaria, una importante proporción de niñas y niños no obtiene un nivel significativo de educación. Tras poner a prueba varios enfoques para abordar este desafío durante el período 2009-2011, el énfasis mundial en la alfabetización se propuso consolidar nuestro enfoque durante 2012-2015.

A lo largo de estos cuatro años, Save the Children continuó poniendo a prueba diversos modelos de programas. Literacy Boost (Promover la Alfabetización), que se describe en detalle en la pág. 16, es el modelo más ampliamente adoptado. Se ha puesto en marcha en 30 lugares para responder a las necesidades de enseñanza y aprendizaje en diversos idiomas, en programas de desarrollo y en entornos posteriores a conflictos. Save the Children también puso a prueba enfoques específicos para apoyar el desarrollo de las habilidades básicas de alfabetización en los años previos a la enseñanza primaria. Por ejemplo, los programas Alfabetización y Matemáticas Emergentes (ELM, por sus siglas en inglés) y First Read (Primera Lectura). Incorporamos un énfasis en la alfabetización en iniciativas de educación para niñas en Etiopía, República Dominicana, República Democrática del Congo y

Mozambique, y en un enfoque de calidad de amplio alcance en el ámbito de la educación, conocido como l'm Learning (Estoy Aprendiendo), en Camboya, Uganda y Zimbabue. También realizamos esfuerzos para mejorar la disponibilidad de materiales de lectura de excelente calidad para la infancia a través de la Iniciativa del Libro Infantil, implementada en Ruanda y Bután. En Ruanda, pusimos en marcha una combinación de modelos para niñas y niños de entre 0 a 8 años, y actualmente estamos probando el impacto relativo de cada enfoque.

Entre estas iniciativas, 35 contribuyeron al seguimiento central que se realizó para este informe. Casi la mitad de los proyectos analizados (17) son de Asia, más de un tercio (13) son de África y el resto son de América Latina y Oriente Medio. Los proyectos trabajaron con niñas y niños de entre 0 y 12 años, la mayoría de los cuales cursaban entre el primer y el tercer grado. Además,



recibieron fondos de diversas fuentes internas y externas, incluidas donaciones del programa Child Sponsorship (Patrocinio Infantil) de Save the Children, así como fondos de organismos bilaterales de ayuda humanitaria, empresas privadas y fundaciones."

Más adelante, se ofrece una visión general de los resultados y, posteriormente, se presenta una serie de conclusiones en función de cada principio. El estudio incluye ejemplos de las mejores prácticas con el potencial de ser reproducidas por otros actores, así como los desafíos enfrentados y las áreas donde es necesario llevar a cabo nuevas investigaciones y acciones para crear modelos eficaces aptos de ser ampliados.

RESULTADOS DE NUESTROS PROGRAMAS DE ALFABETIZACIÓN

El énfasis mundial en la alfabetización brindó la oportunidad a Save the Children de reunir datos sobre los niveles de lectura en diversos lugares. Durante el período 2012-2015 se realizaron evaluaciones iniciales,

intermedias y finales en 22 lugares.

Los programas de alfabetización descritos en este informe representan múltiples intervenciones en una amplia variedad de contextos. Aunque esta diversidad brinda una valiosa oportunidad para reunir pruebas, también supone un desafío para nuestra investigación, ya que nuestro propósito era establecer lo que da resultado a nivel mundial para mejorar los niveles de lectura de la infancia. Aunque los programas de alfabetización de Save the Children se evalúan en términos de su impacto, la posibilidad de medir y comparar componentes muy precisos de las diversas intervenciones de alfabetización entre sí o entre los diversos contextos se encuentra, en general, fuera de nuestro alcance.



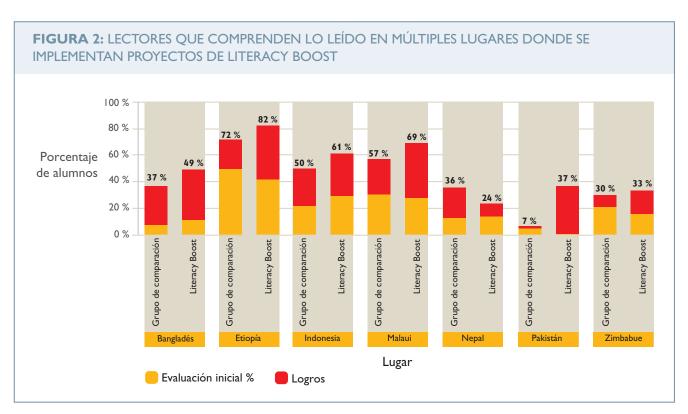
Kotek Alemu, Siake Toddesse y Higawi Belachew, de 9 años y alumnas de tercer grado, leen juntas en su aula. La Escuela Primaria Sengota es una institución gubernamental de Ginchi, Etiopía, que forma parte del programa Literacy Boost de Save the Children y que recibe apoyo financiero. El establecimiento cuenta con más de 1100 alumnos entre primer y octavo grados y los docentes recibieron capacitación por parte de Save the Children como parte del programa patrocinado Literacy Boost, que capacita a los docentes a enseñar eficazmente la lectura.

ii Entre estas, se incluyen la Agencia para el Desarrollo Internacional de Estados Unidos (USAID), el Ministerio de Desarrollo Internacional del Reino Unido, la Agencia para el Desarrollo Internacional de Nueva Zelanda y el Ministerio de Asuntos Exteriores y Comercio de Australia.

No obstante, el diseño de los programas de alfabetización de Save the Children se dirige cada vez más a incorporar programas de investigación específicas, con el objeto de mejorar nuestra comprensión sobre la manera en que los diferentes elementos programáticos interactúan, así como su impacto comparado. Por ejemplo, actualmente se están realizando varios estudios aleatorios de control en Bangladés, Ruanda, Perú y Guatemala, que pondrán a prueba el valor agregado de las actividades de alfabetización en la comunidad de Literacy Boost, en comparación con el valor de la capacitación de los docentes por sí sola. Save the Children también se

esfuerza por recopilar datos sobre la fidelidad de la implementación de proyectos con el fin de determinar cuáles son los factores del cambio en los niveles de lectura y en qué grado pueden atribuirse estos factores a los componentes específicos de un programa.

Los datos presentados en la Figura 2 representan siete lugares en que se implementan programas donde Save the Children pudo evaluar con certeza el impacto de sus programas por medio del diseño de una investigación semiexperimental con un grupo de comparación.



Porcentaje de lectores que saben leer y que comprenden lo leído en la evaluación final en siete lugares donde se implementan proyectos de Literacy Boost. Los lectores que comprenden lo leído son quienes podían leer sin ayuda un pasaje correspondiente al nivel de su grado y que respondieron correctamente entre el 75 y el 80 por ciento de las preguntas de comprensión sobre dicho pasaje. Los alumnos de comparación son aquellos que no participaron en el programa Literacy Boost. En estos lugares se recopilaron datos a través de evaluaciones finales realizadas en 2014 y se demostraron pruebas del impacto de Literacy Boost. ¹⁵



La clase aplaude durante una actividad de lectura en un aula donde se dispone de una gran cantidad de materiales impresos en Meherpur, Bangladés.

LITERACY BOOST: UN ENFOQUE PUESTO A PRUEBA

Durante el período 2012-2015, Literacy Boost fue el enfoque que más utilizó Save the Children para mejorar el nivel de lectura de las niñas y los niños en los primeros grados de enseñanza primaria. Este enfoque se implementó en 30 países y benefició a más de un millón de niñas y niños en 2015.ⁱⁱⁱ Muchas de las conclusiones en este informe proceden de las pruebas y experiencia obtenidas durante la puesta en marcha de Literacy Boost. Más adelante, se destacan algunos de sus principios de diseño y modalidades de implementación.

Antecedentes y principios de diseño

Al diseñar el programa Literacy Boost, Save the Children recurrió a dos importantes fuentes:

- Una base mundial de material de referencia y conocimientos sobre la manera en que la infancia aprende a leer y los factores fundamentales que facilitan este proceso.
- Las buenas prácticas existentes en los actuales programas de Save the Children y de otras ONG en áreas como el desarrollo profesional de docentes, la evaluación de la lectura y la movilización de la comunidad.

Durante la revisión por parte de Save the Children del material de referencia mundial, se detectó la importancia de una enseñanza explícita de las cinco habilidades de lectura y la necesidad de enseñar estas habilidades lo más temprano posible. ^{16,17} En el material de referencia, detectamos otros elementos que sintonizan con la experiencia de Save the Children en la implementación de programas de educación en colaboración con escuelas y comunidades alrededor del mundo. Por ejemplo:

- La necesidad de incorporar la alfabetización y la lectura en la vida diaria de las niñas y los niños, tanto en la escuela como fuera de ella, en base al reconocimiento de que constituye una actividad no solo educacional, sino también social y cultural.^{18,19}
- La necesidad de abordar la importancia de los materiales de lectura y de las oportunidades para leer, tanto en la escuela como fuera de ella. iv
- La necesidad de lograr que la lectura sea una práctica activa y entretenida.

Esta base de investigación contribuyó directamente al diseño de tres componentes de Literacy Boost: capacitación de docentes, acción de la comunidad y evaluación.

Cinco habilidades básicas de lectura

- 1. Conocimiento de las letras: habilidad para reconocer las letras del alfabeto.
- **2. Conciencia fonémica:** habilidad para reconocer y manipular los fonemas, es decir, las «unidades más pequeñas que forman parte del lenguaje hablado» (NRP 2000).
- 3. Fluidez: habilidad para leer con corrección y rapidez, y con la entonación, prosodia y expresión apropiadas.
- 4. Vocabulario: habilidad para comprender un número suficiente de palabras para poder entender el texto.
- **5. Comprensión:** «proceso que consiste en extraer y construir de forma simultánea el significado a través de la interacción e involucración con el lenguaje escrito» (RAND, 2002).

iii Los países son los siguientes: Afganistán, Bangladés, Burundi*, Egipto, El Salvador, Etiopía, Filipinas, Guatemala, Haití, India*, Indonesia, Kenia*, Kirguistán, Malaui, Mali, Mozambique, Nepal, Pakistán, Perú, República Democrática del Congo, República Dominicana, Ruanda, Senegal*, Sri Lanka, Sudáfrica, Tanzania*, Tayikistán, Uganda, Vietnam y Zambia. (*Países solo con programas de World Vision)

iv El desarrollo de la alfabetización de la infancia se produce tanto en la escuela como en el hogar, y necesita materiales. Además, depende tanto de los docentes como de los progenitores (Goldenberg, 2001 y Hood, 2008), y de si se encuentran los medios para enriquecer el tipo y la cantidad de materiales de lectura disponibles en la vida de las niñas y los niños.

v El poder de motivación real y predictivo para leer debe estimularse y sostenerse mediante enfoques de aprendizaje activos y centrados en la niña o el niño, que aseguren el progreso hacia niveles de educación más altos y el buen desempeño en estos niveles (Pang, Muaka, Berhnardt y Kamil, 2003; Snow, Burns y Griffin, 1998).

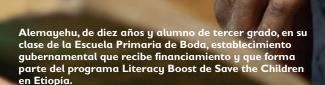
PRUEBAS DE LA EFICACIA Y LA EQUIDAD

Literacy Boost tiene un sólido historial en cuanto a la mejora de las habilidades de lectura de la infancia. En 2013, este programa había concluido un riguroso proceso de puesta a prueba y desarrollo, y había generado un cuerpo empírico que demostraba su eficacia y su posibilidad de ser reproducido y ampliado en diversos contextos. Vi

Save the Children investigó el impacto de Literacy Boost en los diversos lugares en que opera el programa. Según un estudio de 2013, en cinco de cada siete países, los alumnos de Literacy Boost aprendieron mucho más en cuanto a habilidades básicas de texto (identificación de letras, conocimientos de las palabras más comunes, fluidez, precisión y comprensión de texto) que los alumnos en las escuelas de comparación. Vii, Viii

Además, Literacy Boost ha demostrado ser un modelo flexible que puede ser adaptado para diversos contextos. En diez de los 30 países en que opera, el programa se implementa en múltiples lugares (Bangladés, Etiopía, Guatemala, Haití, Indonesia, Malaui, Mozambique, Nepal, Pakistán y Sudáfrica). En Etiopía, Bangladés, Sudáfrica y Pakistán, el programa se ha ampliado a nivel regional o provincial, y en El Salvador se ha ampliado a nivel nacional.

Los éxitos que se han logrado y los desafíos que se han enfrentado durante la implementación de Literacy Boost se analizarán durante todo este informe, junto con otros modelos de programas. El marco de los ocho principios se utiliza para presentar las conclusiones obtenidas mediante el énfasis en la alfabetización durante el período 2012-2015.



- La base empírica de Save the Children incluye evaluaciones del impacto del primer año de implementación de Literacy Boost en cada lugar en que se ejecuta el programa, así como datos de monitoreo continuos una vez que se demuestra la eficacia del modelo. Durante el análisis de los datos de impacto, eliminamos (por medio del control estadístico) la influencia de la información sobre el sexo, la situación socioeconómica, el entorno de alfabetización en el hogar y los programas de desarrollo de la primera infancia, con el fin de centrarnos en el impacto concreto de literacy Boost
- vii El análisis, controlado para las puntuaciones de lectura iniciales, situación socioeconómica, entorno de alfabetización en el hogar, el sexo, la edad y el tamaño del efecto en cinco países (Etiopía, Malaui, Nepal, Pakistán y Zimbabue), abarcó de 0,25 a 0,75 desviaciones estándar. Las comparaciones del impacto en los dos lugares adicionales de Bangladés y Mozambique resultan dificiles de realizar debido a la implementación de actividades de lectura de la comunidad tanto para grupos de intervención como para grupos de control en Bangladés, y a un alto grado de error de medición y un alto nivel de deserción a lo largo de dos años de intervención en Mozambique.
- viii Save the Children (2013). Literacy Boost: Cross-Country Analysis Results [Literacy Boost: resultados del análisis entre países].



EL SALVADOR: AMPLIACIÓN DE LITERACY BOOST PARA ABORDAR LA CRISIS DE APRENDIZAJE

En El Salvador, la crisis mundial del aprendizaje no es un concepto abstracto, sino una realidad que enfrentan los educadores en las comunidades de todo el país. La evaluación intermedia llevada a cabo en 2010 por Save the Children de su proyecto Educación Básica llegó a la conclusión de que, aunque las escuelas lograban evitar que las niñas y los niños abandonaran sus estudios, aumentando la cantidad de niñas y niños matriculados, la asistencia y los índices de promoción, estos alumnos no aprendían como se esperaba conforme a su edad o su grado.²⁰ La conclusión fue respaldada con las evaluaciones nacionales, que hallaron que el nivel del alumno promedio del primer, segundo y tercer grado correspondía a 1,5 grados inferiores en términos de sus habilidades de alfabetización, y solo un tercio de los alumnos de tercer grado demostraron tener competencias básicas del lenguaje.²¹

El personal de Save the Children utilizó estas preocupantes conclusiones como un llamado a la acción para conseguir que el Ministerio de Educación reconociera la crisis del aprendizaje que enfrentan las niñas y los niños en El Salvador, y desarrollara intervenciones para mejorar el aprendizaje infantil.

En 2013, Save the Children lanzó un programa piloto de Literacy Boost de dos años de duración en escuelas periurbanas y rurales en alianza con el Ministerio de Educación. El objetivo del programa piloto fue poner a prueba una solución con base empírica para mejorar los resultados de lectura, y sentar las bases para una ampliación potencial a nivel nacional de Literacy Boost.

Durante los últimos dos años, Save the Children ha trabajado codo a codo con el Ministerio de Educación para alinear el programa Literacy Boost con el plan de estudios nacional de lengua, y revisar las herramientas de evaluación para responder a las necesidades locales. Un comité del departamento gubernamental responsable de los planes de estudios desarrolló de forma conjunta el programa piloto. Además, aseguró la disponibilidad de los docentes para la capacitación, estableció sistemas de monitoreo y respaldó el análisis de datos. Los especialistas en planes de estudio del Ministerio de Educación también capacitaron a los docentes y al personal ministerial en el modelo adaptado.

Durante el primer año del programa piloto se obtuvieron resultados positivos y Save the Children continuó adaptando y mejorando el diseño de los programas durante el segundo año. En 2015, Save the Children comenzó a trabajar con el Ministerio de Educación para tomar medidas dirigidas a asegurar la implementación de Literacy Boost en todas las escuelas primarias del país. Save the Children está apoyando el trabajo del Ministerio para poner en marcha un plan de estudios provisional y ampliado, y presta asesoría sobre la evaluación del impacto. Este proceso ha demostrado que una base empírica sólida puede servir de trampolín para la acción del Gobierno dirigida a abordar la crisis de aprendizaje a nivel nacional.















Gerardo Arévalo trabaja con Save the Children en un pueblo de escasos recursos de El Salvador. Dedica su tiempo a ayudar a las niñas y los niños a desarrollarse temprano para que puedan obtener buenos resultados en la escuela. Los visita en sus hogares y les enseña por medio de libros ilustrados y tarjetas didácticas.

PRINCIPIO 1: COMIENZO TEMPRANO

Las niñas y los niños pequeños necesitan entornos ricos en materiales impresos e interacciones de lenguaje propicias con el fin de desarrollar una base sólida para aprender a leer una vez que comienzan la enseñanza primaria.

En el trayecto de una niña o un niño para llegar a leer de forma correcta e independiente, tener un comienzo temprano —antes de empezar la enseñanza primaria— constituye un elemento crucial para el éxito. De hecho, las investigaciones en diversos rincones del mundo demuestran que las habilidades de alfabetización están estrechamente relacionadas con las experiencias que tienen las niñas y los niños con el lenguaje y el material impreso a partir de su nacimiento.²²

Un «comienzo temprano» en el marco de la alfabetización se refiere al énfasis en las habilidades de alfabetización emergente y las habilidades socioemocionales subyacentes, que forman los cimientos para el éxito a largo plazo en niñas y niños pequeños, de entre 0 y 6 años de edad. ^{23,24,25} La alfabetización emergente abarca los siguientes elementos: el lenguaje oral, que se manifiesta por medio de la capacidad para hablar y escuchar; la habilidad para entender que los materiales impresos contienen un significado; conocimientos básicos del alfabeto; conciencia fonológica temprana; y los primeros «garabatos» y escritura emergente. ²⁶

SENTAR LAS BASES PARA LA LECTURA Y EL APRENDIZAJE

Las experiencias sobre alfabetización emergente sientan las bases sobre las cuales las niñas y los niños dan forma a sus futuras habilidades de lectura y su actitud frente a ella. Estas actividades tempranas no solo ayudan a las niñas y los niños a adquirir destrezas más complejas posteriormente en la vida, sino que, si estas primeras experiencias son divertidas, interesantes y entretenidas, pueden establecer una dirección positiva en la lectura de las niñas y los niños durante toda la vida.

Los estudios de investigación tanto de países desarrollados como de países en desarrollo han destacado la importancia de la educación de la primera infancia —ya sea preescolar, el kindergarten u otras actividades de enseñanza temprana de la alfabetización para la preparación escolar y el buen desempeño académico en la enseñanza primaria de las niños y los niños.²⁷ Una evaluación aleatoria del impacto, llevada a cabo recientemente por el Banco Mundial de los programas de desarrollo de la primera infancia puestos en marcha por Save the Children en una zona rural de Mozambique, llegó a la conclusión de que las niñas y los niños que habían participado en actividades preescolares tenían niveles más altos de preparación escolar y tenían muchas más probabilidades de matricularse en la enseñanza primaria a la edad correspondiente.28

Un comienzo temprano ayuda a la infancia a aprender a leer, y una inversión temprana tiene impactos de gran alcance en los resultados nacionales de educación y de otros ámbitos.²⁹ Numerosos estudios han demostrado que la educación preescolar es una de las inversiones más eficaces y rentables que los donantes y los Gobiernos pueden realizar.^{30,31,32,33} Además, un comienzo temprano es fundamental para asegurar que se logren resultados de aprendizaje equitativos para toda la niñez, tal como se establece en el ODS 4.

No obstante, a pesar de los beneficios indudables del desarrollo de las habilidades de lectura emergente durante los años preescolares, existe una laguna importante en cuanto al acceso mundial a una educación preescolar de calidad. En el mundo, 159 millones de niñas y niños —casi la mitad de todas las niñas y todos los niños de tres a seis años de edad— no tienen acceso a oportunidades de aprendizaje temprano.³⁴ Además, aunque el número de inscripciones preescolares ha aumentado en un 64 por ciento desde 1999, la disponibilidad y la calidad de estos programas ha variado enormemente, en particular entre lugares urbanos y rurales, entre comunidades ricas y pobres, y en los países menos desarrollados.³⁵

En muchos contextos, las niñas y los niños procedentes de hogares con ingresos bajos tienen menos probabilidades de asistir a establecimientos de educación preescolar. En 28 países, los datos reunidos por Save the Children demuestran que las niñas y los niños que no están matriculados en un establecimiento de educación preescolar también tienen resultados de desarrollo más bajos. ix, 36 Save the Children ha comprobado este hecho de primera mano mediante su proyecto de desarrollo de la primera infancia en Mozambique, donde, en 2012, solo se matriculó el 4 por ciento de los 4,5 millones de niñas y niños en edad preescolar, la mayor parte de los cuales procedía de familias más acomodadas de zonas urbanas.37 Por otro lado, se ha observado que las niñas y los niños que viven en comunidades en que no existen establecimientos o actividades de desarrollo de la primera infancia tienen un mayor riesgo de quedarse rezagados respecto a sus pares en términos de aprendizaje y desarrollo.^{38, 39, 40, 41} Es necesario realizar más esfuerzos para asegurar que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a oportunidades de aprendizaje temprano y desarrollo de calidad.

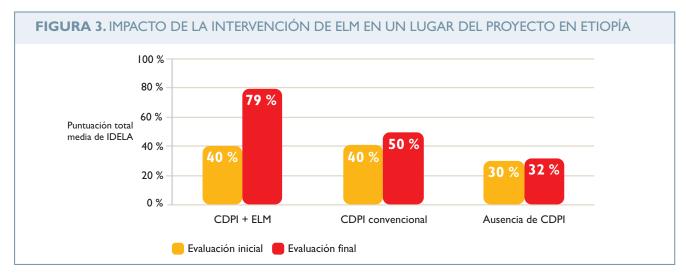
ENCONTRAR SOLUCIONES INNOVADORAS PARA APOYAR LA ALFABETIZACIÓN EMERGENTE

Entre 2012 y 2015, Save the Children exploró nuevas maneras de fortalecer específicamente las habilidades tempranas de alfabetización de las niñas y los niños pequeños, por medio del trabajo en establecimientos de cuidado y desarrollo de la primera infancia y con los progenitores. Estas intervenciones basadas en pruebas y de bajo costo han demostrado resultados positivos en el fortalecimiento de las habilidades tempranas de alfabetización en niñas y niños pequeños.

Una de las soluciones más innovadoras es el programa Alfabetización y Matemáticas Emergentes (ELM, por sus siglas en inglés), que actualmente se implementa en quince países. X Al igual que ocurre con las mejores prácticas en la enseñanza de alfabetización en la educación primaria. las niñas y los niños pequeños se benefician enormemente de la enseñanza de habilidades prealfabetización de forma directa y, al mismo tiempo, lúdica, en lugar de participar únicamente ya sea en actividades de aprendizaje general o bien actividades lúdicas. Por esta razón, el programa de ELM incluye actividades basadas en juegos para apoyar específicamente el desarrollo las habilidades tempranas de alfabetización y matemáticas (ver Figura 3). Las actividades son fáciles de realizar en entornos con escasos recursos y han demostrado tener más impacto que los programas convencionales de aprendizaje temprano, que adoptan un enfoque de aprendizaje general, como puede apreciarse más adelante, en el caso de Etiopía.

Alrededor del mundo, la mayoría de las niñas y los niños pasan la mayor parte de sus primeros años en casa con sus cuidadores, parientes y hermanos mayores, y no en establecimientos preescolares. Los progenitores y cuidadores, incluso quienes no saben leer ni escribir, pueden brindar una excelente preparación temprana en cuanto al lenguaje y la alfabetización durante estos primeros años. Por lo tanto, trabajar con las familias es fundamental para desarrollar la alfabetización temprana de la infancia. 43

Además de las actividades que se realizan en los establecimientos preescolares, ELM ha puesto a pruebaintervenciones específicas para progenitores y cuidadores en comunidades con y sin establecimientos de cuidado y desarrollo de la primera infancia en Etiopía, Ruanda y Bangladés. El componente de educación para progenitores de ELM enseña a las madres y los padres a estimular las habilidades de alfabetización emergente de



Resultados medios iniciales y finales de aprendizaje temprano y desarrollo correspondientes a niñas y niños de Etiopía matriculados en establecimientos de cuidado y desarrollo de la primera infancia (CDPI) que seguían el plan de estudios del programa ELM de Save the Children, en comparación con niñas y niños de establecimientos convencionales de cuidado y desarrollo de la primera infancia y aquellos no matriculados en este tipo de establecimientos. Las niñas y los niños fueron evaluados en base a la Evaluación Internacional de Desarrollo y Aprendizaje Temprano (IDELA) de Save the Children.⁴²

ix Los datos fueron recopilados por medio de la herramienta Evaluación Internacional del Desarrollo y Aprendizaje Temprano (IDELA, por sus siglas en inglés) de Save the Children, un instrumento riguroso de evaluación mundial que mide la preparación escolar de las niñas y los niños.

Nota sobre matemáticas emergentes: entre las niñas y los niños pequeños, las habilidades tempranas motoras, socioemocionales y de lectura, escritura y matemáticas se desarrollan de forma simultánea y entrelazada. La infancia no aprende primero a leer y luego a contar, clasificar o establecer secuencias, cooperar o saltar. Estas habilidades normalmente se aprenden de forma paralela y están interrelacionadas. Muchos de los asuntos que se analizan en el contexto de la alfabetización emergente son pertinentes para la manera en que se desarrollan las matemáticas emergentes y otras habilidades, y la manera en que estas habilidades preparan el terreno para adquirir competencias más complejas durante los primeros grados de enseñanza primaria, así como en los más avanzados.

MOZAMBIQUEY BUTÁN: AMPLIACIÓN DE PROGRAMAS DE APRENDIZAJE TEMPRANO





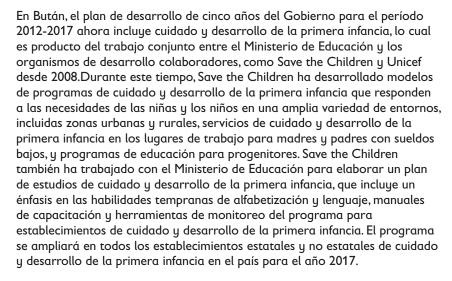








En 2005, Save the Children comenzó a trabajar en doce establecimientos comunitarios de cuidado y desarrollo de la primera infancia en la provincia de Gaza, en Mozambique. En 2012, el proyecto se había ampliado y se había convertido en el objeto de una evaluación aleatoria del Banco Mundial, el primer estudio de su tipo en una zona rural de África. Una de las conclusiones del estudio fue que la participación en el programa preescolar logró mejoras significativas en los resultados de desarrollo infantil, y que las niñas y los niños estaban mejor preparados para la escuela primaria. En consecuencia, el Gobierno de Mozambique le dio una mayor prioridad a la enseñanza preescolar en su plan estratégico de educación (Estrategia de Desenvolvimento Integral da Crianca em idade pre-escolar, 2012-2021) y recibió una inversión de USD 40 millones del Banco Mundial. De cara al futuro, el Gobierno de Mozambique está trabajando en colaboración con organismos aliados para aumentar el número de establecimientos preescolares de la comunidad, de un total de 350 a 600 en todo el país para el año 2017.

















Neusa, de nueve años de edad y alumna de tercer grado, lee un libro durante el festival de lectura escolar en Mozambique.



Save the Children trabaja con docentes de preescolar en todo Bután para introducir actividades lúdicas de aprendizaje.

sus hijos en todos los niveles de alfabetización por medio de actividades cotidianas, como hablar, cantar, jugar y hacer preguntas.

En Bangladés, el programa ELM animó a los progenitores a iniciar actividades sencillas con sus bebés e hijos pequeños. Por ejemplo, comenzar una conversación copiando los sonidos y gestos de sus hijos. Como resultado, las niñas y los niños en el grupo de intervención obtuvieron una puntuación considerablemente más alta en lenguaje oral aue sus pares del arupo de comparación.xi Estos mensaies de alfabetización emergente y de estimulación se transmitieron a los progenitores durante visitas cotidianas a los hogares por parte de personal gubernamental de salud de primera línea. Lo anterior demuestra que dedicar incluso muy poco tiempo a educar a los progenitores puede tener como resultado importantes beneficios para la infancia. Estos tipos de actividades de bajo costo pueden y deberían ser aptos de reproducirse fácilmente en otros entornos con escasos recursos y con progenitores y familias de niñas y niños de todas las edades.

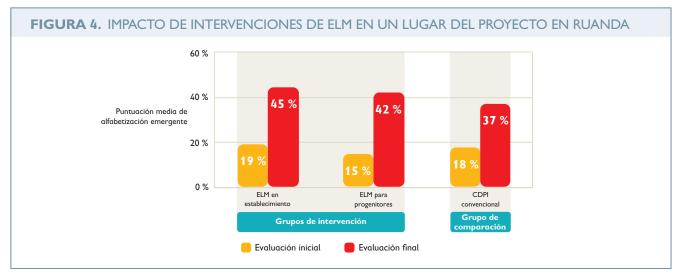
Las pruebas obtenidas en Etiopía han demostrado que si se combinan programas de alfabetización emergente con un componente de educación para progenitores se puede mejorar considerablemente el desarrollo de las habilidades de alfabetización emergente en las niñas y los niños. Como se indica en la Figura 4, un conjunto de niñas y niños ruandeses en dos grupos de tratamiento —uno matriculado en establecimientos de ELM de Save the Children y otro que se benefició del programa de ELM para progenitores de Save the Children— obtuvo logros similares en alfabetización. Además, ambos grupos obtuvieron mejores resultados que un grupo de comparación de niñas y niños matriculados en establecimientos convencionales de cuidado y desarrollo de la primera infancia.44

Del mismo modo, un estudio en Etiopía que analizó varias intervenciones de ELM llegó a la conclusión de que los logros de aprendizaje de niñas y niños que se beneficiaron de las intervenciones de ELM para progenitores fueron los

mismos que aquellos conseguidos por niñas y niños en establecimientos preescolares estatales.⁴⁵ De hecho, tanto las niñas y los niños en los programas de ELM sin el componente para progenitores como aquellos en los de ELM con educación para progenitores conseguían, desde el punto de vista estadístico, logros considerablemente más altos en términos de habilidades de alfabetización emergente.⁴⁶

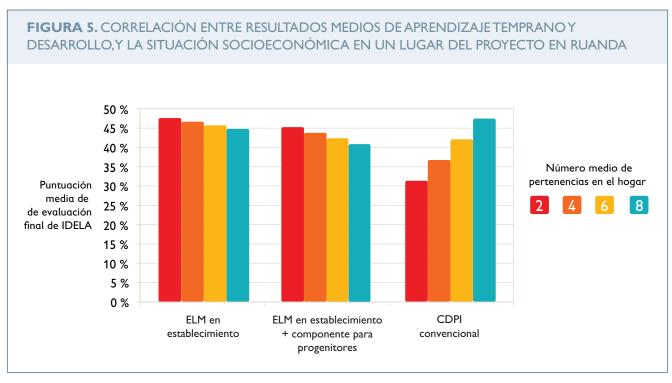
Este logro es sumamente importante en Etiopía porque los programas preescolares patrocinados por el Gobierno se están ampliando, pero faltan muchos años para que alcancen una cobertura nacional, y las comunidades sin establecimientos preescolares tienden a ser las de más difícil acceso. Los resultados de este estudio sugieren las siguientes conclusiones: 1) el programa de ELM puede mejorar la calidad de los establecimientos estatales de cuidado y desarrollo de la primera infancia; 2) un buen programa para progenitores puede ayudar a las niñas y los niños de las comunidades más marginadas a obtener una mejor preparación escolar; y 3) una combinación de programas de calidad para progenitores y programas también de calidad implementados en los establecimientos puede brindar a la infancia las mejores oportunidades para un buen desempeño en la escuela primaria.

Además, tanto en Ruanda como en Etiopía, los establecimientos de ELM con programas para progenitores obtuvieron importantes logros de aprendizaje en promedio y también ayudaron a niñas y niños de situaciones socioeconómicas más bajas a alcanzar a sus pares al concluir la etapa preescolar (ver Figura 4).⁴⁷ Como se indica en la Figura 4, las niñas y los niños de situación socioeconómica más baja en los establecimientos de ELM y los grupos para progenitores son quienes en promedio, obtienen los resultados más altos en las evaluaciones finales, mientras que las puntuaciones más altas en los establecimientos de comparación se concentran en las niñas y los niños de situación socioeconómica más alta (determinada en base al número medio de pertenencias en el hogar).⁴⁸



Puntuaciones medias de alfabetización emergente en la evaluación inicial (al comienzo del programa de cuidado y desarrollo de la primera infancia[CDPI]) y final (mediados del primer grado) obtenidas por niñas y niños en los programas de ELM que Save the Children implementa en establecimientos y hogares (para progenitores) en Ruanda. Las niñas y los niños fueron evaluados en base a la Evaluación Internacional de Desarrollo y Aprendizaje Temprano (IDELA) de Save the Children⁴⁹

Xi Los tamaños del efecto de los logros lingüísticos abarcan de 0,8 a 1,15 y los de los logros cognitivos varían entre 1,28 y 1,41. Fuente: Save the Children (2013). Emergent Literacy: Investing early for exponential outcomes [Alfabetización emergente: invertir temprano para conseguir resultados exponenciales].



Las intervenciones del programa de ELM con y sin el componente para progenitores de Save the Children en un lugar en Ruanda ayudó a niñas y niños procedentes de situaciones socioeconómicas más bajas (calculadas en base al número de pertenencias del hogar de una lista de ocho pertenencias) a alcanzar a sus pares desde el punto de vista del desarrollo. Las niñas y los niños fueron evaluados en base a la Evaluación Internacional de Desarrollo y Aprendizaje Temprano (IDELA) de Save the Children⁵⁰

Estos resultados son muy positivos, especialmente debido a que, a pesar de que el componente para progenitores del programa de ELM en Ruanda y Etiopía contaba con mucho menos recursos que los programas implementados en establecimientos de cuidado y desarrollo de la primera infancia, consiguió logros significativos de aprendizaje para las niñas y los niños. Este hecho es especialmente relevante, ya que esta infancia no se benefició de los programas de aprendizaje temprano implementados en los establecimientos dirigidos a preparar mejor a las niñas

y los niños para un buen desempeño en la escuela primaria.⁵¹ En un análisis de rentabilidad llevado a cabo por el programa de Ruanda, el costo de la intervención para progenitores se estima en GBP 13 por niña o niño, comparado con GBP 23 por niña o niño que cuesta una intervención en un establecimiento patrocinado por el Gobierno, o GBP 53 por niña o niño que cuesta una iniciativa puesta en marcha en establecimientos que dependen del apoyo de ONG o el sector privado.

RECOMENDACIONES EN MATERIA DE POLÍTICAS Y PRÁCTICAS

- Los Gobiernos y donantes deben apoyar el desarrollo de las habilidades de alfabetización emergente de las niñas y los niños a partir de su nacimiento y hasta que ingresan en la escuela primaria.
- Existen modelos rentables para mejorar las habilidades tempranas de alfabetización de las niñas y los niños de forma eficaz y eficiente, incluso para educar a los progenitores y fortalecer el entorno de alfabetización en los hogares. Los Gobiernos deben considerar intervenciones alternativas de cuidado y desarrollo de la primera infancia al ampliar las prestaciones de aprendizaje temprano.
- Los progenitores cualquiera sea su nivel de alfabetización tienen una función clave que desempeñar en el apoyo del desarrollo de la alfabetización temprana de las niñas y los niños. Los programas de cuidado y desarrollo de la primera infancia dedicados a fortalecer las actividades que se realizan en el hogar pueden hacer una contribución positiva al desarrollo y el aprendizaje de las niñas y los niños.
- La capacitación de docentes de cuidado y desarrollo de la primera infancia en programas muy
 específicos de alfabetización y matemáticas tempranas basados en juegos ayuda a las niñas y los niños
 a aumentar sus habilidades prealfabetización. El financiamiento de la capacitación específica en
 alfabetización y matemáticas emergentes también constituye una inversión valiosa.

Las intervenciones en alfabetización y matemáticas emergentes deberían formar parte de un enfoque integral de educación de la primera infancia que se centre en una serie de habilidades esenciales de preparación escolar.



CAMBOYA: EMPODERAMIENTO DE LOS PROGENITORES PARA APOYAR LA ALFABETIZACIÓN EMERGENTE

En Camboya, el programa First Read ha adoptado un enfoque doble para apoyar las habilidades de alfabetización temprana con el fin de beneficiar a 11 000 familias con niñas y niños pequeños al año. El proyecto está mejorando las habilidades de lectura emergente de la infancia mediante el aumento de los materiales de lectura adecuados para la edad disponibles para las familias y mediante el apoyo a los progenitores a leerles a sus hijos pequeños, de 0 a 6 años, con más frecuencia y más eficacia.

Cuando comenzó el programa First Read, en Camboya existía una gran escasez de libros adecuados desde el punto de vista cultural y lingüístico para niñas y niños pequeños y para lectores principiantes, ya que la mayoría de los libros disponibles estaban escritos en otros idiomas o se dirigían a lectores más avanzados. Para abordar este desafío, el personal de Save the Children diseminó recomendaciones y mejores prácticas en materia de literatura infantil entre escritores, ilustradores y la industria editorial del país. El propósito de esta iniciativa era mejorar la capacidad para publicar libros de alta calidad y en los idiomas locales dirigidos a niñas y niños pequeños, así como para poner a disposición estos libros en el mercado local. Estos esfuerzos sirven para responder a una necesidad inmediata de material de lectura y, además, para asegurar una continuidad tras la conclusión del proyecto, por medio del desarrollo de la capacidad técnica de la industria editorial.









Los progenitores y la infancia que participan en First Read reciben paquetes de libros para leer juntos. Para muchos padres y madres, esta es la primera vez que tienen la oportunidad de ver un libro infantil. El personal de First Read apoya a las familias, especialmente a las madres que participan en los grupos locales de madres, por medio de sesiones en la que los progenitores adquieren conocimientos sobre desarrollo infantil y sobre nuevas técnicas para leer e interactuar con sus hijos. Los Consejos Comunales del Gobierno local, especialmente los Comités Comunales para la Mujer y la Infancia, junto con ONG colaboradoras, incluida Save the Children, prestan apoyo adicional por medio de visitas a domicilio en las que ofrecen orientación, tutoría y solución de problemas.



Ranty, de tres años, muestra una letra del alfabeto camboyano durante un juego en su clase de preescolar, patrocinada por Save the Children. El objetivo del juego es aprender a reconocer las letras y desarrollar las habilidades de alfabetización.

Las madres y los padres consideran que First Read ha generado resultados positivos tanto para ellos como para sus hijos pequeños. Informaron que gracias a los libros y el apoyo recibidos han podido estimular el aprendizaje de sus hijos y que ellos mismos también han aprendido. Como resultado del proyecto, un padre comentó: «Sé cómo enseñar a mis hijos y nietos. Ahora son más listos que antes: pueden hacer preguntas, hablar con los demás y leer libros». Las niñas y los niños que han tenido experiencia con libros gracias a la distribución realizada por First Read han mejorado la seguridad en sí mismos para pasar las hojas de forma correcta; practicar cómo nombrar y describir las imágenes en los libros; y aprender palabras y conceptos nuevos por medio de las ilustraciones.

Por otro lado, First Read está creando conciencia sobre la alfabetización emergente y mejorando la capacidad para ella en todo Camboya. Las autoridades de los Gobiernos locales están colaborando de forma activa con First Read para crear conciencia pública y fomentar actividades centradas en libros infantiles, sesiones de lectura de libros en la comunidad, campañas de inscripción escolar y talleres de fabricación de libros para madres y padres.



PRINCIPIO 2: MÁS Y MEJORES LIBROS



La infancia necesita material de lectura variado, adecuado para cada edad y contexto, que estimule su imaginación y motivación para leer, y que le permita desarrollar sus habilidades lingüísticas.

En el mundo, existe escasez de títulos infantiles apropiados para cada edad y contexto para apoyar la lectura de los primeros grados. Un reciente estudio, encargado por USAID, analizó la disponibilidad de títulos infantiles en los idiomas locales en once países africanos, y detectó una grave falta de textos de lectura para los primeros grados, en comparación con los textos disponibles para los niveles más avanzados.

La investigación detectó una escasez de títulos en muchos idiomas, y algunos países con una gran diversidad lingüística tenían una selección comparativamente limitada de libros en los idiomas locales. Por ejemplo, en Nigeria, solo seis de 500 idiomas que se hablan en el país estaban representados entre los materiales recopilados. Incluso cuando sí se dispone de libros, existen insuficientes materiales apropiados para cada edad que reflejen el contexto local y permitan a las niñas y los niños aprender en base a conceptos e imágenes familiares. El acceso a los libros también constituye un asunto clave de equidad, ya que las niñas y los niños provenientes de familias más acomodadas y quienes hablan los idiomas mayoritarios tienen muchas más probabilidades que sus pares de disponer de materiales de lectura.

En muchos países, existen deficiencias en toda la cadena del suministro de libros: desde la editorial hasta la niña o el niño. Las industrias editoriales nacionales de pequeña escala tienen dificultades para continuar con sus actividades y su principal fuente de financiamiento procede de la venta de libros de texto. Como consecuencia, hay escasez de libros de cuento y series de lectura clasificadas por niveles para la infancia. Hay pocas personas que saben adaptar los materiales de lectura adecuadamente para los distintos grupos de edad o idiomas. USAID halló que en los once países en que se realizó el estudio, las ONG eran los productores

principales de libros infantiles.⁵³ Las escuelas generalmente no pueden adquirir los libros que están disponibles debido a la falta de fondos o a un escaso conocimiento de los sistemas de compra. Incluso cuando los libros están disponibles en las escuelas y comunidades, es posible que los docentes y progenitores carezcan de las habilidades para utilizarlos como material pedagógico eficaz. Save the Children ha observado que, por razones culturales o administrativas, los libros a menudo se guardan con llave y las niñas y los niños no pueden utilizarlos fuera de las clases.

LA IMPORTANCIA DE LAS BIBLIOTECAS

Save the Children considera las bibliotecas como una parte clave de la «cadena del libro», que incluye la publicación, impresión, distribución y venta, además de la accesibilidad para la infancia. En los lugares en los que existen bibliotecas, estas deben considerarse como instituciones fundamentales para apoyar la lectura de los primeros grados. Las bibliotecas también deben incorporarse en los planes de acción nacionales de alfabetización. En los lugares en que no existen bibliotecas, los Gobiernos deben considerar de forma activa cómo crear bibliotecas y servicios bibliotecarios para apoyar la lectura de los primeros grados. Además, deben centrarse en programas de extensión dirigidos a asegurar que las escuelas y las asociaciones comunitarias de lectura cuenten con materiales actualizados y de calidad, y que estos sean gestionados de forma eficaz. Por otra parte, las bibliotecas y los bibliotecarios desempeñan un importante papel en la promoción de la lectura, lo cual resulta fundamental para crear entornos de alfabetización atractivos para la infancia.

ENFOQUE DE SAVETHE CHILDREN PARA EL AUMENTO DE LA CALIDAD, LA DISPONIBILIDAD Y LA UTILIZACIÓN DE LOS LIBROS

Durante los últimos cuatro años, Save the Children ha adoptado un enfoque de dos dimensiones para aumentar el acceso a libros de lectura infantil de calidad. En Ruanda, Bután, Camboya y Filipinas, Save the Children trabajó con Gobiernos y editoriales para aumentar el suministro de libros infantiles y adaptar los libros existentes, con el objetivo de fomentar industrias editoriales pujantes y asegurar un flujo constante de nuevos títulos en los idiomas locales. Estos programas dejaron de producir

libros directamente y enfatizaron la necesidad de asegurar industrias sostenibles y rentables, que puedan garantizar la disponibilidad de materiales de lectura en idiomas locales y pertinentes al contexto para favorecer la cultura de la lectura a largo plazo. El personal de Save the Children trabajó con ministerios de educación, partes interesadas de la industria editorial, consejos escolares, escuelas, libreros y bibliotecas, con el propósito de fortalecer los sistemas existentes e incrementar la producción y disponibilidad de libros de calidad en idiomas locales. El enfoque de la «cadena completa», conocido como la Iniciativa Internacional del Libro Infantil, examinó cada uno de los pasos a lo largo del recorrido del libro, desde el autor a la niña o el niño, y adoptó medidas para asegurar la eficacia y la equidad en la producción, distribución y utilización. xii

FIGURA 6. ENFOQUE DE LA CADENA COMPLETA



Durante la puesta a prueba de este enfoque a largo plazo, Save the Children también produjo y difundió materiales de lectura en numerosos países con el fin de que las niñas y los niños participantes de Literacy Boost tuvieran acceso a ellos de forma inmediata. El objetivo de este enfoque era poner a disposición la mayor cantidad de materiales posible a la mayor brevedad y, para lograrlo, Save the Children exploró varias opciones. Entre estas, se incluyen las siguientes: trabajo directo con los docentes y las comunidades para producir ellos mismos materiales de lectura en grandes cantidades; desarrollo de una biblioteca digital de 507 plantillas en PowerPoint, disponibles para ser traducidas y adaptadas en todo el mundo; alianzas con escritores e ilustradores jóvenes de Estados Unidos para enriquecer la variedad de plantillas ilustradas; impresión y difusión de textos exentos de derechos de autor, como las

fábulas de Esopo; y desarrollo de ochenta títulos de no ficción que pudieran traducirse, en colaboración con Bezos Foundation. En Uganda, el proyecto l'm Learning incluyó talleres de cuentos para apoyar a los docentes a desarrollar sus propios materiales de lectura en los idiomas locales. Los cuentos fueron editados y plastificados para que los docentes pudieran utilizarlos en las clases, y posteriormente se hicieron visitas de seguimiento para averiguar cómo se estaban aprovechando los materiales. En Nepal, entre los libros que se elaboraron se incluyen una selección de títulos en Braille y otra traducida al tharu, en alianza con Room to Read. En total, Save the Children ha apoyado la creación de más de mil materiales de lectura en numerosos lugares en que se implementan proyectos.

XII La Iniciativa Internacional del Libro Infantil actualmente opera en Ruanda y Bután, y en 2016 se ampliará a Bangladés.



Najma, de nueve años (izq.), y Muneeba, de 12 años (dcha.) leen un libro de cuentos que pidieron prestado en el banco de libros, una biblioteca ambulante de su pueblo, ubicado en el distrito de Battagram, en la provincia de Khyber Pakhtunkhwa de Pakistán. Muneeba se incorporó a la escuela más tarde que sus compañeros y no obtenía buenos resultados. Cuando se introdujo el programa de compañeros de lectura como parte de la iniciativa Literacy Boost de Save the Children, Muneeba fue emparejada con Najma, quien ahora le ayuda a leer tanto en la escuela como fuera de ella.

Por medio de sus programas, Save the Children ha reconocido las dificultades de encontrar el equilibrio entre la necesidad de asegurar el suministro de materiales de lectura de calidad para las niñas u los niños a corto plazo. y la de capacitar y apoyar a las editoriales locales para producir materiales de lectura de calidad a largo plazo. Durante el lanzamiento del programa, Save the Children llevó a cabo encuestas de mercado sobre literatura infantil para obtener una idea sobre los materiales ya existentes y poder aprovecharlos. No obstante, en la mayoría de los casos el material adecuado existente en las lenguas meta era escaso o nulo. Por lo tanto, nuestro programa produjo numerosos materiales directamente, junto con sus intervenciones de capacitación de docentes e iniciativas de comunicación para progenitores dirigidas a cambiar el comportamiento. Estas intervenciones no hubieran logrado sus objetivos sin los materiales de lectura complementarios.

Aún no se ha cuantificado en detalle el impacto que han tenido los materiales de lectura elaborados por las ONG en las industrias editoriales locales. Save the Children produjo libros para satisfacer una necesidad inmediata, con la esperanza de que las industrias locales siguieran el ejemplo. Sigue existiendo un importante campo de acción en términos de disponibilidad y precios de libros en los países de ingresos bajos, que no necesariamente guardan relación con el nivel de actividad de las ONG. Es necesario llevar a cabo nuevos esfuerzos para entender la interacción entre las editoriales locales y el trabajo de las ONG internacionales dirigido a distribuir materiales elaborados a nivel central pero adaptados a nivel local.

RESULTADOS DEL SUMINISTRO DE MÁSY MEJORES LIBROS

El trabajo de Save the Children durante el énfasis en la alfabetización en el período 2012-2015 demostró que la disponibilidad de materiales de lectura de alta calidad y adecuados para cada edad es fundamental para mejorar los resultados de alfabetización. En Ruanda, la Iniciativa del Libro Infantil estableció el sistema de recogida de libros en el aula entre los primeros grados de enseñanza primaria en 91 escuelas. Las escuelas que se beneficiaron de la iniciativa del libro, solo gracias a dos días de capacitación para docentes, al final de la intervención obtuvieron puntuaciones medias de lectura más altas, en comparación con las niñas y los niños en escuelas en que no se había

implementado la iniciativa del libro. Además, sus hábitos de lectura, tanto en la escuela como en el hogar, mejoraron significativamente durante la puesta en marcha de la iniciativa.⁵⁴ En un lugar de Literacy Boost en Etiopía, las niñas que dijeron que alguna vez habían pedido libros prestados al banco de libros de Literacu Boost obtuvieron puntuaciones de fluidez más altas en promedio que las niñas que dijeron que no lo habían hecho. Así mismo, estas niñas obtuvieron resultados similares a los de los niños en el nivel de fluidez (ver Figura 7). Del mismo modo, en Indonesia, las niñas y los niños que informaron haber pedido más libros prestados de un banco de libros de Literacy Boost en la semana anterior a la evaluación final obtuvieron resultados más altos en fluidez y en comprensión de texto (ver Figura 8).



Niñas que pidieron libros prestados



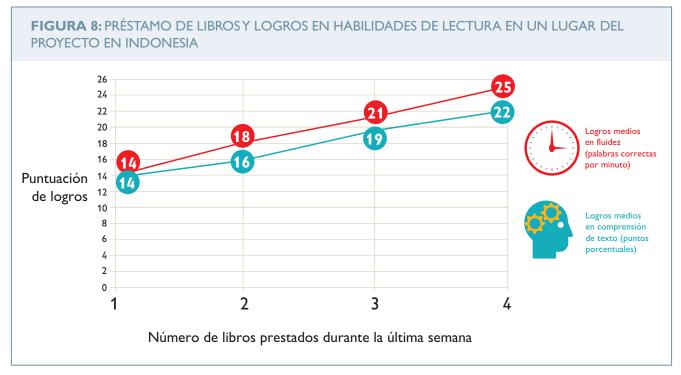


Logros medios en fluidez (palabras correctas por minuto)

A pesar de que en este lugar de Etiopía en el que se implementó el proyecto de Literacy Boost, las niñas, en promedio, no mejoraron su fluidez al mismo nivel que los niños, las niñas que habían pedido libros prestados a un banco de libros de Literacy Boost consiguieron logros medios más altos en fluidez, en comparación con aquellas que no lo habían hecho⁵⁵



Samrawit, de 9 años, Mahlet, también de 9 años, y Belaynesh, de 8 años (izq. a dcha.), leen libros juntas durante una sesión semanal del proyecto «bibliotecas-burro» de Save the Children en el pueblo de Lay Armacheho, región de Amhara de Etiopía. En 2011, Save the Children puso a prueba el proyecto de bibliotecas-burro como parte de su programa de educación a largo plazo en el país.



En este lugar de Indonesia en el que se implementó el proyecto Literacy Boost, el pedir más libros prestados está relacionado con la consecución de más logros en fluidez y comprensión de texto⁵⁶

¿CÓMO PUEDE DISPONERSE DE MÁS Y MEJORES LIBROS?

El trabajo de Save the Children en Ruanda, Bután, Camboya y Filipinas demuestra el valor del **enfoque de «la cadena completa»** del suministro de libros, por medio del trabajo con los actores de la industria editorial para mejorar la calidad de los materiales, asegurando, al mismo tiempo, que se tomen las medidas pertinentes para maximizar su difusión y utilización adecuadas. En base a esta experiencia, Save the Children propone que para asegurar la eficacia de las políticas nacionales de suministro de libros, estas deben incluir medidas en cuatro áreas clave: **calidad, demanda del mercado, acceso y utilización.**

Con el fin de abordar la calidad, es necesario tomar medidas para desarrollar las capacidades de las partes interesadas a lo largo de todo el proceso editorial, incluidos los escritores, ilustradores, editores, diseñadores gráficos y comerciantes. El apoyo debe centrarse en el proceso de diseño y producción con el fin de producir libros en el lenguaje local, que sean pertinentes desde el punto de vista cultural. También es necesario abordar las cuestiones sistémicas más amplias, como las leyes sobre derechos comerciales que regulan los procesos de compra, traducción y comercialización de los libros importados. Muchas editoriales tienen un escaso conocimiento sobre estas leyes. Los Gobiernos deben formular normas mínimas para guiar la producción de libros que se usan en las escuelas, y asegurar que exista una infraestructura adecuada para revisar y aprobar nuevos títulos de forma continua.

El proyecto READ, financiado por USAID y basado en Bangladés, es un ejemplo del aumento de la disponibilidad de libros por medio de la colaboración con el Gobierno para revisar y aprobar nuevos títulos. Save the Children

colaboró con el Consejo Nacional de Planes de Estudios y Libros de Texto (NCTB, por sus siglas en inglés) para desarrollar un proceso nacional de estandarización de libros como una manera de mejorar la calidad, cantidad y disponibilidad de materiales de lectura complementarios en las escuelas. Junto con el NCTB, Save the Children convocó un grupo independiente de expertos que revisó más de 5000 textos potenciales. El resultado de esta iniciativa fue la aprobación por parte del Gobierno de unos 160 libros que ahora están disponibles en el mercado local del libro para ser utilizados en las escuelas primarias. Si se distribuyen a las escuelas de todo el país, beneficiarán hasta a 16 millones de niñas y niños en edad de enseñanza primaria y escolarizados.⁵⁷ En Etiopía se llevó a cabo un ejercicio similar mediante el que se aprobaron 601 materiales impresos. En Ruanda, Save the Children apoyó la producción de más de cien nuevos títulos de alta calidad para ser integrados en el aula.

Para fomentar la **demanda del mercado,** los Gobiernos y donantes deben considerar la posibilidad de asumir compromisos de compra por adelantado, que brinden a las editoriales un nivel de seguridad razonable de beneficios con el fin de poder invertir en nuevos productos. Save the Children ha puesto a prueba este enfoque en Ruanda y Bután. En Ruanda, asumió un compromiso inicial de compra por adelantado, lo que permitió a las editoriales imprimir grandes cantidades de libros y, al mismo tiempo, invertir en la producción de nuevos títulos. Además, esto también hizo posible que las editoriales locales pudieran competir con éxito y por primera vez para las licitaciones gubernamentales.

Para permitir el acceso, los Gobiernos y donantes deben considerar la manera en que los libros se ponen a disposición para la infancia en las escuelas y comunidades. Las escuelas tienen que recibir apoyo para establecer políticas de almacenamiento de libros, con el fin de proteger sus materiales y, al mismo tiempo, permitir el

acceso. Los docentes deben recibir apoyo para crear bancos de libros en el aula y rincones de lectura, y para animar a las niñas y los niños a leer en la escuela. Las comunidades deben ser movilizadas para apoyar la lectura fuera de la escuela a través de clubes de lectura, actividades de alfabetización y la gestión de bancos de libros comunales. Los libreros necesitan recibir apoyo para desarrollar canales de distribución con el fin de poner a disposición los materiales de lectura fuera de las zonas urbanas.

Finalmente, la **utilización eficaz** puede fomentarse por medio de la capacitación a progenitores y docentes en maneras de fomentar el interés de las niñas y los niños por los materiales de lectura. Por ejemplo, leyendo en voz alta, escuchando a las niñas y los niños leer, haciendo preguntas, destacando vocabulario importante y

relacionando este vocabulario con objetos y conceptos familiares. Si se combina la capacitación de docentes en utilización de libros con la capacitación en habilidades de la lectura (ver Principio 4: Capacidad de los docentes para enseñar a leer), pueden obtenerse logros incluso más grandes.

En el marco de todos los aprendizajes descritos anteriormente, trabajar en alianza resultó clave para el éxito. En todos los países donde Save the Children trabajó, fue necesario colaborar con numerosas instituciones, incluidos Gobiernos locales y nacionales, editoriales, librerías, bibliotecas y escuelas, así como con docentes y progenitores, con el fin de entender cómo funciona la cadena de suministro de libros y tomar medidas para mejorarla.



Save the Children también experimentó con enfoques innovadores para la distribución de libros a las zonas más remotas. En Somalilandia y Puntlandia, se crearon las «bibliotecas-camello» para permitir el acceso a materiales de lectura a niñas y niños de familias pastoras y agropastoras. Los camellos fueron facilitados por las comunidades locales y Save the Children contribuyó con los libros e incentivos para los bibliotecarios. En muchos países, Save the Children estableció bancos de libros, o bibliotecas de las que se pueden pedir libros prestados, administrados por las escuelas y comunidades rurales para aumentar la circulación de los materiales de lectura.

RECOMENDACIONES EN MATERIA DE POLÍTICAS Y PRÁCTICAS

- Debe invertirse en abundantes materiales interesantes para que las niñas y los niños puedan practicar la lectura. Las inversiones en la elaboración de normas y planes de estudio, la capacitación de docentes y la creación de conciencia dependen de la disponibilidad de materiales de lectura con los que las niñas y los niños puedan practicar y perfeccionar sus habilidades.
- Deben desarrollarse las capacidades en la industria editorial para estimular la producción de libros. Esto incluye actores clave en toda la industria (como escritores, ilustradores, editores y responsables de editoriales).
- Deben establecerse mecanismos de control de calidad y asegurarse de que los libros infantiles sean adecuados para cada edad, sean sensibles a la cultura respectiva y estén disponibles en los idiomas locales.
- Deben asumirse compromisos de compra por adelantado para apoyar a las editoriales locales a reinvertir de forma continua en la producción de nuevos títulos y competir para las licitaciones del Gobierno. Deben protegerse los fondos asignados a la compra de libros dentro de los presupuestos nacionales y locales de educación.
- Debe incorporarse una orientación sobre la utilización eficaz de libros en los programas de capacitación en enseñanza de lectura, y apoyarse a los progenitores a utilizar los libros en el hogar con sus hijos.
- Debe revisarse de forma continua el grado en que aumenta el acceso periódico a materiales de lectura por parte de la infancia, y trabajarse en colaboración con docentes y progenitores para asegurar que los libros lleguen a las manos de las niñas y los niños y que se estén utilizando de forma eficaz.
- Debe apoyarse al sector del libro a exhibir sus productos y a identificar canales sostenibles de distribución de libros.
- Debe apoyarse a docentes, progenitores y comunidades a desarrollar sus propios materiales de lectura en los idiomas locales para complementar aquellos que publican las editoriales, con el fin de que la infancia cuente con abundantes materiales interesantes para practicar la lectura.



RUANDA: UTILIZACIÓN DE LIBROS PARA FOMENTAR EL DERECHO DE LA NIÑEZ A LEER

En Ruanda, el programa Advancing the Right to Read (Promoción del Derecho a Leer) se propone establecer un apoyo ininterrumpido a niñas y niños de 0 a 9 años para asegurar que todos sepan leer al terminar la enseñanza primaria. El programa es un ejemplo de los «ocho principios» en acción, y el modelo combina la enseñanza de docentes, actividades de lectura en la comunidad, aumento del acceso a materiales de lectura de calidad y un comienzo temprano. Incluye servicios formales e informales dirigidos a apoyar el desarrollo de las habilidades de alfabetización emergente de la infancia a partir del nacimiento.

Un área específica de innovación del programa es su iniciativa de incorporar una «cadena del libro» en pleno funcionamiento con el fin de asegurar que se elaboren, distribuyan y utilicen correctamente materiales de lectura infantil de alta calidad por parte de niñas y niños pequeños y en edad de cursar los primeros grados de la enseñanza primaria. El propósito del programa es navegar por el complejo conjunto de partes interesadas involucradas en la producción y utilización de libros, uniéndolas tras el objetivo común de mejorar las oportunidades de lectura para la infancia. La evaluación inicial de Save the Children identificó la falta de materiales de lectura apropiados y disponibles para la infancia. Se encontraron libros infantiles en menos de uno de cada diez hogares y un promedio de tres libros de cuento por escuela. Esto reflejó la escasez de libros editados en idioma kiñaruanda y dirigidos a niñas y niños en edad de enseñanza primaria y más pequeños. En el mercado solo había 231 títulos dirigidos a alumnos de los primeros grados de la enseñanza primaria y solo 16 títulos para niñas y niños de entre 0 y 6 años. Es más: de aquellos que estaban disponibles en el mercado, menos del 40 por ciento se clasificó como «buenos» y solo el 4 por ciento como «excelentes» en función de los criterios de calidad. La evaluación inicial también exploró las actitudes frente a la lectura. Al respecto, destacó que muy pocos alumnos aseguraron leer por placer.

Save the Children trabajó con el Consejo de Educación de Ruanda y las editoriales para incrementar el número de libros de cuento en kiñaruanda aprobados. El proceso comenzó con el establecimiento de una serie de criterios para la aprobación de nuevos libros. Posteriormente, se utilizaron varios enfoques de desarrollo de capacidades para apoyar a los diferentes actores de la industria editorial local, como escritores, ilustradores y editores, para crear nuevo contenido con el fin de satisfacer los estándares y ampliar la variedad de libros y de estilos adoptados. Inicialmente, se animó a las editoriales a producir libros en grandes cantidades por medio de una garantía de compra y el apoyo para establecer una red de clientes potenciales. Con el fin de aumentar la demanda para la lectura y apoyar el consumo de nuevos materiales, en la capacitación de docentes se incorporó un componente sobre utilización de libros. Se animó a los comités de padres, madres y docentes a trabajar con las escuelas para asegurar una mayor variedad de libros. Las escuelas también recibieron apoyo para establecer políticas de almacenamiento de libros con el objeto de promover el acceso abierto y, al mismo tiempo, proteger la seguridad de los recursos.

Como resultado del programa, entre 2014 y 2015, se lanzó al mercado un total de 99 nuevos títulos en kiñaruanda. Entre estos, se incluyen desde libros para bebés hasta libros para niñas y niños en los primeros grados de enseñanza primaria. La demanda de libros se refleja en el aumento de la lectura regular entre las niñas y los niños en los lugares en que se puso en marcha el programa.

















El programa demostró el impacto de un enfoque basado en el sistema completo para fortalecer el sector del libro. Con mejores capacidades a lo largo de toda la cadena del libro, el sector editorial pudo, de hecho, publicar más y mejores libros. El programa también reveló que es necesario realizar más esfuerzos dirigidos a apoyar a las editoriales locales a prosperar. Aunque el número de libros de cuentos aprobados por el Consejo de Educación de Ruanda aumentó en más del 40 por ciento, es necesario mantener el nivel de suministro, para lo cual deben desarrollarse de forma continua las capacidades de las partes interesadas de la industria editorial para permitirles gestionar el proceso y abordar la necesidad permanente de libros que tiene la infancia. También se requiere un apoyo continuo para generar una demanda sostenible de libros, con el propósito de que las editoriales sigan siendo viables.



PRINCIPIO 3: PARTICIPACIÓN DE LOS PROGENITORES Y LAS COMUNIDADES

Los progenitores y los miembros de la comunidad deben comprometerse a apoyar el desarrollo del lenguaje y las habilidades de lectura de la infancia.

En los contextos de desarrollo, los alumnos normalmente pasan en el aula apenas el 11 por ciento de las horas en que están despiertos. Además, un porcentaje incluso menor de este tiempo en la escuela se dedica a mejorar las habilidades de lectura. En consecuencia, es fundamental maximizar el tiempo que las niñas y los niños pueden dedicar a la lectura fuera de la escuela. Una manera de hacerlo es involucrarse con los progenitores y las comunidades, de modo que más niñas y niños puedan adquirir las habilidades básicas que requieren para aprender a leer.

Durante los últimos años, Save the Children ha ampliado el concepto de «oportunidad para aprender» por medio de la inclusión del tiempo que la infancia pasa fuera de la escuela, tanto en el hogar como en la comunidad.⁵⁹ A esto se le denomina aprendizaje en todos los aspectos de la vida: la participación de la infancia en actividades interesantes y exigentes desde el punto de vista cognitivo, no solo mientras están en la escuela, sino también el resto del día y todos los días. ⁶⁰

CREACIÓN DE ACTIVIDADES DE LECTURA EN LA COMUNIDAD PARA INSPIRAR EL APRENDIZAJE EN TODOS LOS ASPECTOS DE LA VIDA

Cuando Save the Children comenzó por primera vez a investigar sobre el proceso de alfabetización, en 2008, casi todas las investigaciones académicas existentes procedían de contextos en los que la infancia vivía y aprendía en entornos ricos en material impreso. Sin embargo, por medio de la experiencia de programas en los países en desarrollo se obtuvo un panorama diferente, consistente en entornos de aprendizaje desprovistos con frecuencia de

material impreso.⁶¹ En los hogares, en general, había pocos adultos que sabían leer y escribir, o hermanos mayores que pudieran servir de modelo de conducta para la lectura. Como resultado, Save the Children comenzó a explorar actividades de lectura para el hogar y la comunidad como una manera de incrementar la disponibilidad de material impreso y la presencia de modelos de conducta para la lectura en los entornos de aprendizaje de los países en desarrollo.

Desarrollado en 2009, el componente de acción comunitaria de Literacy Boost incluye una lista de actividades comunitarias que los programas pueden decidir llevar a cabo en sus contextos:

- Bancos de libros, es decir, bibliotecas escolares y
 comunitarias ambulantes con unos 150 títulos, incluidos
 libros publicados, así como libros y cuentos informales y
 producidos a nivel local, que las niñas y los niños pueden
 pedir prestados y leer en su casa o utilizar en otras
 actividades de lectura de la comunidad.
- «Compañeros de lectura», actividad semanal mediante la cual se empareja a una niña o un niño más grande con uno más pequeño con el fin de que lean juntos.
- Clubes de lectura, también llamados «campamentos de lectura», que consisten en reuniones semanales dirigidas por una persona voluntaria y capacitada de la comunidad. Esta persona se basa en un plan de estudios guiado que incluye lectura de cuentos en voz alta, juegos de palabras y letras, y redacción de diarios para hacer de la lectura, la escritura y el dibujo, actividades divertidas para la infancia.xiii
- Celebraciones de lectura, como festivales, ferias de libros y otros eventos que promuevan y celebren la lectura.
- Talleres de educación para progenitores, que ofrecen estrategias concretas que tanto las madres y los padres que saben leer y escribir como aquellos que son analfabetos pueden incorporar en sus rutinas diarias para apoyar el desarrollo del lenguaje y de las habilidades de lectura de sus hijos.⁶²

xiii Para más información sobre compañeros de lectura y clubes de lectura, ver Principio 6: Práctica constante.

Cada una de estas actividades de alfabetización en la comunidad apoya una diferente faceta del proceso de alfabetización. Estas facetas pueden abarcar desde la mejora del desarrollo del lenguaje de las niñas y los niños hasta el aumento de la experiencia de la infancia con libros apropiados para cada edad, lo cual brinda una oportunidad a la infancia de practicar la lectura y la escritura con otras personas, y capacita a los progenitores y cuidadores para apoyar la lectura de sus hijos. El libro Estrategias comunitarias para fomentar la capacidad para leer y escribir, de Save the Children, disponible en dieciséis idiomas, destaca muchas de estas estrategias cotidianas.⁶³

El componente de acción de la comunidad de Literacy Boost se basa en el trabajo de otras organizaciones, como Pratham, que durante mucho tiempo ha dirigido campamentos de lectura en la comunidad. También aprovecha las experiencias de los propios programas nacionales de Save the Children, específicamente en Bangladés. Nuestro trabajo en esta región en el marco de la iniciativa Reading for Children and Writing for Children (Leer para la Infancia y Escribir para la Infancia) se amplió durante los primeros años del presente siglo a una docena de lugares y fue adoptado por Aga Khan Foundation. Desde entonces, muchos otros programas de educación básica de Save the Children han incorporado actividades de lectura en la comunidad y están aprovechando con éxito el tiempo que las niñas y los niños pasan fuera de la escuela. Esto es especialmente importante para apoyar los esfuerzos de lectura de la infancia en aquellos lugares donde el número de horas que las niñas y los niños pasan en la escuela es relativamente bajo.



MALAUI: INVOLUCRACIÓN DE LAS COMUNIDADES POR MEDIO DE CAMPAMENTOS DE LECTURA Y LA RADIO

En Malaui, el proyecto Tiwerenge Ndi Ana Athu (TiANA), gestionado por Save the Children y financiado por USAID, es un ejemplo de cómo las actividades intensivas de lectura de la comunidad pueden apoyar las habilidades de lectura de la infancia e involucrar a toda una comunidad en el placer de leer y escribir.

TiANA, cuyo nombre en lengua chichewa significa «leamos juntos con nuestros niños y niñas», estableció campamentos de lectura en las aldeas ubicadas en los alrededores de diez escuelas del proyecto. Las sesiones semanales del campamento de lectura normalmente se realizaban al aire libre, en un espacio compartido de la comunidad y dirigido por miembros de la comunidad que utilizaban un plan de estudios escrito. Las sesiones eran divertidas y consistían en reuniones semanales en las que las niñas y los niños de primer a cuarto grado podían practicar sus habilidades de lectura y escritura a través de juegos de palabras, canciones, lectura y redacción de cuentos, y libros que podían pedir prestados para llevarse a casa.

Estas sesiones en campamentos de lectura no solo estimulaban el entusiasmo y el amor por la lectura en las niñas y los niños, sino que también ayudaron a mejorar sus habilidades lectoras. Los resultados de la evaluación final del proyecto demuestran que los alumnos consiguieron logros en todas las habilidades básicas de lectura en chichewa, el idioma local. Los logros más significativos se obtuvieron en precisión de lectura y vocabulario.⁶⁴ Lo más extraordinario es que, al final de este proyecto de dos años de duración, casi diez mil alumnos habían avanzado en su aprendizaje de lectura.⁶⁵

El proyecto TiANA también utilizó la radio para ampliar el alcance de los campamentos incluso a más niñas y niños y sus familias. Save the Children se asoció con una estación de radio local, Zodiak Broadcasting, para transmitir las actividades del campamento de lectura, lo cual ayudó a reforzar las actividades de lectura para la infancia y hacer posible la participación de más alumnos en las actividades. Los programas radiales destacaban con frecuencia «lectores estrellas», lo cual aumentó la participación y la asistencia en los campamentos de lectura en un 30 por ciento en un año.

Los campamentos de lectura y los programas radiales lograban movilizar a las comunidades, involucrándolas en la lectura de los primeros grados. Las madres y los padres afirmaron que, al escuchar los programas radiales con sus hijos, se sentían más capaces de involucrarse en el aprendizaje de la lectura de las niñas y los niños. Los docentes comentaron sobre las mejoras de

la habilidad para leer de los alumnos como resultado de los campamentos de lectura y los programas en la radio. Los grupos de la comunidad y jefes de las aldeas se hicieron cargo de los campamentos de lectura y comenzaron a asistir y participar de forma regular en las reuniones de la comunidad para tomar decisiones sobre los programas radiales. Aunque ya no se realizan los programas de radio, las actividades de los campamentos de lectura han continuado incluso después de la conclusión del proyecto.













CREACIÓN DE UNA «CULTURA DE LA LECTURA» PARA FOMENTAR EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES DE LECTURA

Según las investigaciones, el entorno de alfabetización en el hogar —la disponibilidad de libros, materiales impresos y lectores en el hogar— y las oportunidades para leer fuera de la escuela tienen un impacto positivo en el desarrollo de las habilidades de lectura en la infancia. 66 En respuesta a este hecho, muchas de las actividades de alfabetización de Save the Children ahora se realizan fuera de la escuela, es decir, en el hogar y la comunidad.

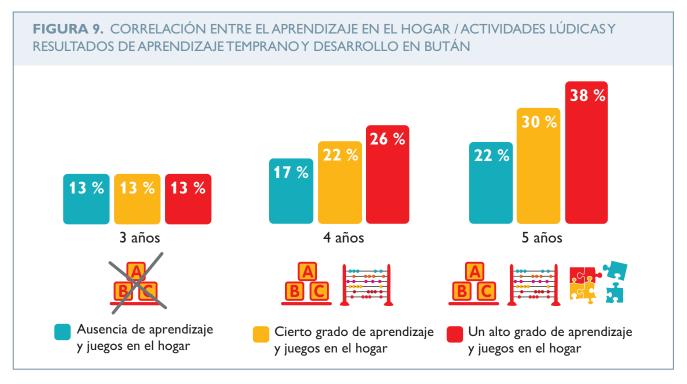
La propia investigación de Save the Children ha concluido que la relación entre el entorno de alfabetización en el hogar y las habilidades de lectura es importante en los contextos con pocos recursos. Un análisis de datos de Literacy Boost que se efectuó en 2013 observó una relación positiva entre el entorno de alfabetización en el hogar y las habilidades de lectura en la enseñanza primaria en cinco de seis países analizados.⁶⁷

La misma relación se ha demostrado en el caso de las habilidades de alfabetización emergente en niñas y niños en edad preescolar. En Bután, las niñas y los niños de cuatro a cinco años que crecen en hogares más ricos como entornos de aprendizaje obtienen resultados de aprendizaje temprano y desarrollo mucho más altos que los que obtienen las niñas y los niños que crecen en hogares con menos interacciones de aprendizaje y juegos (ver Figura 9).

Nuestras pruebas también demuestran que involucrar a los progenitores y miembros de la comunidad en los programas de alfabetización es clave para cambiar las actitudes y crear una «cultura de la lectura» que abarque más allá del aula. En cuatro estudios de una combinación de métodos en Indonesia, Nicaragua, Bangladés y Ruanda, Save the Children ha observado que en las comunidades en las que el programa tenía el componente de involucración de progenitores y la comunidad, las madres, los padres y los miembros de la comunidad valoraban muy positivamente la alfabetización temprana. 68, 69, 70, 71

Por otra parte, en tres de los cuatro estudios se preguntó a los progenitores cómo habían cambiado las estrategias de lectura y alfabetización en sus hogares como resultado de su participación en los programas de Save the Children. La mayoría de ellos expresaron que, gracias a los programas, se habían producido cambios positivos en su comportamiento o en el de los demás miembros de sus hogares con sus niñas y niños.^{72,73,74}

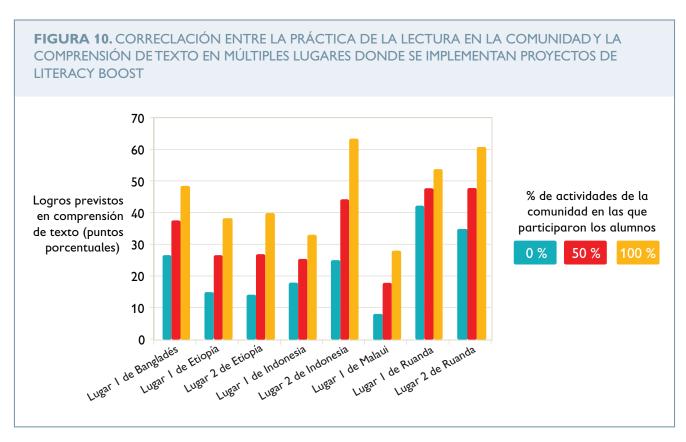
La participación de la infancia en las actividades de lectura fuera de la escuela también fortalece sus habilidades para leer. En 2015, un análisis en profundidad de los factores que predecían los logros de lectura en ocho lugares en que se implementó el proyecto Literacy Boost reveló una marcada correlación positiva entre la participación en actividades de lectura extraescolares, como el préstamo de libros, compañeros de lectura y clubes de lectura, y el progreso de las niñas y los niños en fluidez, conocimiento de las letras y comprensión de texto (ver Figura 10). Estas conclusiones destacan la importante función que las actividades de lectura extraescolares pueden desempeñar para apoyar los resultados de lectura en la infancia. El contexto de la comunidad es un entorno propicio para el aprendizaje y debe cultivarse para ofrecer a la infancia amplias oportunidades para practicar la lectura tanto en el aula como fuera de ella.



Un estudio nacional inicial, dirigido por Save the Children en Bután, reveló que las niñas y los niños de cuatro a cinco años con más interacciones de aprendizaje y juegos con los miembros del hogar obtienen resultados significativamente más altos en aprendizaje temprano y desarrollo que las niñas y los niños que crecen en hogares en los que el aprendizaje y el juego son menos frecuentes.⁷⁵



Nelson, miembro del personal de Save the Children, dirige un debate para progenitores sobre educación en Chimondzo, Mozambique.



Un análisis llevado a cabo en 2015 sobre los factores que predicen los logros de lectura en doce lugares donde se implementa el proyecto Literacy Boost reveló una marcada correlación positiva entre la participación en actividades de lectura extraescolares y el progreso logrado por las niñas y los niños en comprensión de texto (arriba), conocimiento de las letras y fluidez (no indicado en ocho de los lugares. Los logros que se indican son logros medios previstos después de controlar factores como la edad, el sexo, la situación socioeconómica, el entorno de aprendizaje en el hogar y otras características básicas pertinentes. 76

CONTINUACIÓN DE LAS INTERVENCIONES DE LECTURA EN LA COMUNIDAD

La experiencia de Save the Children en la implementación y adaptación de actividades de alfabetización para el hogar y la comunidad en contextos locales ha contribuido a entender tanto el potencial del trabajo a nivel de la comunidad como las restricciones que implica operar a este nivel. Los programas de lectura de Save the Children—en particular, Literacy Boost— han procurado hacer operativas las investigaciones realizadas en países en desarrollo sobre la importancia del entorno de alfabetización en el hogar, junto con las actividades de lectura en la comunidad.

A pesar de la importancia ya sabida de estas actividades, Save the Children ha observado en la práctica la dificultad de continuar con actividades de lectura en la comunidad a largo plazo cuando estas actividades han sido iniciadas por una sola ONG. Los materiales impresos con frecuencia se deterioran debido al uso periódico en el curso de uno o dos años; los voluntarios de la comunidad pasan a ocuparse de otras cosas; los nuevos voluntarios deben ser capacitados; y los progenitores, debido a la falta de tiempo, no asisten a muchas sesiones ni pueden iniciar nuevas actividades.

En los casos en que la innovación en la capacitación de docentes es institucionalizada y ampliada en colaboración con los ministerios de educación, continuar la acción comunitaria no resulta tan fácil. La principal restricción ha sido encontrar aliados adecuados en el país que puedan encargarse de estas actividades. Los ministerios de educación con frecuencia cuentan con escasos recursos para llevar a cabo una movilización de la comunidad; las ONG locales tienen un alcance limitado y necesitan financiamiento externo para continuar con el trabajo; y es posible que otros organismos gubernamentales carezcan del mandato o el interés.

Pese a estos desafíos, las oficinas nacionales de Save the Children han explorado varias opciones para institucionalizar el trabajo de extensión comunitaria para la lectura en el marco de estructuras locales, como organizaciones juveniles nacionales, institutos de capacitación de docentes, bibliotecas, emisoras de radio, servicios de mensajes de texto y centros de madres. Hasta la fecha, estos esfuerzos han ampliado el alcance de estas actividades y han asegurado cierto grado de continuidad, aunque aún debe demostrarse su éxito a escala.

El cuidado y desarrollo de la primera infancia y la alfabetización emergente son áreas en las que Save the Children ha comenzado a detectar el potencial para poner en marcha programas sostenibles basados en la comunidad. En Ruanda, el Ministerio de Salud se ha dirigido a Save the Children para contribuir a la capacitación del personal de la salud de la comunidad en transmisión de mensajes a madres y padres primerizos sobre la importancia de la lectura y el desarrollo de las habilidades de alfabetización emergente, así como sobre estrategias para propiciar estos aspectos. En Estados Unidos, el programa Early Steps to School Success (Primeros Pasos para el Éxito en la Escuela), un programa de cuidado y desarrollo de la primera infancia, incorpora visitas a los hogares por parte de coordinadores de la primera infancia, contratados en la misma comunidad y capacitados por expertos en desarrollo infantil y alfabetización de Save the Children. Los coordinadores de la primera infancia identifican familias en situación de riesgo con niñas y niños pequeños y les enseñan a apoyar el desarrollo cognitivo, social, emocional y físico de sus hijos pequeños, mientras enfatizan la importancia de las habilidades de alfabetización temprana y la preparación preescolar.

De cara al futuro, Save the Children continuará explorando opciones para la puesta en marcha de acciones de la comunidad a escala. Este trabajo incluirá el apoyo para madres y padres primerizos y minorías lingüísticas, así como la exploración del potencial de estrategias de comunicación más amplias para el cambio del comportamiento. Con el financiamiento de USAID, Save the Children se encuentra investigando en Etiopía, Ruanda y Bangladés vías para mejorar la capacidad de los ministerios de educación para trabajar con las comunidades en el apoyo a la lectura infantil, con el propósito de incorporar la acción de la comunidad en las campañas nacionales de alfabetización a mayor escala.

Además de nuestra investigación sobre cómo poner en marcha acciones de la comunidad a escala, también estamos recopilando datos sobre los beneficios relativos de los enfoques comunitarios para la alfabetización, en comparación con las intervenciones en la escuela. Save the Children actualmente está colaborando con dos estudios aleatorios de control en América Latina (Guatemala y Perú), África (Ruanda) y Asia (Bangladés), que pondrán a prueba el valor agregado de las actividades de alfabetización en la comunidad, en comparación con el valor de la capacitación de docentes por sí sola. Será necesario llevar a cabo nuevas investigaciones para identificar las intervenciones más rentables, documentar las mejores prácticas e incorporar a aliados que puedan implementar estas actividades a mayor escala.

RECOMENDACIONES EN MATERIA DE POLÍTICAS Y PRÁCTICAS

- Las iniciativas de lectura deben dar resultado en toda la sociedad y todos los sectores (incluido en el cuidado
 y desarrollo de la primera infancia y la enseñanza primaria, así como con la adolescencia y los progenitores),
 y en todos los contextos (tanto en la escuela como fuera de ella) con el fin de ayudar a la infancia a lograr
 un aprendizaje en todos los aspectos de la vida.
- El compromiso de la comunidad es necesario para apoyar el desarrollo de lectura en la infancia, pero el modelo de voluntarios de la comunidad bajo la dirección de una ONG no se recomienda como solución a escala.
- Se necesitan nuevas investigaciones para identificar las intervenciones más rentables en la comunidad y con el mayor impacto en la mejora de los resultados de lectura de la infancia.



PRINCIPIO 4: CAPACIDAD DE LOS DOCENTES PARA ENSEÑAR A LEER

Los docentes deben recibir capacitación y apoyo en la enseñanza explícita y sistemática de la lectura en base a las cinco habilidades básicas de la lectura temprana.

Los docentes son actores clave para el éxito de cualquier esfuerzo dirigido a mejorar los resultados en alfabetización. No obstante, en muchos países de ingresos bajos, la capacitación inicial y durante la prestación del servicio no incluye la enseñanza explícita en lectura. Por el contrario, la capacitación se planea, generalmente, en base a la suposición de que si los docentes conocen bien la teoría pedagógica y una serie de técnicas pedagógicas, podrán implementar de forma automática el contenido del plan de estudios. De hecho, el conocimiento de los docentes sobre cómo desarrollar las cinco habilidades básicas de lectura es un factor determinante iqualmente importante del grado de aprendizaje de las niñas y los niños. Una falta de conocimientos sobre el contenido pedagógico —en este caso, pedagogía específica de la lectura— puede determinar si una niña o un niño aprenderá o no aprenderá.77,78

La insuficiente capacitación inicial y durante la prestación del servicio para docentes en lectura se enmarca en un contexto de múltiples desafíos sistémicos. Con frecuencia, en los países en desarrollo o aquellos que sufren conflictos, desastres u otro tipo de adversidades, la docencia se caracteriza como una profesión de alto nivel de rotación y en la que se pone a prueba la motivación de los docentes, ya que luchan por cumplir objetivos mientras reciben suelos bajos y manejan clases cada vez más grandes. El número de alumnos aumenta a mayor velocidad que la cantidad de docentes que ejercen y, debido a una tendencia en el mundo hacia la contratación de docentes no profesionales para reducir costos, a veces la calidad y

la reputación de la profesión resulta perjudicada en muchos contextos. La capacitación de los docentes con frecuencia no va unida a la práctica y los docentes no tienen oportunidades de consolidar sus habilidades en el aula. Existe un gran interés por que los sistemas de educación establezcan estrategias de desarrollo profesional continuo. Sin embargo, los recursos financieros que se asignan a la capacitación son mínimos y muchos ministerios de educación carecen de capacidad para brindar apoyo eficaz. En este contexto, la tarea de mejorar la práctica de cientos de miles de docentes en todo el mundo es colosal.⁷⁹

ADAPTACIÓN DE LOS MÉTODOS DE CAPACITACIÓN PARA FORTALECER LAS HABILIDADES DE LOS DOCENTES

Las pruebas de la crisis mundial del aprendizaje, que comenzaron a emerger en el mundo a mediados de la década de 2000, han servido de base para importantes cambios en el enfoque de Save the Children para la capacitación de docentes. En particular, hubo dos aspectos cruciales que se detectaron y que contribuyeron a las adaptaciones del modelo de Save the Children. El primero de ellos es que los docentes necesitan una capacitación explícita en las cinco habilidades de lectura (ver cuadro en pág. 16, en la sección de Literacy Boost) con el fin de poder enseñar la lectura de forma eficaz. Mientras el contenido de capacitación de Save the Children antes se centraba en metodologías de enseñanza activas y centradas en la infancia, ahora incluye capacitación específica en cómo enseñar a leer a las niñas y los niños.80

El segundo aspecto es la necesidad de una nueva modalidad de capacitación. Entre 2005-2008, surgió un cuerpo empírico, a través del trabajo del Banco Mundial y otras entidades, que cuestionaba la eficacia de la capacitación aislada.⁸¹ Estas pruebas destacaron la necesidad de un enfoque más intenso, en base al apoyo a los docentes por medio de un ciclo de aprendizaje, representación, evaluación y reflexión.⁸² También sugirieron la necesidad de esfuerzos colectivos y de toda la escuela

basados en la convicción de que todas las niñas y todos los niños, si cuentan con el apoyo adecuado, pueden aprender a leer. Si no se apoya la capacitación continua de los docentes y si existe una falta de docentes con experiencia para asistir e instruir a los docentes recientemente titulados, estos tendrán dificultades para poner en práctica lo que han aprendido durante su formación.⁸³

Un componente clave de la respuesta de Save the Children fue el desarrollo del modelo de Literacy Boost, que ha sido implementado en 30 países. El enfoque de Literacy Boost para la capacitación de docentes se basa en cinco principios básicos. La capacitación de los docentes debe ser regular, breve (cada sesión no debe durar más de medio día), reflexiva, práctica y realizarse cerca del lugar de trabajo de los docentes. El programa Literacy Boost pone énfasis en la importancia de que los docentes comprendan sus propias prácticas y reflexionen sobre ellas. Además, capacita a los docentes para diseñar sus propias clases, en lugar de entregar material preparado con antelación, con el propósito de apoyar el desarrollo profesional y cultivar habilidades que puedan aprovecharse en cualquier plan de estudios. También se basa en un sistema de cuadro de mando integral para la evaluación formativa en el aula, con el fin de apoyar a los docentes a entender y responder a las necesidades individuales de aprendizaje de los alumnos.

Literacy Boost no fue el único modelo implementado por Save the Children para mejorar la práctica docente. En Haití, Save the Children adoptó un enfoque diferente en alianza con USAID. Debido a que en el país no existía un plan de estudios oficial que se implementara de manera sistemática por parte de las escuelas, Save the Children colaboró con la doctora Sandra Hollingsworth para crear un enfoque basado en el Método Sistemático para el Éxito en Lectura (SMRS, por sus siglas en inglés). En Uganda e Indonesia, fue incorporado como uno de los componentes de programas de capacitación de mayor duración, que durante el primer año se centraban en las habilidades pedagógicas básicas y durante el segundo año introducían el contenido de lectura.

Existe otro método de capacitación que se desarrolló en Egipto, donde Save the Children trabajó en coordinación con las oficinas de educación de provincias y distritos para desarrollar el Pivotal Schools Project (Proyecto de Escuelas Esenciales), un modelo de capacitación en cascada para docentes, que respaldó el plan estratégico del Ministerio de Educación y la política de descentralización educacional del país. Este modelo, que constituyó el pilar para el proyecto de Save the Children Arabic Booster (Refuerzo del Árabe) —dirigido a mejorar el nivel de lectura y escritura del árabe de las niñas y los niños—, utilizó una escuela «esencial» y con una ubicación central para capacitar a los docentes en pedagogía, gestión del aula y evaluación. Un grupo de expertos de capacitadores de docentes difundió posteriormente el contenido de la capacitación a sus colegas en la zona. Aunque Save the Children no pudo realizar una evaluación y comparación críticas de los diferentes enfoques, se observó que cada uno de ellos podía producir mejoras en la lectura de las niñas y los niños por medio del énfasis de la instrucción explícita de las habilidades básicas de lectura. Al mismo tiempo, cada enfoque se enfrentaba con retos similares

para su correcta implementación, algunos de los cuales se describen en la siguiente sección.

LECCIONES SOBRE CAPACITACIÓN DE DOCENTES EN LECTURA

A pesar del éxito en la adaptación y reproducción de métodos de capacitación de docentes en diversos contextos, seguimos enfrentando varios desafíos. El método «ideal» de programas con frecuencia se diluía en la práctica. Por ejemplo, en muchos contextos resultaba difícil implementar la capacitación periódica debido a las múltiples demandas en las agendas de los docentes. Por esta razón, en muchos países, la capacitación se programó en base a sesiones menos frecuentes y de mayor duración que como sugería el personal de los ministerios de educación. En respuesta, Save the Children exploró estrategias como capacitación por video para apoyar la presentación del contenido e incrementar su énfasis en orientación y tutoría.

Otro desafío fue la capacidad. La modalidad más común de Literacy Boost es capacitar al personal del ministerio local como capacitadores quías, que luego capacitan a los docentes. La mayoría de los proyectos durante el énfasis en la alfabetización en el período 2012-2015 fueron diseñados en base a la suposición de que el personal del ministerio local posteriormente prestaría apoyo en el aula a los docentes, como parte de sus responsabilidades de rutina. No obstante, esta suposición resultó errónea. Tras analizar el problema, se dedujo que las razones fueron las siguientes: (a) la falta de incentivos del personal ministerial para realizar actividades que no respondieran a la descripción de sus cargos: (b) la falta de conocimientos básicos del personal de los ministerios locales sobre prestación de apoyo pedagógico; y (c) el alto grado de dificultad del contenido técnico para que el personal de los ministerios locales lo asimilara y lo tradujera en apoyo práctico para los docentes en las aulas. Como resultado, Save the Children invirtió en capacitación adicional para los funcionarios y exploró maneras de perfeccionar y presentar el contenido.

El último desafío se centró en torno a la implementación de la evaluación formativa y la enseñanza individualizada. En todos los lugares del proyecto, la introducción de la evaluación formativa en lectura supuso todo un reto y hubo un escaso grado de asimilación positiva por parte de los docentes. Nuestro análisis identificó tres aspectos clave.

En primer lugar, el hacinamiento de las aulas implicaba que los docentes no podían evaluar de forma individual a cada niña y cada niño dentro del tiempo disponible. En segundo lugar, en todos los sitios donde operó Save the Children, el plan de estudios de los primeros grados se basaba en libros de texto, a diferencia de un plan de estudios integral. En consecuencia, la mayor preocupación para los docentes y el factor en función del cual se los examinaba con mayor frecuencia era la cobertura del contenido de los libros de texto. Los docentes a menudo se apresuraban por cubrir todo el libro de texto durante el curso del año, lo cual les brindaba escasos incentivos (o incluso incentivos negativos) para entender y responder a las necesidades

individuales de las niñas y los niños, o grupos de alumnos, de sus aulas.

En tercer lugar, las herramientas y técnicas de evaluación formativa generalmente no están adaptadas a las realidades que enfrentan los docentes. Save the Children, por ejemplo, utilizó un sistema de «cuadro de mando integral» para ayudar a los docentes a realizar el seguimiento de sus resultados de evaluación formativa y monitorear el progreso de las niñas y los niños en el desarrollo de las habilidades básicas de lectura. No obstante, incluso esta herramienta con frecuencia resultaba demasiado complicada de utilizar en las clases más numerosas y, en algunos casos, suponía una distracción de la enseñanza y el aprendizaje.

A la luz de estos desafíos, un futuro objetivo para los programas de alfabetización de Save the Children es asegurar que la evaluación formativa sea reforzada de forma constante a través del desarrollo profesional de los docentes, con el fin de mejorar paulatinamente su práctica en esta área.

MEJORA A ESCALA DE LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA

El trabajo de Save the Children durante los últimos cuatro años ha demostrado que es posible mejorar considerablemente la enseñanza de la lectura en una amplia variedad de contextos en todo el mundo. No obstante, con relación a la magnitud global del problema de la calidad de la enseñanza, los programas de ONG son a pequeña escala y pueden realizarse más esfuerzos para apoyar a los gobiernos a reproducir los éxitos conseguidos a nivel local.

La institucionalización de la capacitación eficaz de docentes en materia de lectura dependerá de la disponibilidad de modelos sencillos y rentables, que sean relativamente fáciles de implementar a escala para los ministerios de educación. Es necesario realizar más esfuerzos en todo el sector internacional de educación para medir el impacto comparativo de los componentes de capacitación de docentes, e identificar los elementos más eficaces e integrarlos para ampliarlos a escala. En particular, Save the Children ha identificado la necesidad de adaptar el modelo de Literacy Boost incluyendo menos lecciones y más ejercicios interactivos, y brindando a los docentes experiencia práctica por medio de las técnicas de enseñanza que aprenden. Los recursos deben simplificarse y centrarse únicamente en los aspectos más importantes y con el mayor impacto, sin la necesidad de que los docentes deban dominar un contenido pedagógico y materiales radicalmente diferentes. Los paquetes de capacitación deben ser adecuados para el contexto local, y los capacitadores deben estar en condiciones de prestar un conjunto completo de servicios de apoyo a los docentes, incluida la observación de las clases, retroalimentación y orientación, además del establecimiento de redes de profesionales y capacitación formal.

Para lograr la institucionalización de la capacitación de calidad de docentes deberán establecerse conocimientos especializados en la enseñanza de la lectura en todos los niveles del sistema de educación. Por ejemplo, en el aula, donde los docentes de los primeros grados deben recibir y poner en práctica la capacitación inicial en enseñanza de la lectura; en la escuela, por medio del desarrollo de una red de docentes guías o grupos de apoyo entre colegas; y en el Ministerio de Educación, asegurando que exista un apoyo competente por medio del desarrollo profesional de los docentes y estructuras de supervisión. La enseñanza de la lectura debe constituir una parte integral de la capacitación inicial y ser respaldada con el desarrollo profesional continuo durante toda la carrera de los docentes. Sin este apoyo institucional, la capacitación y la asistencia prestadas por las ONG y otras entidades serán insuficientes para lograr mejoras sostenibles y el escaso nivel de capacidad seguirá constituyendo una barrera para el éxito.

La institucionalización de la capacitación de calidad para docentes requerirá el establecimiento de conocimientos especializados en la enseñanza de la lectura en todos los niveles del sistema educativo. Por ejemplo, a nivel del aula, los docentes de los primeros grados deben recibir y poner en práctica capacitación en enseñanza de la lectura antes de la prestación del servicio; en las escuelas, deben crearse redes de docentes principales o grupos de apoyo entre colegas; y en los ministerios de educación, debe asegurarse que se proporcione apoyo eficaz a través del desarrollo profesional de los docentes y estructuras de supervisión. La enseñanza de la lectura debe formar parte integral de la capacitación previa a la prestación del servicio y ser respaldada por medio del desarrollo profesional continuo durante toda la carrera de los docentes. Sin estos tipos de apoyo institucional, la capacitación y la asistencia que proporcionan las ONG y otras entidades serán insuficientes para conseguir mejoras sostenibles. Además, la escasa capacidad seguirá constituyendo un obstáculo para el éxito.

Finalmente, la capacitación es solo un elemento de un complicado panorama sobre las razones por las cuales la lectura no se enseña de forma eficaz. Las experiencias de Save the Children en programas de alfabetización han demostrado que el diseño de la capacitación de docentes debe reconocer el contexto más amplio en el cual se lleva a cabo. Entre los problemas contextuales que pueden afectar de forma negativa a la implementación de la capacitación, se incluye la escasa motivación entre los docentes, la creencia de que algunos niños y niñas no pueden aprender, el movimiento frecuente de docentes entre las escuelas, las barreras del lenguaje, un contenido en base a libros de texto y la ausencia de estándares basados en las competencias para la lectura. El proceso del diseño de la capacitación de docentes debe identificar estos problemas y tomar medidas para mitigar su impacto. Por ejemplo, en India, Save the Children está estudiando la ventaja de incluir un componente de motivación de los docentes en el enfoque central de Literacy Boost, en colaboración con World Vision. Los equipos de Save the Children en Bangladés, Vietnam y Uganda también están investigando esta posibilidad.



SRI LANKA: CAPACITACIÓN DE DOCENTES PARA MEJORAR LA ALFABETIZACIÓN DE LA INFANCIA

A fines de 2012, como parte del programa All Children Reading: A Grand Challenge for Development (Toda la Infancia Lee: Gran Reto para el Desarrollo), lanzado por USAID, Save the Children adoptó Literacy Boost para la infancia con dificultades de aprendizaje en Sri Lanka. La innovación clave fue la introducción del Paquete de Medidas para Abordar las Necesidades Especiales (SNAP, por sus siglas en inglés), un conjunto de herramientas sencillas para ayudar a los docentes a adaptar las estrategias de enseñanza a las necesidades individuales de las niñas y los niños que tienen dificultades para aprender. El objetivo de las herramientas de SNAP era abordar el hecho de que las niñas y los niños con discapacidades no visibles y quienes tienen dificultades para aprender son, generalmente, calificados de «alumnos lentos» o «alumnos menos competentes» por parte de sus docentes y no reciben suficiente apoyo para desarrollar sus potenciales. Los docentes recibieron el recurso SNAP y capacitación específica sobre cómo utilizarlo, además del paquete estándar de Literacy Boost de actividades para la escuela y la comunidad. A las niñas y los niños de las quince escuelas seleccionadas también se les hizo exámenes de la vista y de oído, y se suministraron lentes o audífonos a quienes los necesitaban.







Los resultados finales de 2014 indicaron que el proyecto mejoró considerablemente la fluidez de lectura de los alumnos, especialmente en el caso de aquellos calificados por los docentes durante la evaluación inicial de alumnos menos competentes. Estos alumnos informaron que ellos podían participar igual o más que sus compañeros en la mayoría de las actividades de Literacy Boost para la comunidad. El programa también ayudó a los alumnos que se identificaron con problemas de lenguaje y aprendizaje a alcanzar al resto de sus compañeros en casi todas las habilidades de lectura. Finalmente, la evaluación final incorporó una encuesta para docentes, la cual indicó que el proyecto los había ayudado a realizar de forma más eficaz la evaluación formativa y a utilizar canciones y juegos para desarrollar las habilidades fonológicas de los alumnos.

Una lección aprendida durante la primera fase de implementación es que los proyectos que se proponen beneficiar a las niñas y los niños con las mayores privaciones deben incluir fondos discrecionales para responder a las necesidades adicionales de cada niña y cada niño, identificadas durante el proyecto (es decir, servicios de salud u orientación psicológica).

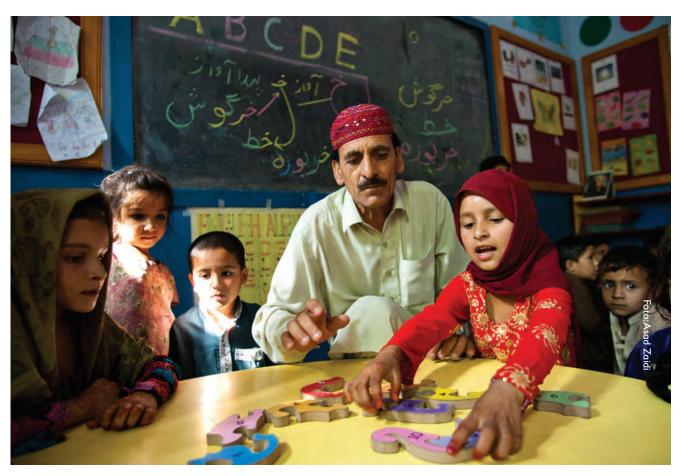
El proyecto fue bien recibido por el Gobierno local y las comunidades, y la Oficina de Educación Zonal de Minuwangoda indicó su intención de ampliar las actividades al total de las 149 escuelas de la zona.

SNAP también fue reproducido a partir de 2013 en la Provincia del Norte de Sri Lanka, un área que se está recuperando de una guerra civil y cuyos indicadores de desarrollo humano son considerablemente más bajos que los de otras zonas del país. El proyecto fue implementado en medio de actividades posguerra de rehabilitación y reasentamiento, así como una grave sequía e inundaciones localizadas que afectaron a la zona en 2013 y 2014. Estos desafíos causaron trastornos considerables en el sistema de educación, lo cual contribuyó a los índices ya altos de deserción, la asistencia irregular y los bajos niveles de desempeño en comparación con el resto del país. Además de los desafíos contextuales, muchos docentes carecían de las habilidades necesarias para enseñar la lectura, incluidos los conocimientos sobre la enseñanza centrada en la niña o el niño, las cinco habilidades básicas de lectura y cómo apoyar a los alumnos que tienen dificultades para aprender. Esto constituyó un motivo de especial preocupación dado el alto porcentaje de niñas y niños considerados por los docentes como alumnos con dificultades para aprender. En una escuela, los docentes estimaron que el 50 por ciento de los alumnos concluían la enseñanza primaria sin alcanzar los niveles de desempeño esperados y con pocas o ninguna habilidad de lectura.

Pese a estos desafíos y los riesgos generales del contexto, el proyecto ha beneficiado a más de 8000 niñas y niños, 375 docentes y 35 funcionarios gubernamentales. El proyecto concluirá en 2016, después de 3,5 años de funcionamiento, pero se ha presentado una propuesta para el financiamiento de seguimiento para una nueva ampliación de SNAP en todo Sri Lanka. El financiamiento para la segunda fase también incorporará un énfasis en el apoyo psicológico, con el fin de abordar el problema de que muchas personas adultas, niñas y niños de la zona de impacto aún sufren un considerable nivel de estrés como consecuencia de la guerra.

RECOMENDACIONES EN MATERIA DE POLÍTICAS Y PRÁCTICAS

- Debe apoyarse la creación de planes de estudios, estándares y libros de textos realistas y basados en las competencias, teniendo en cuenta la pérdida de conocimientos durante las interrupciones entre los años académicos, y asegurar que los docentes estén dispuestos a utilizarlos adecuadamente.
- Debe asegurarse que la capacitación inicial y durante la prestación del servicio incluya enseñanza específica sobre las cinco habilidades básicas de lectura y que apoye a los docentes a utilizar los resultados de la evaluación formativa en el diseño de las lecciones.
- Debe asegurarse que la capacitación de docentes durante la prestación del servicio sea periódica, práctica, local y complementada con oportunidades de tutoría y/o apoyo de colegas.
- Debe invertirse en investigación para el desarrollo de métodos sencillos de enseñanza a gran escala de las cinco habilidades básicas de lectura para docentes, con un máximo impacto dentro del mínimo plazo y con mínimos costos.
- Deben incorporarse conocimientos especializados de lectura en todo el sistema de educación con el objeto de asegurar que los docentes reciban apoyo para enseñar a leer, y que se haga un seguimiento constante a la lectura de las niñas y los niños.



Khaliq es docente capacitado de cuidado y educación de la primera infancia de una escuela primaria gubernamental en Pakistán. Durante los últimos 27 años, ha sido un docente comprometido y se ha esforzado para lograr que las niñas y los niños estudien. «Gracias a la capacitación de Literacy Boost, he aprendido a incentivar la participación de los alumnos en la clase con el uso de métodos de aprendizaje divertidos. Save the Children nos entrega cuadernos de dibujo y materiales para colorear, que nos ayuda a mejorar las habilidades de aprendizaje de las niñas y los niños».



PRINCIPIO 5: LA IMPORTANCIA DE LA LENGUA



La enseñanza de la lectura y la escritura, y las actividades relacionadas, tanto en la escuela como fuera de ella, deben realizarse en una lengua que las niñas y los niños entiendan.

Todas las niñas y todos los niños tienen e derecho a aprender en un idioma que entiendan. Save the Children ejecuta proyectos de alfabetización en muchos países en los que la diversidad lingüística es común. No obstante, las políticas y prácticas lingüísticas en el ámbito de la educación difieren tanto entre los diversos sistemas de educación como dentro de ellos.

En la Figura 11 se indica la diversidad lingüística de algunos de los países donde Save the Children tiene programas de alfabetización por medio del índice de diversidad Greenberg, que clasifica a los países en función de las probabilidades de que dos ciudadanos tengan diferentes lenguas maternas.



Probabilidades de que dos personas del país seleccionado al azar tengan diferentes lenguas maternas (Lieberson, 1981). El valor más alto posible, el 1, indica la diversidad total (es decir, que no hay dos personas que tienen la misma lengua materna), mientras que el valor más bajo posible, el 0, indica que no existe diversidad en absoluto (es decir, que todas las personas tienen la misma lengua). 86

Como indica la Figura 11, Save the Children ha implementado proyectos de alfabetización en países con perfiles lingüísticos muy diferentes. Por ejemplo, en Etiopía existen 86 lenguas vivas y en Indonesia hay unas 700. En cambio, la diversidad lingüística de Haití es escasa o nula, ya que la lengua materna de la mayoría de los haitianos es la lengua criolla. A pesar de las amplias diferencias en cuanto a diversidad lingüística entre estos tres países, todos ellos han decidido implementar una política lingüística similar en el ámbito de la educación: la educación bilingüe de transición, en base a la cual las niñas y los niños en los primeros grados aprenden en una lengua materna y realizan la transición hacia una sola lengua de enseñanza (inglés, indonesio y francés, respectivamente) en los grados más altos.

La lengua es importante para la alfabetización debido a que se aprende a leer y a escribir en base a la lengua oral. Por consiguiente, las niñas y los niños tienden a aprender a leer mejor en un idioma que hablan y entienden (llamado lengua materna o primera lengua en este documento). XIV Tanto las investigaciones internacionales como los resultados de monitoreo, evaluación y aprendizaje de Save the Children demuestran que las niñas y los niños que aprenden a leer en un idioma que no conocen tienden a obtener resultados inferiores en las evaluaciones de lectura que sus compañeros que hablan la lengua de instrucción en su hogar (ver Figura 12).87



Meseret Zerihun, docente de tercer grado, en su aula de la Escuela Primaria Sengota, en Ginchi, Etiopía. Save the Children capacitó a Meseret sobre cómo enseñar las habilidades básicas de lectura, como parte de su programa Literacy Boost.

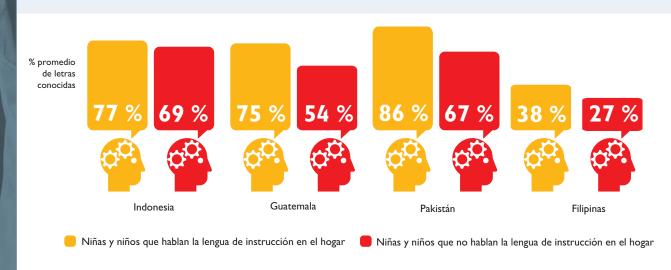
xiv Las niñas y los niños a veces tienen más de una primera lengua o lengua materna, especialmente en los contextos de gran diversidad lingüística en los que Save the Children opera. No obstante, a los efectos del presente informe, utilizaremos los términos primera lengua y segunda lengua, o lengua materna y lengua de instrucción para ilustrar el equilibro existente entre las lenguas en los programas de alfabetización.

Poseer un nivel adecuado de comprensión y de habilidad de descodificación en la primera lengua es fundamental para aprender a leer en ese idioma. Una base sólida en estas habilidades de alfabetización en la primera lengua también permite a las niñas y los niños a transferir sus habilidades de lenguaje y alfabetización al aprendizaje en una segunda lengua, una necesidad común en muchos países donde Save the Children opera. Las niñas y los niños que aprenden a leer en su lengua materna están mejor preparados para aprender en una segunda lengua, ya que la alfabetización en la primera lengua sienta las bases cognitivas y lingüísticas para aprender una segunda lengua. Una segunda lengua.

ADAPTACIÓN DE LAS INTERVENCIONES DE ALFABETIZACIÓN A LOS CONTEXTOS PLURILINGÜES

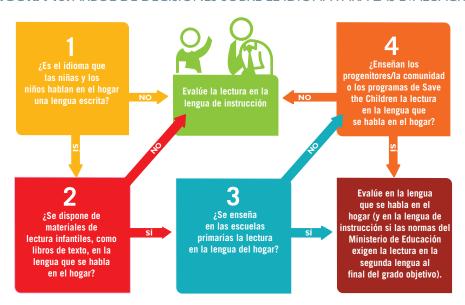
En base a la convicción de que el lenguaje es importante, Save the Children desarrolló varios recursos para abordar las cuestiones del lenguaje relacionadas con el aprendizaje. El modelo de programa de Literacy Boost incluye una orientación concreta para adaptar Literacy Boost a contextos lingüísticos específicos. El conjunto de herramientas de Literacy Boost incluye información sobre cómo realizar un análisis de situación del contexto lingüístico, ofrece un árbol de decisiones (ver Figura 13) para seleccionar la lengua o lenguas en la que se llevarán a cabo las evaluaciones de alfabetización, en la que deberán estar escritos los libros que se comprarán o crearán y en la que se realizarán los campamentos. Además, incluye un módulo de capacitación de docentes de un día de duración sobre cómo abordar las cuestiones del lenguaje en la clase de alfabetización. Save the Children también publicó el documento Teaching for a multilingual world: a guide for signature language programmes [La enseñanza para un mundo plurilingüe: guía para programas insignia de lenguaje], cuyo propósito es brindar a todos los programas de educación soluciones prácticas para abordar las cuestiones relativas al lenguaje, dirigidas a mejorar los resultados de aprendizaje de las niñas y los niños, incluso cuando el nivel de capacidades o de fondos es limitado.91





Las niñas y los niños en segundo y tercer grados en estos lugares del programa Literacy Boost que no hablan la lengua de instrucción en el hogar se quedan rezagados respecto a sus compañeros en el reconocimiento del alfabeto de la lengua de instrucción.º2

FIGURA 13. ÁRBOL DE DECISIONES SOBRE EL IDIOMA PARA LAS EVALUACIONES



Durante el período 2012-2015, muchos programas de alfabetización de Save the Children han utilizado varias estrategias de forma individual o en combinación. Por ejemplo, capacitación de docentes, prácticas de enseñanza en el aula, desarrollo de materiales y programas basados en la comunidad. En el aula, algunos de los proyectos de alfabetización de Save the Children acordaron con el Gobierno utilizar una lengua materna local como la lengua de instrucción, específicamente durante los primeros grados, mientras que a otros proyectos no se les permitió hacerlo. Otros complementaron la lengua de instrucción en una segunda lengua con docentes bilingües no profesionales. Los materiales de los bancos de libros normalmente eran bilingües y estaban basados en el contexto local, la demanda del mercado y la presencia de adultos lectores.

Para responder mejor a las políticas lingüísticas locales, la capacidad lingüística de los docentes y la disponibilidad de materiales y lectores en la lengua materna, los proyectos de alfabetización de Save the Children adoptaron varias estrategias para implementar la educación plurilingüe basada en la lengua materna. No obstante, el modelo de Literacy Boost no ofrece un enfoque completo y sistemático para la enseñanza de la alfabetización en entornos plurilingües, y los capacitadores de Literacy Boost tampoco están capacitados en la prestación de asistencia técnica específica en esta área.

Aunque muchos de los proyectos de alfabetización de Save the Children se debatían por encontrar la manera más eficaz de fomentar el aprendizaje y el desarrollo de la alfabetización en las niñas y los niños pequeños en entornos plurilingües, algunos proyectos en Indonesia, Haití, Nepal y Vietnam ofrecen interesantes ejemplos de capacitación de docentes y prácticas de enseñanza empleadas.

En cuatro proyectos en estos países, ninguno de ellos formuló un enfoque único y sistemático para la enseñanza. Por el contrario, el personal de Save the Children descentralizó la toma de decisiones respecto a los enfoques adecuados de educación plurilingüe basada en la lengua materna. Los docentes y los programas

utilizaron diversas estrategias de enseñanza que abarcaron desde la capacitación de docentes y la utilización de voluntarios hablantes de la lengua materna hasta la enseñanza directamente en la lengua materna sin vincularla con una transición posterior hacia una segunda lengua.

Por ejemplo, en Indonesia, los docentes de distintas escuelas se enfrentaron a una gran diversidad de contextos lingüísticos y necesidades de los alumnos. En una escuela, todos los docentes y alumnos hablaban la misma lengua materna, de modo que los docentes solo utilizaron esa lengua durante los primeros grados escolares. Se preocuparon de destacar explícitamente las diferencias entre las lenguas por medio de comentarios como «en idioma tetun, se dice de esta manera» y «en idioma indonesio, se dice de esta otra manera», con el fin de preparar a las niñas y los niños para la posterior transición al idioma indonesio como lengua de instrucción.93 En otra escuela, donde los alumnos hablaban múltiples lenguas maternas, los docentes crearon diccionarios ilustrados con la ayuda de sus alumnos y algunos progenitores, para ayudar a los alumnos a establecer el vínculo entre su lengua materna y la lengua de instrucción.94

La promoción de la alfabetización en la lengua materna también se convirtió en el tema central de los programas extraescolares de alfabetización de Save the Children en Indonesia. En los campamentos de lectura en la comunidad, los facilitadores informaron que utilizaban canciones en ambas lenguas y enseñaban a las niñas y los niños a identificar los componentes lingüísticos comunes entre su lengua materna y el idioma indonesio. También procuraron emparejar a las niñas y los niños en función de la misma lengua materna durante las actividades de compañeros de lectura. 95

En Vietnam, Save the Children puso en práctica la enseñanza en lengua materna para las minorías lingüísticas. El proyecto seleccionó múltiples lenguas maternas, pero los docentes eran principalmente de origen kinh y de habla vietnamita, de modo que no hablaban las lenguas de sus alumnos. En consecuencia, Save the Children creó un proyecto que contrataba a

miembros de la comunidad hablantes de las lenguas maternas para que actuaran de asistentes voluntarios de los docentes en las aulas de los primeros grados. Los docentes de habla kinh colaboraron con estos voluntarios para planificar e impartir lecciones de alfabetización. Para complementar esta iniciativa, Save the Children trabajó con el Ministerio de Educación para brindar capacitación a los docentes y asistentes de los docentes dirigida a adaptar el contenido de los libros de

texto con el fin de que reflejara la cultura local. También apoyamos a los docentes, progenitores y alumnos a crear libros de cuentos ilustrados, basados en sus festivales locales, tradiciones, canciones, etc. Por otra parte, Save the Children trabajó en conjunto con el Ministerio de Educación para desarrollar y poner en marcha módulos de capacitación inicial para docentes sobre cómo enseñar el idioma vietnamita como segunda lengua.



TAILANDIA: RESPUESTA A LA CUESTIÓN DEL IDIOMAY LA ALFABETIZACIÓN EN LA POBLACIÓN DE REFUGIADOS

En Tailandia, Save the Children realiza actividades educacionales básicas con las niñas y los niños migrantes que han huido de Birmania con sus familias a los países vecinos. Muchos de estos niños y niñas proceden de una minoría étnica apátrida del estado de Rakhine, en Birmania. Estos migrantes llegan a Tailandia, donde normalmente los detienen en refugios temporales y posteriormente los deportan a sus países o los envían a terceros países. Los migrantes tienen escaso acceso a los servicios sociales y la educación.

Save the Children realiza actividades de lectura al estilo de clubes en los refugios, que apoyan el aprendizaje de las niñas y los niños y brindan una sensación de seguridad y vínculo emocional después de las experiencias traumáticas vividas. Por medio de una herramienta en base a perfiles de casos para analizar los aspectos de educación y protección infantil, se detectó una serie de complejidades en torno a la lengua de instrucción y de los materiales. En primer lugar, no existía un alfabeto de uso extendido en el idioma de la comunidad, es decir, la lengua materna de las niñas y los niños. En segundo lugar, se concluyó que el idioma más cercano —el idioma bengalí— no era lo suficientemente parecido para que resultara fácil de utilizar para las niñas y los niños.

Por lo tanto, fue necesario producir materiales de lectura en base a un nuevo sistema de escritura, que se desarrolló en función de una versión adaptada del alfabeto latino. El sistema fue aprobado por SIL International como una representación correcta en un 95 por ciento de la lengua nativa oral, y el alfabeto fue seleccionado en base a la facilidad de su aprendizaje y para preparar a las niñas y los niños para su traslado potencial a países como Malasia y Estados Unidos.

El proyecto desarrolló una serie de tarjetas didácticas y herramientas de aprendizaje en la lengua local, y en el futuro se propone crear libros de cuentos y una herramienta de diagnóstico de la lectura. Además, durante la etapa de implementación, el proyecto ha adoptado un enfoque flexible frente al lenguaje, en reconocimiento de la diversidad de idiomas que se hablan en la población de migrantes, además de cierto nivel de inglés, bengalí y birmano existente especialmente entre las niñas y los niños mayores y las personas adultas.

El lenguaje supuso un desafío constante durante la implementación, ya que había pocos adultos que hablaran la lengua local y que supieran leer y escribir. Además, como es de suponer, los materiales de lectura disponibles eran escasos. Como resultado, el proyecto ha exigido enormes esfuerzos. Save the Children realiza directamente actividades de lectura con el apoyo de traductores, y desarrolla y produce todos los materiales de lectura.

El énfasis también se ha dirigido a involucrar paulatinamente a los progenitores y adultos en el proceso de apoyo del desarrollo del lenguaje enseñándoles el nuevo alfabeto e involucrándolos en la producción de materiales y en las actividades dirigidas a apoyar la lectura y el lenguaje oral de las niñas y los niños. Se trata de un proceso lento, pero Save the Children considera que el fomento de la lengua materna en este contexto no solo apoya el aprendizaje de las niñas y los niños, sino también propicia un sentido de familiaridad, conexión y autoestima cultural.









RESULTADOS DE LA ADAPTACIÓN DE LAS INTERVENCIONES DE ALFABETIZACIÓN A LOS CONTEXTOS PLURILINGÜES

Los esfuerzos de Save the Children dirigidos a adaptar las intervenciones de alfabetización a contextos plurilingües han identificado varias consideraciones clave en la enseñanza de la lectura a las niñas y los niños. Al mismo tiempo, un análisis de los resultados del proyecto revela importantes lagunas en los programas de Save the Children en contextos plurilingües e implicaciones para la mejora de los resultados de lectura.

Cuando las niñas y los niños aprenden a leer en su lengua materna, o con apoyo específico para establecer el vínculo entre los conocimientos que tienen de su lengua materna y el aprendizaje en la lengua de instrucción, se espera que las diferencias de aprendizaje entre estos dos grupos sean superadas. No obstante, un análisis de los resultados de aprendizaje en Nepal y Haití revela un panorama más complejo.

En Nepal, el proyecto de Save the Children ofreció enseñanza de la lectura en awadhi (una lengua materna minoritaria) en algunas escuelas donde la mayoría de los alumnos hablaba awadhi. En otras escuelas, donde menos del 50 por ciento de las niñas y los niños hablaba awadhi, el proyecto empleó el nepalés (la lengua de instrucción más común), junto con otros idiomas. Tras dos años de funcionamiento del proyecto, Save the Children evaluó una muestra de 159 alumnos del segundo grado en conocimiento de letras, fluidez de lectura y comprensión de texto. En las tres habilidades, aquellos niños y niñas que aprendían en awadhi tuvieron un desempeño más bajo que aquellos que aprendían en nepalés.⁹⁶ Además, Save the Children evaluó a las niñas y los niños de habla awadhi por medio de pasajes de comprensión de texto tanto en awadhi como en nepalés. Los resultados demostraron que el desempeño de los alumnos en escuelas de enseñanza en awadhi no era considerablemente más alto en la lectura en awadhi que en la lectura en nepalés. Su desempeño fue bajo en ambos idiomas. 97

En base a estos resultados, es posible concluir que la enseñanza a esta muestra de niñas y niños nepaleses a

leer en su lengua materna fue un fracaso. El escaso desempeño medio de quienes aprendían exclusivamente en su lengua materna se hace incluso más patente si se tiene en cuenta que solo el 57 por ciento de aquellos niños y niñas que aprendían en nepalés eran hablantes nativos de nepalés. No obstante, es fundamental considerar los siguientes factores que probablemente contribuyeron a los diversos resultados de aprendizaje en función de los grupos lingüísticos:

- Los docentes de las escuelas de enseñanza en awadhi informaron que ellos mismos habían aprendido a leer solo en nepalés y que, por esta razón, consideraban que enseñar a leer en awadhi les resultaba más difícil que enseñar a leer en nepalés.
- Los docentes también señalaron que el awadhi era una lengua más compleja desde el punto de vista fonológico que el nepalés, lo cual complicaba más el proceso de enseñanza y aprendizaje en ese idioma.
- Los docentes informaron que los libros de texto en lengua awahi contenían errores tipográficos y tenían escasas ilustraciones. Además, no se disponía de materiales de lectura complementaria en awadhi.
- El pasaje de fluidez y comprensión de texto en awadhi era más difícil que el pasaje en nepalés.
 Aunque ambos pasajes eran prácticamente similares en cuanto al número de palabras, el pasaje en awadhi contenía palabras y frases más largas.

Además de estos desafíos, los docentes en Nepal informaron que los progenitores no estaban de acuerdo en un comienzo con la enseñanza en la lengua materna. Durante mucho tiempo, las investigaciones han indicado que las actitudes locales frente al idioma dan forma a la práctica del idioma.^{99,100} Es posible que los docentes, progenitores y alumnos no apoyen la enseñanza en la lengua materna debido al estigma existente en torno a esta lengua. Es probable que los progenitores tampoco apoyen la enseñanza en la lengua materna si consideran que como resultado les negarán a sus hijos el acceso a la lengua dominante que se utiliza en el gobierno y los negocios. No obstante, el trabajo de Save the Children con las comunidades en torno a la cuestión del idioma ha conseguido cambios positivos en las actitudes, como se demuestra en el estudio de caso de Haití, más adelante.



Sak Sokheng, de cinco años, es el mejor alumno de su clase de preescolar y cuando sea grande quiere ser maestro. Save the Children colabora con el Ministerio de Educación, Juventud y Deportes de Camboya para mejorar la accesibilidad y la calidad de la educación básica, especialmente para los grupos de niñas y niños desfavorecidos.

HAITÍ: RESPUESTA A LAS ACTITUDES CULTURALES EN TORNO A LA ENSEÑANZA EN LA LENGUA MATERNA

En Haití, la lengua materna de prácticamente toda la infancia es el idioma criollo haitiano, que también es el idioma nacional. Su ortografía es bastante llana y, por lo tanto, tiene una alta correspondencia con los sonidos, lo que hace, en teoría, que esta sea una lengua relativamente fácil de aprender a leer. En consecuencia, al diseñar el proyecto Leki se Lavni (La Lectura es el Futuro), Save the Children esperaba que se obtuvieran rápidos avances en lectura y una mejora de los resultados de aprendizaje en las niñas y los niños.

No obstante, durante los primeros dos años de implementación, los resultados fueron decepcionantes y se consiguieron muy pocas mejoras en las puntuaciones de lectura de las niñas y los niños. El equipo llevó a cabo una revisión, cuyos resultados fueron inquietantes. Las escuelas no estaban poniendo en marcha el proyecto, excepto cuando el personal de Save the Children estaba presente. Una nueva investigación reveló que la causa subyacente de este problema eran las percepciones negativas de las madres y los padres respecto a la enseñanza en la lengua materna.

En Haití, el francés se considera como una vía de escape de la pobreza y un idioma internacional asociado con un alto nivel social. Por el contrario, los progenitores participantes en un grupo de discusión describieron el idioma criollo como «una vergüenza» para ellos. Por lo tanto, aunque las escuelas (la mayoría de ellas, privadas, ya que entre el 75 y el 80 por ciento del sistema educativo de Haití está formado por escuelas privadas) estaban abiertas a trabajar con Save the Children, no estaban dispuestas ni en condiciones de enfrentarse con la exigencia de los progenitores —que pagan las matrículas escolares—, respecto a que sus hijos aprendieran en francés.

Estas revelaciones dieron lugar a un enfoque completamente nuevo durante el tercer año del proyecto. En primer lugar, Save the Children colaboró con el Ministerio de Educación para llevar a cabo una serie de debates públicos con las madres y los padres sobre la importancia de aprender a leer primero en criollo. En segundo lugar, Save the Children se comprometió a trabajar solo con aquellos directores de escuelas que manifestaran un interés genuino en el modelo Lekti se Lavni y que estuvieran dispuestos a firmar un acuerdo de colaboración en que se comprometían a apoyar la iniciativa en su escuela.

Al final del tercer año, cuando se analizaron los resultados de la evaluación, no hubo dudas respecto a los beneficios de este enfoque. Por primera vez en tres años, existían pruebas de indudables mejoras en las puntuaciones de lectura de las niñas y los niños, tanto en francés como en criollo. En un grupo de discusión con los progenitores al final del año, también era evidente que respaldaban el proyecto y valoraban su impacto. Como comentó un padre, «antes, teníamos que enseñar a leer a nuestros hijos en casa; ahora, tenemos la confianza de que cuando van a la escuela, aprenden».













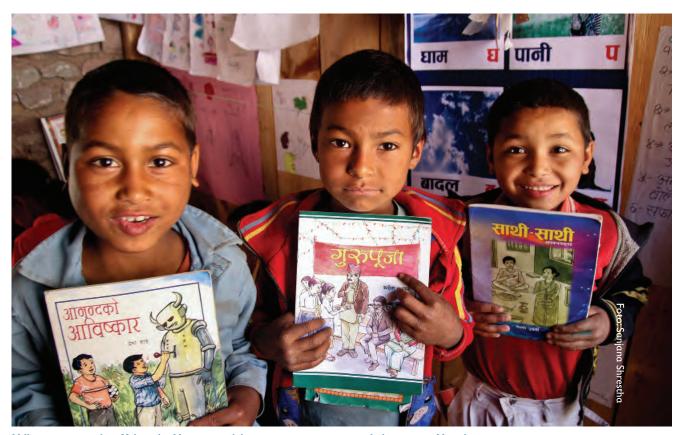




Grupo de niñas en una clase de la **Escuela Coeducacional Splendeur** en Carrefour, Haití. Save the Children ayudó a reconstruir y equipar la escuela y capacitar a sus docentes, una de las diversas formas en que nuestra organización trabajó para restablecer la esperanza y fortalecer los servicios para la infancia durante varios años tras el terrible terremoto en Haití.

RECOMENDACIONES EN MATERIA DE POLÍTICAS Y PRÁCTICAS

- Los programas de alfabetización deben diseñarse en base a conocimientos avanzados sobre lenguaje y su importancia para la alfabetización. Además, deben colaborar de forma activa con los actuales sectores académicos, responsables de formular políticas y comunidades de prácticas en el ámbito de la educación plurilingüe basada en la lengua materna.
- Los gobiernos, las ONG y los donantes deben llevar a cabo análisis sólidos de la situación lingüística, incluida una revisión de las políticas lingüísticas en el ámbito de la educación y una representación gráfica de los grupos lingüísticos de todas las zonas y los países donde operan. También deben recopilar datos de calidad y precisos sobre aspectos lingüísticos, con el fin de poder entender mejor su potencial de influir en la manera en que las niñas y los niños aprenden a leer.
- Es necesario establecer la colaboración con funcionarios de educación para adaptar los programas de alfabetización, con el fin de adoptar el modelo más eficaz de educación plurilingüe basada en la lengua materna, teniendo en cuenta las limitaciones de la política local.
- Los sistemas de educación deben asegurar que los docentes estén adecuadamente preparados para enseñar en las lenguas maternas; por ejemplo, a través de la contratación, distribución y capacitación —tanto inicial como durante la prestación del servicio— de docentes.
- Es importante analizar y comparar las características (p. ej., fonología, alfabeto y sintaxis) de todos los idiomas que se hablen en los hogares y en las escuelas, a fin de contribuir al desarrollo de materiales y a la práctica pedagógica adecuada en las clases de alfabetización.
- Los gobiernos deben diseñar e implementar programas integrales de cambio de conductas y de comunicación para abordar las actitudes frente al lenguaje que perjudican la alfabetización en los contextos plurilingües.
- Los gobiernos deben formular políticas lingüísticas que se basen en un conocimiento sólido sobre el lenguaje y la alfabetización, y que estén orientadas tanto por la pedagogía como por el trabajo con ONG, organismos de la ONU y otros gobiernos, para contribuir al debate en torno a la política lingüística más adecuada.



Udiman y sus amigos Yubaraj y Uttam participan en un campamento de lectura en Nepal.

200-1 Alaan ovomo Botonnaa 23 AN; Eenyuu 90/11/04 Un alumno escribe en el pizarrón durante una clase en la Escuela Primaria Boda, establecimiento gubernamental que recibe financiamiento y que forma parte del programa Literacy Boost de Save the Children en Etiopía. 54

PRINCIPIO 6: PRÁCTICA CONSTANTE

Las niñas y los niños necesitan amplias oportunidades para practicar sus habilidades de lectura, tanto en la escuela como fuera de ella.

La infancia adquiere seguridad en sí misma por medio de oportunidades repetidas y entretenidas para practicar la lectura y la escritura —en el hogar, la comunidad y la escuela— y para utilizar estas habilidades en su rutina diaria. Se ha demostrado ampliamente que el volumen de lectura o la cantidad de tiempo que una niña o un niño dedica a la lectura se relaciona con buenos resultados de lectura. 101, 102 Un estudio llevado a cabo en 2015 por Save the Children de doce lugares en que se implementa Literacy Boost reflejó esta importante conclusión en varios contextos en desarrollo —desde zonas urbanas de Indonesia hasta zonas rurales de Etiopía—, demostrando que la infancia que participa en más actividades de lectura extraescolares obtiene puntuaciones de lectura más altas. 103 Aunque aún queda por aprender acerca de esta relación, los estudios académicos establecen que «...las investigaciones disponibles actualmente incluyen pruebas experimentales respecto a una función causal del volumen de lectura en el fomento de mejores competencias de lectura». 104

Aunque no existen dudas respecto a los vínculos entre las oportunidades para leer y los resultados de lectura, en muchos de los países en los que opera Save the Children, las niñas y los niños tienen poco tiempo para practicar la lectura. De hecho, las investigaciones han demostrado que los alumnos de muchos países solo tienen 2,5 horas al día para centrarse en su trabajo y en el aprendizaje con la presencia de los docentes, durante seis meses en el año. 105 Esto equivale a unas 300 horas al año dedicadas al

aprendizaje en la escuela, de las cuales la enseñanza y la práctica de la lectura representa una proporción muy pequeña. Dado que este tiempo en la escuela supone apenas alrededor del 11 por ciento de las horas en que una niña o un niño está despierto, es imperativo que la infancia tenga oportunidades para practicar las habilidades de lectura no solo en la escuela, sino también en el hogar y la comunidad. 106

APOYO PARA LA PRÁCTICA DE LA LECTURA EN EL AULA Y EN LA COMUNIDAD

La gran ventaja de la práctica de la lectura es que puede realizarse casi en cualquier lugar: en el aula, en la escuela, en el hogar y en la comunidad. También puede realizarse en mercados, hospitales, tiendas y centros de salud. Además, la lectura puede practicarse leyendo con un compañero, asistiendo a un campamento de lectura o leyendo en casa un libro prestado.*

Save the Children ha detectado —y ha comenzado a abordar— varias barreras que obstaculizan la práctica de la lectura de las niñas y los niños en la escuela, a saber: la falta de tiempo durante la jornada escolar, la limitada disponibilidad de materiales de lectura infantil y la escasa capacidad de los docentes para apoyar la práctica de las niñas y los niños. Hemos colaborado con los Gobiernos para animar y fortalecer la práctica de la lectura en el aula, aumentando la calidad y cantidad de tiempo que se asigna a la lectura, así como la disponibilidad de materiales de lectura. En ocho países, el personal de Save the Children aboga de forma activa para que los ministerios nacionales de educación aumenten el tiempo asignado a la práctica de la lectura en los planes de estudio y en la jornada escolar en sí. xvi En Nepal, el Gobierno ha aumentado el tiempo diario de instrucción, incluido el tiempo dedicado a la enseñanza de la lectura, en un 33 por ciento. Además, ha incorporado un libro de texto para apoyar la práctica diaria de la lectura de las niñas y los niños. En Somalia, Save the Children realizó trabajo de incidencia y colaboró con

xv Para más información sobre actividades de lectura en la comunidad, ver Principio 3: Participación de los progenitores y las comunidades.

xvi Los países son los siguientes: Bangladés, Etiopía, Filipinas, Malaui, Mozambique, Nepal, Ruanda y Somalia.

el Ministerio de Educación para incluir un período de lectura en el programa escolar diario, durante el cual las niñas y los niños pudieran practicar la lectura en voz alta y en silencio, y participar, además, en sesiones de cuentos guiadas con los docentes.

Aunque en base al modelo de Literacy Boost se recomienda a los docentes reservar tiempo para la práctica de la lectura en sesiones en voz alta y durante las lecciones diarias, a muchos docentes les resulta difícil apoyar de forma activa la práctica de la lectura. Estos profesionales han comentado que se sienten obligados a avanzar en los libros de texto y planes de estudio nacionales, y muchos de ellos nunca tuvieron oportunidades de practicar la lectura durante su propia educación.

Un docente de tercer grado de la región de Showa Occidental, de Etiopía, señaló:

«Antes de la introducción del programa Literacy Boost en nuestra escuela por parte de Save the Children, estábamos todos ciegos respecto a los problemas de alfabetización de nuestros alumnos. Solo íbamos al aula, escribíamos en la pizarra, leíamos los libros de texto y dejábamos que algunos alumnos leyeran pasajes del libro de texto y lo que estaba escrito en la pizarra. Algunos progenitores nos habían preguntado por qué sus hijos no podían identificar todas las letras y leer correctamente las palabras en los textos correspondientes a su grado. Estábamos adoptando estrategias de enseñanza que no apoyaban el desarrollo de las habilidades de lectura de los alumnos. Entre nuestros alumnos no existía un hábito de aprendizaje colaborativo». 107

En consecuencia, Save the Children está trabajando desde el nivel de la comunidad al nivel nacional para crear conciencia entre los progenitores y docentes sobre la importancia de la práctica de la lectura, y propiciar el cambio de comportamiento sobre cómo leer a las niñas y los niños y con ellos.

A nivel de la comunidad, Save the Children promueve una serie de actividades para aumentar las oportunidades de practicar la lectura. Por ejemplo, en Perú, se anima a padres y madres a crear «rincones de lectura» en sus hogares para brindar a sus hijos un lugar en el que puedan practicar la lectura y realizar sus tareas. Estos rincones permiten a la infancia contar con un espacio y la libertad para leer de forma independiente, mientras aumentan la práctica de la lectura dedicándole un lugar físico en el hogar, que normalmente constituye un lugar común y compartido por toda la familia.

En el Reino Unido, el proyecto Families Connect (Conexión entre Familias) reúne a las madres y los padres en las escuelas para aprender y practicar nuevas actividades de lectura. Los progenitores se reúnen de forma periódica para aprender una nueva técnica, la practican juntos y la ponen a prueba con sus hijos. Al final del primer año del proyecto, más del 90 por ciento de los progenitores encuestados dijeron que tras la finalización del proyecto se sentían más capaces de tomar decisiones sobre el aprendizaje de sus hijos, y que podían apoyarlos de forma activa.¹⁰⁸



Fuente: Nhan-O'Reilly, J. (2014). Enjoying books together: a guide for teachers on the use of books in the classroom. [Cómo disfrutar juntos los libros: guía para docentes sobre la utilización de los libros en el aula]. Save the Children. Ilustración: Sophie Blackhall.

En Ruanda, la Iniciativa del Libro Infantil de Save the Children desarrolló un plan de estudios específico de capacitación de docentes y una guía complementaria para docentes titulada Enjoying Books Together: a guide for teacher on the use of books in the classroom [Cómo disfrutar juntos los libros: quía para docentes sobre la utilización de los libros en el aula], tanto en kiñaruanda como en inglés. La quía brinda una orientación paso a paso ilustrada para docentes sobre cómo realizar sesiones de lectura en voz alta, facilitar la lectura independiente de los alumnos y gestionar y proteger las colecciones de libros. La guía fue compartida con el Consejo de Educación de Ruanda, las oficinas de educación de distritos, directores de escuelas y docentes como material complementario de la capacitación de docentes y de las colecciones de libros del aula.109



Fugi, de diez años, en la clase con sus amigas. Tras haber sufrido violencia doméstica, Fugi y su hermano fueron enviados a vivir en un orfanato. Afortunadamente, ahora vive con su madre y el orfanato le ayuda a continuar con su educación. Indonesia.

REINO UNIDO: COMPROMISO DE LAS FAMILIAS EN LA PRÁCTICA DE LA LECTURA

En el Reino Unido, el proyecto Families Connect responde a una reconocida correlación entre el entorno de aprendizaje del hogar y los resultados de aprendizaje. El estudio del proyecto Provisión Eficaz de Educación Preescolar llegó a la conclusión¹¹º de que en todo el país, las niñas y los niños de los hogares en el 20 por ciento con las puntuaciones más bajas en cuanto a su entorno de aprendizaje tenían casi tres veces menos probabilidades de obtener el Nivel 5 (nivel estándar para niñas y niños de 13 años) que las niñas y los niños de los hogares en el 20 por ciento con las puntuaciones más altas. En muchas escuelas, la infancia de hogares con bajos ingresos y bajos niveles de educación se queda rezagada debido a una falta de apoyo adecuado para su aprendizaje en el hogar. Aunque en la amplia mayoría de casos, las madres y los padres tienen mucho interés de que sus hijos obtengan buenos resultados, con frecuencia carecen de las habilidades o la confianza para apoyarlos en la práctica de la lectura fuera de la escuela.







Families Connect es un nuevo proyecto que explora las maneras en que se puede apoyar a la infancia de familias desfavorecidas desde el punto de vista socioeconómico a desarrollar su potencial. Su objetivo es unir a progenitores, escuelas y comunidades para apoyar el cumplimiento de sus metas. La actividad principal del proyecto es un paquete de capacitación para progenitores en diversas actividades de alfabetización, matemáticas y desarrollo socioemocional, que pueden utilizarse para apoyar el aprendizaje en el hogar. En cada sesión, los padres y las madres tienen la oportunidad de aprender y analizar técnicas que luego practican con sus hijos, y posteriormente informan al grupo sobre esta experiencia. Los progenitores reciben materiales y hojas de ejercicios para utilizar en casa.

Hasta la fecha, Families Connect se ha puesto a prueba en diez escuelas de varios lugares del Reino Unido. Actualmente se están analizando los resultados de la evaluación piloto y se planea mejorar el diseño del programa y reproducir los elementos que den resultado a mayor escala. Como modelo, Families Connect aún se encuentra en ciernes y continuará desarrollándose durante los próximos años.

La retroalimentación inicial que se ha recibido sobre el proyecto es positiva. Tras participar en el programa, el 93 por ciento de los progenitores informó sentirse más capaz de tomar decisiones respecto al aprendizaje de sus hijos en el hogar, y el 82 por ciento informó haber mejorado su relación con ellos. Las escuelas informaron tener una mejor comprensión de las necesidades de los progenitores y una mejor relación entre progenitores y docentes, además de un mejor nivel de alfabetización y mayor motivación entre los alumnos. Los altos niveles de asistencia son prueba del interés de los progenitores por el proyecto.

El potencial de reproducción fue un factor clave en el diseño del programa. Las técnicas que se enseñan por medio de Families Connect no están vinculadas a ningún plan de estudios específico, y pueden reproducirse potencialmente con progenitores en cualquier escuela. En el futuro, el modelo de Families Connect puede utilizarse para capacitar a profesionales de la comunidad, como trabajadores sociales, o a cuidadores de acogida, con el fin de apoyar el aprendizaje extraescolar de la infancia.



Julie ayuda a su hijo Harley, de cuatro años, a realizar una actividad durante una sesión de Families Connect en una escuela de Belfast, Reino Unido.



BANGLADÉS: EMPLEO DE LA TECNOLOGÍA MÓVIL PARA APOYAR EL CAMBIO DE COMPORTAMIENTO

El acceso a la tecnología móvil, en rápida evolución en todo el mundo, está creando nuevas oportunidades para apoyar la lectura en el hogar. Aunque Bangladés tiene uno de los índices per cápita más bajos del planeta, está más avanzado respecto a muchos otros países en materia de acceso a la tecnología móvil. El proyecto pionero Grameenphone (Teléfono de la Aldea) de Bangladés, que se lanzó a comienzos de la década de los noventa para empoderar a las mujeres de las zonas rurales a través de servicios móviles, ha aumentado de forma considerable el uso de la tecnología móvil. En 2014, más del 50 por ciento de la población nacional tenía teléfono celular. 113

Desde 2014, Save the Children ha empleado la tecnología móvil en Bangladés a través del proyecto mBoost para motivar a los padres, las madres y los cuidadores en su apoyo a la práctica de la lectura de sus niñas y niños, y a crear un entorno de aprendizaje propicio en el hogar.

Diseñado para complementar el programa Literacy Boost de Save the Children, el proyecto mBoost envía mensajes de texto y de voz periódicos a los celulares de los progenitores y docentes para fomentar un comportamiento que apoye las habilidades de lectura de las niñas y los niños. Los progenitores reciben mensajes en sus teléfonos para recordarles sobre los temas y las prácticas que aprenden en los talleres mensuales de creación de conciencia para progenitores a los que asisten. En general, son mensajes breves en que se les recuerda preguntar a sus hijos cómo estuvo su día o sobre su lectura, y asegurarse de poner en práctica lo aprendido durante los talleres.

Los progenitores participantes en el proyecto comentaron que los mensajes les ayudaban a recordar que pueden convertir sus hogares en entornos de aprendizajes propicios para sus hijos solo gracias a algunas medidas prácticas. También informaron que los mensajes de mBoost les ayudaban a poner en práctica estos conocimientos en el hogar. Una de las madres señaló: «Cuando oigo la grabación en el celular, sé qué tengo que hacer, ya que los mensajes reflejan lo que nos dicen en los talleres mensuales para progenitores. El padre de mi hijo no tiene idea de lo que yo he aprendido en el taller. [No obstante,] mBoost nos enseña a compartir».

Para los docentes, los mensajes por celular se relacionan con lo que han aprendido en la última sesión de capacitación para docentes de Literacy Boost, y los animan a practicar actividades fáciles en el aula que pueden reforzar las habilidades de alfabetización de sus alumnos, como juegos de palabras o cuentos. Los docentes aseguraron que los mensajes habían mejorado su habilidad para traducir lo aprendido durante las sesiones de capacitación de Literacy Boost en conocimientos y acción en el aula.

Después de siete meses de intervención de mBoost, los alumnos del primer grado consiguieron excelentes logros en sus habilidades de lectura. Por medio de actividades como mBoost, Save the Children desarrolla métodos nuevos e innovadores para apoyar a los docentes y progenitores, mientras estimulan la práctica y el desarrollo de habilidades de la lectura en la infancia.

Z EMBRONIES











RECOMENDACIONES EN MATERIA DE POLÍTICAS Y PRÁCTICAS

- Todas las personas deben involucrarse en el apoyo de la práctica de la lectura de las niñas y los niños en el día a día, desde las habilidades de alfabetización emergente, como dibujos y «garabatos», hasta la escritura independiente. Todos los sectores de la sociedad, incluidos, entre otros, los representantes gubernamentales, los docentes y los progenitores, pueden cumplir un papel en la mejora de las oportunidades para la práctica de la lectura, tanto en el aula como fuera de ella.
- Los sistemas de educación deben utilizar medios creativos para asignar más tiempo a la práctica de la lectura durante la jornada escolar.
- Los docentes y progenitores deben recibir apoyo para incentivar la práctica de la lectura en el aula y el hogar.
- Con el fin de lograr su objetivo, las actividades de práctica de lectura deben ser adecuadas para el contexto cultural y comunitario local.



PRINCIPIO 7: EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO

Es necesario realizar evaluaciones formativas y sumativas de lectura a intervalos periódicos, con el fin de adaptar las políticas y los programas de lectura a las necesidades de cada estudiante y a los grupos y alumnos desfavorecidos en todo el país.

A nivel del aula, las evaluaciones formativas periódicas son fundamentales para asegurar que la enseñanza de la lectura se modifique de forma continua en función de las necesidades de los alumnos.

Cuando se realizan de forma adecuada, estas evaluaciones aseguran que los docentes tengan un conocimiento en profundidad sobre las habilidades de los alumnos y que puedan adaptar y diferenciar las lecciones en consecuencia. Las evaluaciones sumativas de lectura ayudan al personal del programa y los colaboradores de los ministerios a analizar a una escala más amplia los datos de lectura, y sirven de base para la toma de decisiones basada en pruebas dirigidas a mejorar la implementación de políticas y programas.

Actualmente, muchos sistemas de educación llevan a cabo evaluaciones sumativas de aprendizaje al final del ciclo de la enseñanza primaria. Con frecuencia, se trata de la primera vez en que se evalúa el aprendizaje de los alumnos. La evaluación formativa normalmente es inexistente o no produce datos viables para los docentes o administradores. En consecuencia, los sistemas de educación carecen de datos concretos y no pueden identificar ni abordar los desafíos de forma oportuna. Los procesos eficaces de evaluación basados en las competencias permiten a los sistemas de educación detectar problemas y actuar en consecuencia, tanto a nivel del aula y la escuela como a nivel regional y nacional.

Los datos también constituyen valiosas herramientas para el trabajo de incidencia cuando son utilizados por las comunidades como una base sobre la cual pueden exigir mejores servicios, y para ejercer presión sobre los gobiernos para que aborden aquellas áreas de escaso desempeño. Los resultados también pueden utilizarse para reflexionar sobre qué intervenciones han dado resultado y por qué, con el fin de contribuir al diálogo con los colaboradores y a la toma de decisiones sobre la ampliación y reproducción de las intervenciones.

LOS ESFUERZOS DE SAVETHE CHILDREN PARA EVALUAR Y HACER EL SEGUIMIENTO DE LOS RESULTADOS DE ALFABETIZACIÓN

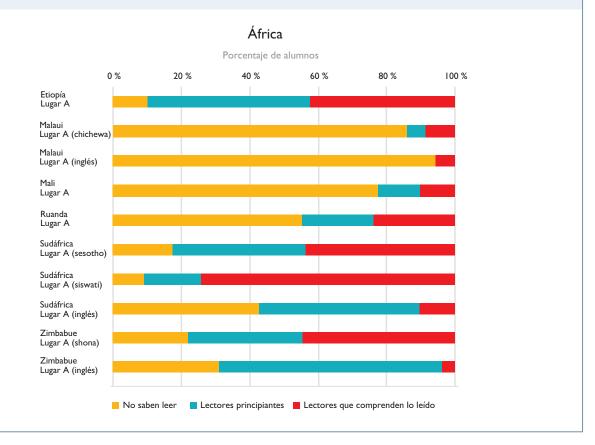
Durante el período 2012-2015, Save the Children empleó varias herramientas para evaluar la alfabetización

emergente y las habilidades básicas de lectura. La más importante de ellas es la herramienta de evaluación de Literacy Boost, que se empleó para llevar a cabo 52 análisis iniciales y 44 análisis intermedios y finales durante dicho período. La herramienta es similar en muchos aspectos al Evaluación de Lectura de los Primeros Grados (EGRA, por sus siglas en inglés), desarrollada por RTI International en colaboración con USAID.¹¹⁴ Sin embargo, la herramienta de Literacy Boost evalúa una gama más amplia de habilidades de lectura desde el nivel básico al avanzado, y recopila datos básicos más específicos de los alumnos, lo cual la hace un recurso idóneo para programas basados en pruebas.

Además de esta herramienta, los proyectos de alfabetización de Save the Children emplearon otras herramientas de evaluación durante el período 2012-2015. Por ejemplo, el Informe Anual sobre la Situación de la Educación (ASER, por sus siglas en inglés), empleada por un proyecto; la EGRA, empleada por tres proyectos; la evaluación de Uwezo, empleada por un proyecto; y herramientas desarrolladas por Gobiernos y otras herramientas de evaluación, empleadas por diez proyectos. Así mismo, en 2014 Save the Children llevó a cabo diez Evaluaciones Internacionales del Desarrollo y Aprendizaje Temprano (IDELA, por sus siglas en inglés) y veinte en 2015. IDELA es una herramienta desarrollada por Save the Children para proporcionar datos continuos a los programas y ministerios sobre la situación de las niñas y los niños de 3,5 a 6 años de edad. La recopilación de datos de una gran variedad de países y contextos donde la infancia tiene más dificultades para aprender implica que Save the Children está muy bien posicionada para identificar ciertas pautas, obtener conclusiones globales y brindar una base empírica para el trabajo de incidencia a un nivel internacional.

Los datos sobre lectura con comprensión brindan un panorama del progreso y una idea de cuánto trabajo queda por hacer para asegurar que toda la infancia aprenda a leer. Los gráficos de las páginas 61 y 62 destacan la situación de la lectura con comprensión en los alumnos en dieciséis de los proyectos tras aproximadamente un año o más de implementación durante el período 2012-2015.





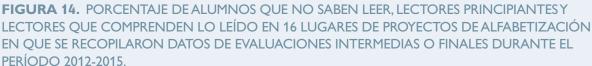
Los alumnos que no saben leer son quienes no podían leer sin ayuda un pasaje de lectura correspondiente al nivel de su grado. Los lectores principiantes son quienes podían leer el pasaje pero que no respondieron al menos entre el 75 y el 80 por ciento de las preguntas de comprensión sobre dicho pasaje (el límite depende del número total de preguntas de comprensión literal que se hicieron). Los lectores que comprenden lo leído podían leer sin ayuda un pasaje correspondiente al nivel de su grado y respondieron correctamente entre el 75 y el 80 por ciento de las preguntas de comprensión. 115

La porción en color rojo de cada gráfico representa la proporción de alumnos del lugar que son «lectores que saben leer y comprenden lo leído»; es decir, que podían leer sin ayuda un pasaje de lectura correspondiente a su grado y que respondieron correctamente al menos entre el 75 y el 80 por ciento de las preguntas de comprensión literal que se les hicieron sobre el pasaje. La porción en azul de cada barra representa a los alumnos «principiantes»; es decir, alumnos que podían leer sin ayuda, pero que no respondieron correctamente al menos entre el 75 y el

80 por ciento de las preguntas sobre comprensión literal. La porción en amarillo representa a las niñas y los niños que no sabían leer. Debido a que las herramientas de evaluación de la lectura se adaptaron en función de cada contexto, estos gráficos no deben utilizarse para hacer comparaciones entre los diversos lugares. Sin embargo, los gráficos sí ofrecen una idea de si las niñas y los niños tienen habilidades básicas de lectura y, si las tienen, cuál es el nivel de estas habilidades.



Arnaldo Boento, de once años, lee en su clase de cuarto grado en Mozambique.

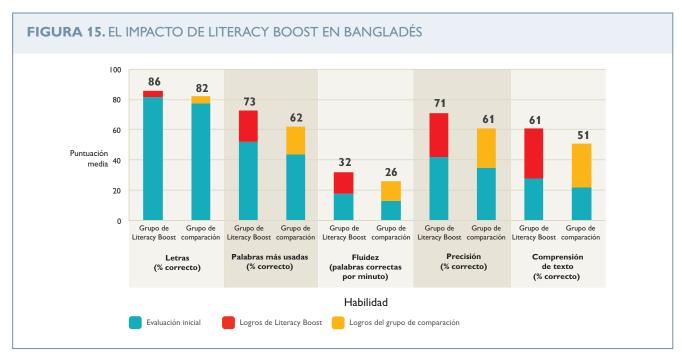




Los alumnos que no saben leer son quienes no podían leer sin ayuda un pasaje de lectura correspondiente al nivel de su grado. Los lectores principiantes son quienes podían leer el pasaje pero que no respondieron al menos entre el 75 y el 80 por ciento de las preguntas de comprensión sobre dicho pasaje (el límite depende del número total de preguntas de comprensión literal que se hicieron). Los lectores que comprenden lo leído podían leer sin ayuda un pasaje correspondiente al nivel de su grado y respondieron correctamente entre el 75 y el 80 por ciento de las preguntas de comprensión. 115

Los datos sobre las diversas habilidades pueden utilizarse para cuantificar el impacto e investigar el nivel de equidad. La Figura 15 ilustra un ejemplo de los datos de impacto que recopilamos por medio de la herramienta de Literacy Boost. El objetivo de Save the Children es llevar a cabo evaluaciones del impacto experimentales y semiexperimentales en cada nuevo lugar de Literacy Boost. Estas pueden ser evaluaciones del impacto en que

se asignan escuelas de forma aleatoria al grupo de intervención o grupo de control, o evaluaciones en que se emparejan escuelas de comparación con escuelas de intervención por medio de factores clave, como el tipo de escuela, la lengua de instrucción, la situación socioeconómica media y si se encuentra en una zona urbana.



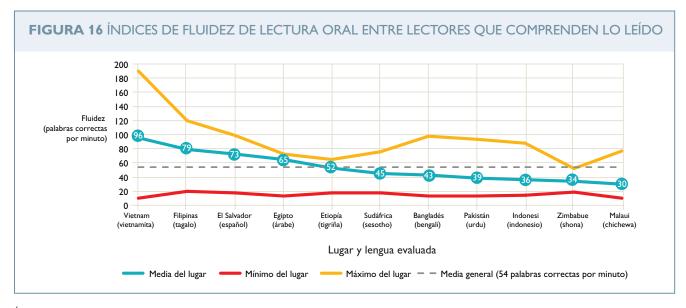
Resultados de una evaluación longitudinal de Literacy Boost en Bangladés. En primer lugar, se evaluó una muestra aleatoria de alumnos al comienzo del segundo grado y luego, se hizo lo mismo tras un año de implementación del programa Literacy Boost. Los datos se recopilaron mediante la herramienta de evaluación de Literacy Boost. 116

LECCIONES OBTENIDAS EN BASE A NUESTRA EXPERIENCIA

Además del aprovechamiento de este volumen de datos para mejorar la implementación de programas, el proceso de recopilación de estos datos nos ha permitido identificar ejemplos de mejores prácticas con relación a la evaluación y el seguimiento.

- Enfasis en la comprensión: la herramienta de evaluación de Literacy Boost mide los múltiples niveles de la comprensión de texto de las niñas y los niños, en lugar de centrarse principalmente en la fluidez o en preguntas concretas y sencillas sobre lo recordado. Esto es importante porque la fluidez no indica necesariamente que existe comprensión, y el aumento de la rapidez de lectura por sí solo es poco probable que mejore el desempeño de los alumnos.¹¹⁷ También es difícil utilizar la fluidez como valor sustitutivo de la comprensión porque las mediciones estándares no incluyen la prosodia, que es el componente de la fluidez que se relaciona más directamente con la comprensión; además, no existen metas comunes que puedan utilizarse en todas las lenguas y todos los lugares. Por ejemplo, en once lugares en que opera Save the Children, entre los lectores con una puntuación en comprensión de por lo menos el 80 por ciento, los niveles medios de fluidez de lectura oral de los alumnos fluctuaban entre 30 y 96 palabras correctas por minuto (ver Figura 16). 118 Save the Children prefiere medir directamente la habilidad de las niñas y los niños para entender el texto con el objeto de averiguar si están mejorando su comprensión.
- Seguimiento individual de alumnos: Save the Children se ha comprometido a hacer el seguimiento de los alumnos de forma individual para evaluarlos con la mayor frecuencia que sea posible, en lugar de

- realizar muestras representativas de niñas y niños de los diversos establecimientos y distritos. Este enfoque aumenta la precisión de las estimaciones respecto a las puntuaciones de logros obtenidos. Además, nos permite identificar y responder a los desafíos que enfrentan los grupos objetivo específicos, ya que podemos identificar el grado en que ciertas características básicas, como el género, la situación socioeconómica y el entorno de alfabetización en el hogar, predicen las mejoras en las puntuaciones de lectura de las niñas y los niños.
- Innovación e influencia: el enfoque de evaluación de Literacy Boost fue adoptado por Unicef para formular un nuevo indicador de aprendizaje en su Encuesta de Indicadores Múltiples por Conglomerados (MICS, por sus siglas en inglés). 119 Así mismo, el enfoque de Literacy Boost para evaluar el aprendizaje entre los tres años de edad y el tercer grado fue documentado por Unesco en una quía para la evaluación oral, de próxima aparición. En colaboración con RTI International, Save the Children puso a prueba la utilización de tablets en diecinueve países para recopilar estos datos por medio de Tangerine[®], un software de código abierto para programar evaluaciones de lectura en los primeros grados. El enfoque de Save the Children para deducir la confiabilidad interevaluador fue utilizado por RTI International para mejorar su conjunto de herramientas de EGRA en 2015. Este enfoque consiste en verificar continuamente el grado de similitud entre las clasificaciones obtenidas por los diversos evaluadores en todos los procesos de recopilación de datos en las escuelas.
- Más allá de un enfoque de tratamiento general para las intervenciones de lectura: una lección clave aprendida durante el trabajo de alfabetización de Save the Children durante los últimos años es que un tratamiento general, o un enfoque de «talla única»,



Índices medio, mínimo y máximo de fluidez de lectura oral entre lectores que comprenden lo leído en once lugares en que se implementan proyectos y donde se recopilaron datos durante el período 2012-2015. Estos son proyectos en que se recopilaron datos durante el período 2013-2014 y donde al menos 50 de los alumnos que fueron evaluados podían leer y comprender lo leído. 120

para las intervenciones de lectura no garantiza que los alumnos que están rezagados en la evaluación inicial se nivelarán con sus pares. En 2013, un análisis de los proyectos de Literacy Boost en siete países demostró que las niñas y los niños de grupos tradicionalmente desfavorecidos —es decir, las niñas, alumnos de hogares en situación de pobreza u alumnos de hogares con entornos de alfabetización más pobres— en general, no se beneficiaban considerablemente más con el programa que sus pares, con la excepción de dos lugares en Malaui y Nepal, en los que los alumnos en mayor situación de pobreza sí lograron nivelarse con sus pares. 121 En numerosos casos, incluso cuando Literacy Boost mejoraba considerablemente el nivel de lectura de todos los alumnos en el grupo de tratamiento, en la mayoría de los lugares la falta de equidad en cuanto a los resultados de lectura en la evaluación inicial seguía presente en la evaluación final. Estas conclusiones indican que no debemos limitarnos a un enfoque de tratamiento general, con el fin de reducir las diferencias en cuanto al desempeño académicos; debemos desarrollar procesos eficaces para identificar a las niñas y los niños desfavorecidos en la evaluación inicial y modificar los programas para que beneficien a estos alumnos con dificultades. De cara al futuro, Save the Children realizará mayores esfuerzos para

entender las diferencias entre los alumnos y las intervenciones que son necesarias para que se beneficien todas las niñas y todos los niños.

A pesar de los avances descritos más arriba, Save the Children reconoce que siguen existiendo desafíos para la generación y utilización eficaz de datos de alfabetización:

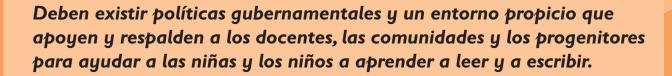
- Seguimiento: debido al énfasis inicial en la evaluación, Save the Children perdió la oportunidad de recopilar valiosos datos de monitoreo a comienzos del período 2012-2015. En consecuencia, no pudimos investigar a fondo si las actividades específicas de los programas conseguían resultados y, si esto ocurría, de qué manera los conseguían, así como qué actividades necesitaban mejorarse.
- Utilización de datos: Save the Children enfrentó continuas dificultades a la hora de asegurar que el conjunto de datos recopilados fuera utilizado de forma correcta para servir de base al diseño de programas. En muchas ocasiones, los datos de la evaluación inicial no estaban disponibles de forma oportuna para contribuir al proceso de diseño de programas. Otro problema fue la limitación de tiempo y la capacidad del personal del programa para utilizar los datos con eficacia, lo cual indica la necesidad de una mayor inversión en estas áreas.

RECOMENDACIONES EN MATERIA DE POLÍTICAS Y PRÁCTICAS

- Al comienzo de cada intervención deben definirse interrogantes de investigación y debe contarse con
 planes sobre cómo se utilizarán los datos sumativos para servir de base al diseño de programas o para
 el trabajo de incidencia.
- Los sistemas de educación necesitan apoyar a los docentes a recopilar, analizar y utilizar datos de evaluaciones formativas, adoptando enfoques prácticos para la evaluación, que puedan implementarse dentro del tiempo disponible.
- Las intervenciones de alfabetización deben realizar el seguimiento a la habilidad de comprensión
 —además de otras habilidades de lectura— como el indicador más importante del proceso de alfabetización.
- Las ONG y los Gobiernos deben aprovechar la disponibilidad creciente de datos de educación, y utilizarlos para la toma de decisiones en materia de programas y políticas.



PRINCIPIO 8: POLÍTICAS



leído en el momento en que termina la enseñanza primaria. Para lograr esta meta, no programas eficaces por aquí y por allá. En cambio, los Gobiernos, los donantes, las ONG y otros colaboradores, como los medios de comunicación nacionales, las bibliotecas, la sociedad civil y la industria editorial del libro, entre otras, en todos los países deben dar máxima prioridad a la inversión en el campo de la alfabetización. También debe haber marcos de políticas nacionales y objetivos claros para la lectura de las niñas y los niños en los primeros grados, así como presupuestos adecuados y planes de acción para lograr esos objetivos. Los marcos de políticas nacionales, o planes de acción nacionales de alfabetización, pueden emplearse para asegurar que se pongan a disposición los recursos necesarios para poner en marcha los elementos clave de todos los

INFLUENCIAR A GOBIERNOS Y LA SOCIEDAD CIVIL PARA CREAR UNA CULTURA NACIONAL DE LA LECTURA

Save the Children ha identificado varios ejemplos en el mundo donde los cambios de políticas dirigidos a dar prioridad a la alfabetización y crear una cultura de la lectura se están haciendo realidad. Estos ejemplos indican el comienzo de cambios sistemáticos hacia las buenas prácticas tanto en el aula como fuera de ella,

así como un movimiento hacia una mayor sostenibilidad.

En Bután, el plan de desarrollo de cinco años de duración del Gobierno ahora incluye el cuidado y desarrollo de la primera infancia, tras cinco años de colaboración con Save the Children y Unicef. En Etiopía, la Oficina Regional de Educación de Tigray amplió el enfoque de capacitación de docentes de Literacy Boost en toda la enseñanza primaria después de comprobar los resultados del programa en la región y el país. De igual forma, en Mozambique, los institutos nacionales de capacitación de docentes adoptaron los principios básicos del enfoque de capacitación de docentes de Literacy Boost como parte de la capacitación inicial y durante la prestación del servicio de estos profesionales, así como en la supervisión y el monitoreo. En Ruanda, a petición del Gobierno, Save the Children capacitó a los inspectores escolares nacionales del Consejo de Educación de Ruanda en alfabetización emergente, con un énfasis específico en la manera en que los inspectores deben evaluar la calidad de la educación preescolar, la instrucción de la alfabetización en la enseñanza primaria y la creación de un entorno de alfabetización rico en materiales impresos en las aulas.

Por otra parte, Save the Children observó otros casos en los que los esfuerzos de alfabetización lograron un mayor alcance y mejores resultados por medio de la colaboración con ministerios gubernamentales, la sociedad civil y el sector privado. Save the Children proporcionó asesoría técnica en alfabetización emergente y sobre la importancia de los libros para niñas y niños muy pequeños al Ministerio de Salud de Ruanda. Esta contribución se incorporará en un conjunto de herramientas revisado de capacitación sobre desarrollo de la primera infancia para trabajadores comunitarios de la salud. En Malaui y El Salvador, Save the Children hizo un esfuerzo concertado para colaborar con los medios de comunicación locales, como emisoras de radio y periódicos, para crear una mayor conciencia pública sobre la importancia de la lectura, mejorar la calidad de la cobertura mediática sobre el tema y difundir

experiencias y resultados de las actividades de lectura en la comunidad. Por medio de la implementación de los proyectos de la Iniciativa del Libro Infantil y First Read en Bután, Camboya, Ruanda y Filipinas, Save the Children trabajó directamente con las industrias editoriales para mejorar la calidad, la cantidad y la disponibilidad de literatura infantil en el mercado.

Aunque estos ejemplos representan pasos positivos hacia el desarrollo de una cultura nacional de alfabetización, se necesitan mejores herramientas y plataformas para Aunque estos ejemplos representan pasos positivos hacia el desarrollo de una cultura nacional de alfabetización, se necesitan mejores herramientas y plataformas para ayudar a los educadores y defensores de la alfabetización a vincularse y colaborar. A tal efecto, Save the Children ha desarrollado la herramienta Literacy Readiness to Scale (Preparación para la Alfabetización a Escala), que pueden utilizar los proyectos de alfabetización para analizar la política nacional y el contexto de la organización colaboradora.



RUANDA: PROMOCIÓN DE UNA CULTURA DE LA LECTURA PARA TODA LA INFANCIA A TRAVÉS DE RWANDA READS

Rwanda Reads (Ruanda Lee) constituye un prometedor ejemplo de plataforma nacional de múltiples instituciones para promover una cultura de la lectura en todo un país.

Esta iniciativa de cuatro años de duración fue lanzada en 2012 por el Ministerio de Educación de Ruanda a través del Consejo de Educación de Ruanda, con el apoyo de USAID y en colaboración con aliados de desarrollo, incluida Save the Children, otras ONG y organismos donantes. Como plataforma del conocimiento y organismo coordinador que reúne una serie de partes interesadas, el propósito de Rwanda Reads es «apoyar, facilitar y promover esfuerzos para asegurar que los ciudadanos ruandeses sepan leer y que tengan un mayor poder de influencia en sus propios logros individuales, el crecimiento económico y una mejor salud, todo lo cual contribuye al desarrollo general y la prosperidad del país». Este modelo nacional es interesante porque motiva la participación y desarrolla las capacidades de un amplio espectro de actores, tanto del Gobierno como de la sociedad civil, además de abordar las cuestiones sobre la oferta y demanda relacionadas con la lectura.



Tres alumnos de tercer grado de la Escuela Primaria Ruhanga con su libro favorito participan en actividades de lectura en silencio y en grupo. Con el fin de mejorar la alfabetización en el país, el programa de educación de Save the Children en Ruanda incluye capacitación de docentes, evaluaciones, acción comunitaria, diseños innovadores de aulas y apoyo para la publicación de libros infantiles.

















ABORDAR LA EQUIDAD EN LAS POLÍTICAS DE ALFABETIZACIÓN

El nuevo marco de Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), a través del ODS 4 sobre educación de calidad, establece la mejora de las habilidades básicas de lectura y escritura de la infancia como una clara prioridad mundial. También le otorga un lugar destacado a la equidad y la inclusión, con el fin de reducir las diferencias en materia de educación entre las niñas y los niños más favorecidos y aquellos más desfavorecidos. 123, 124 Este aspecto es crucial para asegurar que hasta el último niño y la última niña sepan leer. Por ejemplo, la Declaración de Incheon que es la principal declaración política de la comunidad internacional de la educación respecto a su visión para los próximos quince años— establece: «...nos comprometemos a hacer frente a todas las formas de exclusión y marginación, las disparidades y las desigualdades en el acceso, la participación y los resultados de aprendizaje. Ninguna meta educativa debería considerarse lograda a menos que se haya logrado para todos». 125

Los Gobiernos, los donantes y las ONG deben considerar de forma explícita el contexto de fondo de la equidad y los impactos del nivel de equidad de sus programas y políticas con el fin de entender los efectos, sean positivos o negativos, en la equidad de aprendizaje. Este análisis de contexto debe abarcar una serie de esfuerzos en el ámbito de programas, como los siguientes: estándares y planes de estudios para asegurar que estos últimos no estén diseñados solo para responder a las necesidades de los alumnos más aventajados; políticas, contrataciones y distribución de docentes; materiales de enseñanza y aprendizaje; y cuestiones lingüísticas. Los programas y las políticas de alfabetización deben promover no solo las soluciones técnicas, sino que también deben tener en cuenta y dirigirse explícitamente a las niñas y los niños más desfavorecidos. Es necesario tener claridad respecto a la manera en que las niñas y los niños más desfavorecidos y excluidos recibirán apoyo para poder leer y comprender lo leído al final de la enseñanza primaria, asegurando, por ejemplo, que en los marcos de políticas nacionales exista un desglose adecuado de los datos y objetivos basados en la equidad.

RECOMENDACIONES EN MATERIA DE POLÍTICAS Y PRÁCTICAS

- Todos los países deben desarrollar y adoptar planes de acción nacionales de alfabetización para apoyar la lectura de las niñas y los niños en los primeros grados.xvii
- Los planes de acción nacionales de alfabetización deben incluir estrategias para un comienzo temprano y metas de lectura y aprendizaje para los primeros grados, con el fin de asegurar que todas las niñas y todos los niños aprendan a leer y comprendan lo leído en el momento en que terminan la enseñanza primaria. Además, deben establecer la manera en que las niñas y los niños más rezagados avanzarán para cumplir las metas con el propósito de reducir la falta de equidad.
- Los donantes, las ONG y los organismos de desarrollo deben asegurar que sus intervenciones de educación evalúen el impacto en la alfabetización equitativa y comprometerse a apoyar los planes de acción nacionales de alfabetización.
- En todos los países deben desarrollarse campañas nacionales de lectura para aglutinar a todos los sectores de la sociedad a fin de crear conciencia sobre la importancia de la lectura, e incentivar la participación de los progenitores y las comunidades en la alfabetización y el aprendizaje de la infancia.

xvii Es posible que algunos países ya cuenten con un plan nacional de lectura (como los que han recibido el apoyo de USAID) o marcos de políticas nacionales para la alfabetización. Sin embargo, los planes de acción nacionales de alfabetización no solo incluyen la lectura, sino que reúnen todos estos elementos en un solo lugar y aseguran que exista suficiente compromiso y prioridad a nivel político, además de un plan de acción claro para cumplir las metas de alfabetización nacionales.



LLAMADO A LA ACCIÓN: ASEGUREMOS QUE HASTA EL ÚLTIMO NIÑO Y LA ÚLTIMA NIÑA SEPAN LEER

Toda la infancia tiene el derecho a aprender por medio de una educación de calidad. Sin embargo, actualmente existen por lo menos 250 millones de niñas y niños que no saben leer, a pesar del considerable aumento de los índices de escolaridad. De hecho, 130 millones de niñas y niños

más de la mitad de los que no tienen las habilidades básicas de alfabetización— han concluido por lo menos cuatro años de enseñanza primaria.¹²⁶ Como también lo ha destacado Save the Children en nuestra campaña Hasta el Último Niño y Niña, la niñez excluida debido al género, la discapacidad, el origen étnico u otra razón relacionada con la pobreza y la discriminación, corre un riesgo incluso mayor de no tener acceso a una educación de calidad y a la oportunidad de aprender a leer. Si una niña o un niño no aprende a leer, su habilidad para aprender y avanzar en la escuela resulta considerablemente más limitada, lo que aumenta, a su vez, el riesgo de convertirse en una persona adulta que vive en la pobreza.xviii El haber aprendido a leer y el haber recibido una educación de calidad está estrechamente relacionado con los resultados de las niñas y los niños en términos de salud, empleo y finanzas cuando crecen. Una inversión en la tarea de asegurar que hasta el último niño y la última niña sepan leer es una inversión en la prosperidad futura.

El nuevo marco de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) ha establecido una agenda estimulante y ambiciosa para los próximos quince años. El ODS 4 sobre educación de calidad refuerza el derecho a una educación de calidad e inclusiva, e implica un cambio desde el simple énfasis en el acceso universal a la enseñanza primaria hacia una agenda centrada en la lucha contra las barreras para el aprendizaje y la falta de equidad en la educación.xix Se trata de un cambio muy positivo y necesario, que destaca claramente la urgente necesidad de ampliar los esfuerzos dirigidos a asegurar que hasta el último niño y la última niña estén aprendiendo a leer.

Save the Children está ampliando su trabajo en el campo de la alfabetización para asegurar que hasta el último niño y la última niña sepan leer, y hacemos un llamado a los Gobiernos, los donantes, otras ONG y los organismos de desarrollo a seguir el ejemplo. De esta manera, lograremos que se dé prioridad a la alfabetización, que se cree una cultura de la lectura y se amplíen las intervenciones que dan resultado. Este informe presenta un marco basado en pruebas, gracias a programas directos en 22 países, para contribuir al debate mundial sobre la manera en que esto puede lograrse.

Todos los países deben dar prioridad a la alfabetización y adoptar planes de acción nacionales de alfabetización Existe una necesidad urgente de que todos los países aumenten la prioridad y la movilización de recursos que se asignan a la alfabetización temprana y eficaz para la infancia de entre 0 y 12 años, con el propósito de ampliar rápida y eficazmente los esfuerzos dirigidos a asegurar que hasta el último niño y la última niña aprendan a leer de forma competente.

A menos que los Gobiernos, los donantes, las ONG y los organismos de desarrollo **conviertan la inversión en la alfabetización en primera prioridad** ahora mismo, las posibilidades de cumplir el ODS 4 para 2030, además de muchos de los demás ODS, serán escasas. La alfabetización es uno de los pilares fundamentales para todo el aprendizaje. Esta premisa se refleja en el indicador propuesto para la meta 4.1 del ODS 4, que se centra en la competencia en lectura y matemáticas.^{xx} Sin saber leer, es casi imposible que las niñas y los niños aprendan y adquieran otras habilidades y conocimientos clave que son fundamentales para su desarrollo y prosperidad.

- Todos los países deben desarrollar y adoptar planes de acción nacionales de alfabetización para apoyar la lectura y la escritura de las niñas y los niños durante los primeros grados.xxi Los planes de acción nacionales de alfabetización deben estar respaldados por financiamiento específico, equitativo y justo; incluir políticas específicas para eliminar todo tipo de discriminación contra los grupos excluidos; y ser transparentes y rendir cuentas ante las niñas, los niños, las madres, los padres y las comunidades. También deben incluir un amplio espectro de actores pertinentes. Por ejemplo, los medios de comunicación nacionales, las bibliotecas, la industria editorial del libro, la sociedad civil local y las entidades gubernamentales relacionadas, como los ministerios de salud, de bienestar social y de la mujer y la familia.
- Estos planes deben incluir metas de lectura y aprendizaje preescolares y para los primeros grados con el fin de asegurar que todas las niñas y todos los niños aprendan a leer y comprendan lo leído en el momento en que terminan la enseñanza primaria.
 Además, deben establecer la manera en que las niñas y los niños más rezagados avanzarán para cumplir las metas con el propósito de reducir la falta de equidad.
- Los donantes, las ONG y los organismos de desarrollo deben asegurarse de que todas sus intervenciones de educación evalúen el impacto en la alfabetización y comprometerse a apoyar los planes de acción nacionales de alfabetización.
- xviii La escritura también constituye una importante habilidad básica y un componente clave de la alfabetización. No obstante, este informe presenta pruebas principalmente relacionadas con la lectura, ya que esta área ha constituido el aspecto central de los programas de educación de Save the Children durante los últimos cuatro años.
- xix ODS 4: «Garantizar una educación inclusiva para todos y promover oportunidades de aprendizaje duraderas que sean de calidad y equitativas».
- Indicador para la Meta 4.1. El porcentaje de niñas, niños y jóvenes en (a) grados 2/3: (b) al final de la enseñanza primaria; y (c) al final del primer ciclo de la enseñanza secundaria que alcanzan por lo menos el nivel de competencia mínimo en (i) lectura y (ii) matemáticas. Desglose por: sexo, lugar, situación económica (y otros factores si se dispone de datos).
- Es posible que algunos países ya cuenten con un plan nacional de lectura (como los que han recibido el apoyo de USAID) o marcos de políticas nacionales para la alfabetización, pero los planes de acción nacionales de alfabetización sirven para reunir todos estos elementos en un solo lugar.
 Estos planes deben incluir la lectura y la escritura, y asegurar que exista suficiente compromiso y prioridad a nivel político, además de un plan de acción claro para cumplir las metas de alfabetización nacionales.

Este informe reconoce la importancia de la alfabetización, y presenta las pruebas y mejores prácticas más recientes de Save the Children sobre *cómo* ayudar a las niñas y los niños a aprender a leer. Hemos sintetizado estas pruebas y mejores prácticas en los Ocho Principios de Acción Eficaz para la Alfabetización. Estos principios brindan un marco completo para las organizaciones internacionales, los donantes y los Gobiernos que se proponen mejorar los resultados de alfabetización y aprendizaje, ayudar a las niñas y los niños a convertirse en lectores competentes y brindar a la niñez una base sólida para continuar su aprendizaje. En la [Tabla 2] se ofrece un resumen completo

de los ocho principios y las recomendaciones para cada uno de ellos.

Nuestra principal recomendación se dirige a los Gobiernos —y a otros actores y colaboradores nacionales clave—para que trabajen en conjunto a fin de desarrollar **planes** de acción nacionales de alfabetización, en que se explique cómo se ampliará lo que da resultado para cumplir las metas de alfabetización incluidas en sus marcos de políticas nacionales.

Los planes deben incluir acciones dirigidas a cumplir los principios que se indican más adelante.

TABLA 2: OCHO PRINCIPIOS DE ACCIÓN EFICAZ PARA LA ALFABETIZACIÓN







 MÁSY MEJORES LIBROS: adoptar el enfoque de la «cadena completa» en el suministro del libro mediante la colaboración con las editoriales para mejorar la calidad de los materiales.



3. COMPROMISO DE LOS PROGENITORES Y LAS COMUNIDADES: establecer alianzas e invertir en la ampliación de la implementación de actividades de alfabetización eficaces para realizar en la comunidad y con los progenitores, que estén adaptadas al contexto local.



4. CAPACIDAD DE LOS DOCENTES PARA ENSEÑAR A LEER: incluir la enseñanza de las cinco habilidades básicas de lectura en la capacitación de los docentes.



5. LA IMPORTANCIA DE LA LENGUA: prestar apoyo y recursos a las niñas y los niños que estén aprendiendo en un idioma que no sea su lengua materna.



6. PRÁCTICA CONSTANTE: eliminar las barreras para la práctica de la lectura, asegurar que se reserve tiempo en la jornada escolar para leer y animar la lectura fuera de la escuela.



7. EVALUACIÓNY SEGUIMIENTO: invertir en mejores sistemas de recopilación de datos sobre alfabetización para contribuir a la toma de decisiones en materia de políticas y prácticas a nivel nacional y de distrito.



8. **POLÍTICAS:** asegurar que la alfabetización sea priorizada en la inversión y asignación de recursos del Gobierno, y que esta sea una consideración en todo el proceso de toma de decisiones de educación y en todos los sectores pertinentes.

Estos principios destacan que para mejorar las habilidades de alfabetización de las niñas y los niños es necesaria una combinación de actividades en la escuela y la involucración de los progenitores y la comunidad. Por lo tanto, los planes de acción nacionales de alfabetización deben asegurar que se dé suficiente prioridad a los esfuerzos dirigidos a galvanizar y apoyar a las comunidades y propiciar entornos del hogar adecuados para estimular eficazmente el aprendizaje de las niñas y los niños, y brindar oportunidades a los alumnos para practicar la lectura fuera del aula. Esto cobra especial importancia si consideramos que, en los contextos en desarrollo, los alumnos normalmente pasan en el aula apenas el 11 por ciento de las horas en que están despiertos. Además, un porcentaje incluso menor de este tiempo en la escuela lo dedican a mejorar las habilidades de lectura.

Para lograrlo, nuestra recomendación es que **los planes** de acción nacionales de alfabetización también

incluyan campañas nacionales de lectura para crear mayor conciencia sobre la importancia de la alfabetización, y fomentar un mayor compromiso de los progenitores y la comunidad en el aprendizaje de las niñas y los niños.

La única manera de que podamos cumplir el ODS 4 para el año 2030 es llevando a cabo las acciones mencionadas más arriba, y realizándolas ahora.

Las investigaciones y la experiencia programática de Save the Children han demostrado que existe una necesidad urgente de priorizar la alfabetización ahora, con el fin de crear una cultura de la lectura más allá de la escuela y el aula. La alfabetización es la clave de todo aprendizaje posterior. Esperamos poder trabajar junto con Gobiernos, donantes, ONG y la sociedad civil en todo el planeta en base a las pruebas, con el objeto de encontrar soluciones colaborativas para asegurar que todas las niñas y todos los niños aprendan a leer.

TABLA 3. RESUMEN DE LOS PRINCIPIOS Y RECOMENDACIONES CLAVE

PRINCIPIO 1: COMIENZO TEMPRANO

RECOMENDACIÓN

Oué:

Colaborar con los progenitores, a lo largo de todo el proceso de alfabetización, para realizar actividades en el hogar y la comunidad y crear entornos que ayuden a las niñas y los niños a desarrollar una base sólida de lectura y aprendizaje antes de comenzar la enseñanza primaria.

Por qué:

Las intervenciones de alfabetización temprana tienen un alto impacto en la habilidad de las niñas y los niños para aprender a leer y constituyen intervenciones altamente rentables. Ayudan a reducir la falta de equidad en términos de logros académicos por medio del apoyo a las niñas y los niños desfavorecidos para que puedan avanzar, y reducen los índices de deserción en la enseñanza primaria y el número de niñas y niños que repiten grados.

Cómo

- Los Gobiernos y donantes deben apoyar el desarrollo de las habilidades de alfabetización emergente de las niñas y los niños a partir de su nacimiento y hasta que comienzan la escuela primaria:
- Invirtiendo en modelos existentes rentables de prestación de servicios, y en la ampliación de los mismos, incluido el apoyo a la capacitación de progenitores y los esfuerzos de extensión en la comunidad.
- Capacitando a docentes de cuidado y desarrollo de la primera infancia en enseñanza de habilidades muy específicas de alfabetización temprana.

PRINCIPIO 2. MÁSY MEJORES LIBROS

RECOMENDACIÓN

Qué:

La infancia necesita materiales de lectura variados, adecuados para cada edad y contexto, que estimulen su imaginación y motivación para leer, y que le permita desarrollar sus habilidades lingüísticas..

Por qué:

Existe escasez en el mundo de libros infantiles apropiados para cada edad y para cada contexto o cultura y disponibles en idiomas locales para apoyar la lectura de los primeros grados.

Cómo:

- Adoptando el enfoque basado en la «cadena completa» para el suministro de libros por medio de la colaboración con las editoriales con el fin de mejorar la calidad de los materiales y asegurar, al mismo tiempo, que se tomen medidas para garantizar la difusión y utilización eficaces de los mismos.
- Invirtiendo en cuatro áreas clave: calidad, demanda del mercado, acceso y utilización eficaz.

Calidad: desarrollo de las capacidades de los actores de la industria editorial del libro (como escritores, ilustradores, editores y comerciantes) para mejorar el diseño, la producción y la calidad de los materiales. Esto debe incluir la elaboración y aplicación de normas mínimas de calidad y mecanismos eficaces de control de calidad para asegurar que los libros infantiles sean apropiados y que estén disponibles en los idiomas locales.

Demanda del mercado: inversión en la industria editorial para incentivar la producción de libros por medio de pagos avanzados y presupuestos asignados a la compra de libros, con el objeto de brindar las garantías financieras necesarias para estimular la industria editorial local.

Acceso: revisión continua del acceso a materiales de lectura de las niñas y los niños, y colaborar con las escuelas, los docentes y los progenitores con el fin de brindar apoyo eficaz para aumentar el acceso (p. ej., bancos de libros, clubes de lectura y eventos de alfabetización).

Utilización eficaz: incorporación de orientación sobre utilización eficaz de libros en los programas de capacitación en enseñanza de la lectura, y apoyo a los progenitores para utilizar los libros en el hogar con sus hijos.

- Apoyando a docentes, progenitores y comunidades para que desarrollen sus propios materiales de lectura en los idiomas locales con el propósito de complementar aquellos que publican las editoriales y para que la infancia cuente con abundantes materiales interesantes para practicar la lectura.
- Reuniendo a los donantes, los Gobiernos, el sector privado y otros actores clave para apoyar el establecimiento y la gestión de un Fondo Mundial del Libro para transformar el suministro de los materiales de lectura.

PRINCIPIO 3: PARTICIPACIÓN DE LOS PROGENITORES Y LAS COMUNIDADES

RECOMENDACIÓN

Oué:

Los progenitores y los miembros de la comunidad deben comprometerse a apoyar el desarrollo del lenguaje y las habilidades de lectura de las niñas y los niños.

Por qué:

Las niñas y los niños necesitan un entorno en el hogar y la comunidad que sea favorable al aprendizaje para desarrollar sus habilidades de lectura.

Dado que en los contextos en desarrollo los alumnos normalmente pasan en el aula apenas el 11 por ciento del tiempo en que están despiertos y que dedican una proporción incluso menor de este tiempo en la escuela a mejorar su nivel de lectura, es importante que el entorno del hogar y de la comunidad propicie el desarrollo de sus habilidades de lectura.

Cómo:

- Invirtiendo en la implementación de actividades eficaces de alfabetización para realizar en la comunidad y con los progenitores, que estén adaptadas al contexto local, incluido el desarrollo de conjuntos de herramientas y materiales para la acción en la comunidad, así como la capacitación de voluntarios locales.
- Colaborando con toda la sociedad y el sector para capacitar y motivar a los trabajadores de extensión comunitaria que puedan transmitir mensajes a madres y padres primerizos sobre cómo ayudar a las niñas y los niños a aprender a leer.

PRINCIPIO 4: CAPACIDAD DE LOS DOCENTES PARA ENSEÑAR A LEER

RECOMENDACIÓN

Oué:

Los docentes deben recibir capacitación y apoyo en enseñanza explícita y sistemática de la lectura en base a las cinco habilidades básicas de lectura. **xii

Por qué:

Los docentes constituyen un factor clave para el éxito de cualquier esfuerzo dirigido a mejorar los resultados de alfabetización; sin embargo, los actuales programas de capacitación inicial y durante la prestación del servicio generalmente no capacitan a los docentes sobre cómo enseñar correctamente las habilidades básicas de lectura.

Cómo

- Asegurando que la capacitación inicial y durante la prestación del servicio incluya enseñanza específica sobre las cinco habilidades básicas de lectura y que la capacitación durante la prestación del servicio sea lo suficientemente periódica, práctica y local o accesible.
- Invirtiendo en investigación para el desarrollo de métodos sencillos, innovadores y eficaces en términos de costos y tiempo para la enseñanza a gran escala de las cinco habilidades básicas de lectura a los docentes.

PRINCIPIO 5: LA IMPORTANCIA DE LA LENGUA

RECOMENDACIÓN

Oué:

La enseñanza de la lectura y las actividades relacionadas, tanto en la escuela como fuera de ella, deben realizarse en una lengua que las niñas y los niños entiendan.

Por qué:

En todo el mundo, a 220 millones de niñas y niños se les está enseñando a leer en un idioma que no es su lengua materna ni es el idioma que hablan a diario. Esto representa un importante obstáculo tanto para sus habilidades de lectura y escritura, como para la capacidad de los progenitores y la comunidad para apoyar el desarrollo de las habilidades de alfabetización de las niñas y los niños.

Cómo:

 Utilizando conocimientos lingüísticos avanzados para desarrollar intervenciones de alfabetización. Realizando análisis sólidos de la situación lingüística, como revisiones de las políticas lingüísticas en materia de educación y una representación gráfica de los grupos lingüísticos antes de diseñar una nueva intervención.

- Colaborando con funcionarios de educación para adoptar el modelo más eficaz de educación plurilingüe basada en la lengua materna, teniendo en cuenta las limitaciones de la política local.
- Asegurando que los docentes estén lo suficientemente preparados para enseñar en las lenguas maternas.
- Implementando programas integrales de cambio de conductas y de comunicación para abordar las actitudes frente al lenguaje que perjudican el proceso de alfabetización en los contextos plurilingües.
- Recopilando datos de calidad y precisos sobre los aspectos lingüísticos, con el fin de poder entender mejor el potencial de la lengua para influir en la manera en que las niñas y los niños aprenden a leer.

xxii Las cinco habilidades básicas de lectura son: conocimiento de las letras, vocabulario, fluidez, precisión y comprensión.

PRINCIPIO 6: PRÁCTICA CONSTANTE

RECOMENDACIÓN

Oué:

Las niñas y los niños necesitan oportunidades para practicar sus habilidades de alfabetización tanto en la escuela como fuera de ella.

Por qué:

La cantidad de tiempo que una niña o un niño dedica a la lectura se asocia positivamente con la adquisición de las habilidades de lectura.

Cómo:

- Eliminando los obstáculos clave para la práctica de la lectura, como la falta de tiempo asignado, insuficiente volumen y calidad de los materiales de lectura y la escasez de capacitación y apoyo que reciben los docentes y progenitores.
- Tiempo: los Gobiernos y las escuelas deben asegurarse de que en el plan de estudios y en la jornada escolar se asigne suficiente tiempo para la práctica de la lectura, y que se incentive a los progenitores y la comunidad a dedicar tiempo para la lectura fuera de la escuela.
- Materiales de lectura: además de las recomendaciones en el marco del principio Más y mejores libros, es necesario invertir en actividades para animar a las niñas y los niños a practicar la lectura en los casos en que exista amplia disponibilidad de libros; p. ej., clubes de lectura, bancos de libros y compañeros de lectura.
- Capacitación y apoyo para docentes y progenitores: desarrollo de guías y capacitación para fortalecer la confianza y las habilidades de los docentes y progenitores para brindar oportunidades a las niñas y los niños de practicar eficazmente la lectura.

PRINCIPIO 7: EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO

RECOMENDACIÓN

Qué:

Es necesario realizar evaluaciones formativas y sumativas de lectura a intervalos periódicos, con el fin de adaptar las políticas y los programas de lectura a las necesidades de cada estudiante y a los grupos y alumnos desfavorecidos en todo el país.

Por qué:

En el aula y la escuela, las evaluaciones formativas y sumativas periódicas aseguran que la enseñanza de la lectura se modifique de forma continua en función de las necesidades de los alumnos. Los datos de mejor calidad también pueden contribuir a la formulación de más y mejores políticas basadas en pruebas en materia de educación, tanto a nivel nacional como de distrito, con el fin de propiciar la ampliación y la reproducción de intervenciones y enfoques eficaces que respondan a las necesidades de la infancia.

Cómo:

- Invirtiendo en la mejora de la recopilación y el análisis de datos para contribuir a las decisiones sobre políticas y prácticas de educación a nivel nacional y de distrito.
- Asegurando que las evaluaciones de aprendizaje realicen el seguimiento del nivel de comprensión—además de otras habilidades de lectura—como importante indicador del proceso de alfabetización.
- Asegurando que los datos se desglosen para permitir que se monitoree el avance en términos de la falta de equidad.
- Desarrollando las capacidades de los docentes para evaluar y utilizar los resultados al planificar las lecciones.

PRINCIPIO 8: POLÍTICAS

RECOMENDACIÓN

Qué:

Deben existir políticas gubernamentales y entornos propicios para brindar apoyo de calidad y continuo a los docentes, las comunidades y las niñas y los niños mientras aprenden a leer.

Por qué:

Muchos sistemas nacionales de educación actualmente carecen de políticas y programas formulados explícitamente para asegurar que hasta el último niño y la última niña sepan leer al finalizar la enseñanza primaria.

Cómo:

 Todos los países deben asegurarse de desarrollar y adoptar planes de acción nacionales de alfabetización para apoyar la lectura y escritura de las niñas y los niños durante los primeros grados.

- Estos deben incluir estrategias para un comienzo temprano y metas de lectura y aprendizaje para los primeros grados, con el fin de asegurar que todas las niñas y todos los niños aprendan a leer y comprendan lo leído en el momento en que concluyen la enseñanza primaria. Además, deben establecer la manera en que las niñas y los niños más rezagados avanzarán para cumplir las metas, con el propósito de reducir la falta de equidad.
- Los donantes, las ONG y los organismos de desarrollo deben asegurar que todas sus intervenciones de educación evalúen el impacto en el proceso de alfabetización y comprometerse a apoyar los planes de acción nacionales de alfabetización.
- En todos los países deben desarrollarse campañas nacionales de lectura para aglutinar a todos los sectores de la sociedad a fin de crear conciencia sobre la importancia de la lectura, e incentivar la participación de los progenitores y las comunidades en la alfabetización y el aprendizaje de la infancia.



TABLA 4. CARACTERÍSTICAS DE LOS LUGARES DE LOS PROYECTOS DE LITERACY BOOST EN QUE SE RECOPILARON DATOS INICIALES E INTERMEDIOS DURANTE EL PERÍODO 2012-2015.

País y Iugar	Año de recopilación de los datos	N° de alumnos del programa evaluados	ldioma evaluado	Nº de escuelas del programa evaluadas	Edad media (en años)	% de mujeres	% de lectores ^{xxiii}	Nº de preguntas de comprensión
Lugar A de Bangladés	2014	253	Bengalí	17	9,3	51,8 %	77,1 %	6
Lugar A de El Salvador	2014	480	Español	30	9,3	46,5 %	79,0 %	2
Lugar A de Etiopía	2014	300	Tigriña	15	10	47,3 %	91,3 %	5
Lugar A de Haití	2015	241	Criollo Francés	27	8,1	42,3 %	92,1 % 93,4 %	5
Lugar B de Haití	2015	218	Criollo Francés	20	9,4	50 %	59,2 % 57,8 %	5
Lugar A de Indonesia	2015	326	Idioma indonesio	50	8,1	50 %	77,9 %	6
Lugar A de Malaui	2015	379	Chichewa Inglés	24	8,7	50,1 %	14,5 % 5,3 %	4 5
Lugar A de Mali	2015	1291	Francés	80	n/a	50,3 %	21,9 %	5
Lugar A de Nepal	2014 y 2015	285	Nepalés	12	8,4	54,2 %	99,6 %	4
Lugar A de Pakistán	2013	178	Urdu Pastún	35	8,8	49,4 %	64,8 % 50,6 %	4 4
Lugar B de Pakistán	2014	179	Urdu	22	8,1	49,4 %	90,5 %	4
Lugar A de Filipinas	2014	426	Tagalo Inglés	I	8,5	51,2 %	83,7 % 67,1 %	6
Lugar B de Filipinas	2015	100	Filipino	9	8,8	53,0 %	51,0 %	5
Lugar A de Ruanda	2015	614	Kiñaruanda	33	9,3	47,2 %	46,4 %	12
Lugar A de Sudáfrica	2015	198	Sesotho	10	n/a	56,6 %	82,3 %	5
		200	Siswati	10	n/a	60,5 %	92,5 %	5
		398	Inglés	16	n/a	58,5 %	55,3 %	5
Lugar A de Vietnam	2014	2466	Vietnamita	44	9,1	49,6 %	96,3 %	5
Lugar A de Zimbabue	2014	120	Inglés Shona	60	9,5	47,5 %	60,5 % 58,5 %	5

XIII En este análisis, los «lectores» se definen como niñas y niños que leen sin ayuda un pasaje correspondiente a su grado y que, más específicamente, pueden leer correctamente por lo menos cinco palabras durante los primeros 30 segundos de lectura.

NOTAS

- 1 Unesco (2014). Enseñanza y aprendizaje: lograr la calidad para todos. http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002261/226159s.pdf.
- 2 Unesco (2013). La crisis mundial del aprendizaje. Por qué todos los niños merecen una educación de buena calidad. http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002238/223826s.pdf.
- 3 Banco Mundial (2015). «Early Childhood Development» [Desarrollo de la primera infancia]. http://www.worldbank.org/en/topic/earlychildhooddevelopment/overview.
- 4 De-Jongh-Abebe, M. (de próxima aparición). How do policy implications and market dynamics of the book chain impact access to quality, affordable books? [¿Cómo afectan las políticas y las dinámicas del mercado de la cadena del libro al acceso a libros de calidad y asequibles?] blueTree Group.
- ⁵ Dowd, A. J., Friedlander, E. W. y Guajardo, J. (2012). «Opportunity to Learn (OTL): A framework for supporting learning?» [Oportunidad para Aprender: ¿un marco para apoyar el aprendizaje?]. En V. Varghese (Ed.), From Schooling to Learning: A report from the IWGE. París: International Institute for Educational Planning. http://unesdoc.unesco.org/images /0022/002283/228323e.pdf.
- 6 Lewis, M. y Samuels, S. J. (2003). «Read more, read better? A metaanalysis of the literature on the relationship between exposure to reading and reading achievement.» [¿Leer más es leer mejor? Metaanálisis del material de referencia sobre la relación entre la práctica de la lectura y los resultados de lectura]. Trabajo sin publicar. University of Minnesota.
- 7 Vadasy, P. F., Sanders, E.A. y Peyton, J.A. (2005). «Relative effectiveness of reading practice or word-level instruction in supplemental tutoring: How text matters» [Eficacia relativa de la práctica de la lectura o la instrucción a nivel de palabras en la tutoría complementaria]. En Journal of Learning Disabilities, 38(4), 364-380. http://www.intensiveintervention.org/chart/instructional-intervention-tools/12908#sthash.9keHMswr.dpuf.
- 8 Dowd, et al. (de próxima aparición) "Life-wide Learning and Early Reading Development in Twelve African and Asian Sites" [Aprendizaje en todos los aspectos de la vida y desarrollo de la lectura temprana en doce lugares de África y Asia]. New Directions for Child and Adolescent Development.
- 9 Unesco (2014). Enseñanza y aprendizaje: lograr la calidad para todos. http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002256/225660e.pdf.
- 10 Snow, Burns y Griffin (1998). Preventing reading difficulties in young children [La prevención de las dificultades de lectura en niñas y niños pequeños]. Washington D. C.: National Reading Council, National Academy Press. http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED416465.pdf.
- 11 Wagner, Daniel, A. (1993). Literacy and Development: Rationales, Assessment, and Innovation [Alfabetización y desarrollo: fundamentos, evaluación e innovación]. National Center on Adult Literacy, University of Pennsylvania. Documento internacional de LRC/NCAL IP93-1. Filadelfia, PA. http://literacy.org/sites/literacy.org/files/publications/wagner_assesing_basic_learning_00.pdf.
- 12 New, R. (2001). «Early literacy and developmentally appropriate practices: Rethinking the paradigms» [Alfabetización temprana y prácticas adecuadas para el desarrollo: replanteamiento de los paradigmas]. En S. Neuman y D. Dickinson (Editores.), Handbook for research on early literacy, págs. 245-262. Westport, CT: Guilford Press.
- 13 Unesco (2013). La crisis mundial del aprendizaje. Por qué todos los niños merecen una educación de buena calidad. http://www.globaleducationfirst.org/files/Global_Learning_final_web_spread.pdf.
- 14 Dowd, A. J., Friedlander, E.W. y Guajardo, J. (2012). «Opportunity to Learn (OTL): A framework for supporting learning?» [Oportunidad para Aprender: ¿un marco para apoyar el aprendizaje?]. En V. Varghese (Ed.), From Schooling to Learning: A report from the IWGE, págs. 95—110. París: International Institute for Educational Planning. http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002283/228323e.pdf.

- 15 Save the Children International (2015). Global Results Report 2014 [Informe de la campaña global 2014]. Londres: Save the Children.
- 16 National Institute of Child Health and Human Development (2000). Report of the National Reading Panel. Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction [Informe del Grupo Nacional de Lectura. Enseñar a la infancia a leer: evaluación con base empírica del material de referencia relativo a investigaciones científicas sobre lectura y sus implicaciones para la enseñanza de la lectura]. Publicación de NIH N° 00-4769. Washington D. C.: Oficina de la Editorial del Gobierno de Estados Unidos.
- 17 RAND (2002). Reading for Understanding:Toward an R&D Program in Reading Comprehension [Leer para comprender: hacia un programa de investigación y desarrollo en comprensión de texto]. Santa Monica, CA: RAND http://www.rand.org/content/dam/rand/pubs /monograph_reports/2005/MR1465.pdf.
- 18 Wagner, D.A. (2010). «Quality of education, comparability, and assessment choice in developing countries» [Calidad de la educación, comparabilidad y opciones de evaluación en países en desarrollo]. En COMPARE: A Journal of Comparative and International Education, 40(6), 741–760.
- 19 New, R. (2001). «Early literacy and developmentally appropriate practices: Rethinking the paradigms» [Alfabetización temprana y prácticas adecuadas para el desarrollo: replanteamiento de los paradigmas]. En S. Neuman y D. Dickinson (Editores.), Handbook for research on early literacy, págs. 245-262. Westport, CT: Guilford Press.
- 20 El Salvador Basic Education midterm evaluation report [Informe de evaluación intermedia del programa Educación Básica de El Salvador]. Save the Children (2010).
- 21 FUSADES: Fundación Salvadoreña para el Desarrollo Económico y Social (2015). El Estado de las Politicas Públicas Docentes. Informes de Seguimiento PREAL. http://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2015/06/FINALPoliticasDocentesElSalvador.pdf.
- 22 Mullis, I.V. S., Martin, M. O., Kennedy, A. M., y Foy, P. (2007). PIRLS 2006 International Report. IEA's Progress in International Reading Literacy Study in Primary School in 40 countries [Informe internacional de PIRLS 2006. Progreso de IEA en el estudio internacional sobre la aptitud lectora en escuelas primarias de 40 países].
- $http://timss.bc.edu/PDF/PIRLS2006_international_report.pdf.$
- 23 Lonigan, C. J., Schatschneider, C. y Westberg, L. (2008). «Identification of children's skills and abilities linked to later outcomes in reading, writing, and spelling» [Identificación de habilidades y aptitudes en niñas y niños, vinculadas a los resultados posteriores en lectura, escritura y ortografía]. En Developing early literacy: Report of the national early literacy panel.
- 24 McClelland, M. M., Cameron, P. C. E., Connor, C. M., Farris, C. L., Jewkes, A. M. y Morrison, F. J. (2007). Links between behavioral regulation and preschoolers' literacy, vocabulary, and math skills [Vínculos entre la regulación de la conducta y la alfabetización, el vocabulario y los conocimientos de matemáticas en preescolares]. Developmental Psychology, 43, 947–959. doi:10.1037/0012–1649.43.4.947.
- ²⁵ Denham, S.A., Brown, C. E. y Domitrovich, C. E. (2010). «Plays nice with others: Social-emotional learning and academic success» [«Sabe jugar con los demás»: el aprendizaje socioemocional y el buen desempeño académico]. En Early Education and Development, 21, 652-680. doi:10.1080/10409289.2010.497450.
- ²⁶ Whitehurst, G. J. y Lonigan, C. J. (1998). «Child development and emergent literacy» [Desarrollo infantil y alfabetización emergente]. En Child development, 69(3), 848-872.
- 27 Mullis, I.V. S., Martin, M. O., Foy, P. y Drucker, K. T. (2012). «Chapter 4: Home Environment Support for Reading Achievement» [Capítulo 4: Apoyo en el entorno del hogar para los logros en el ámbito de la lectura]. En PIRLS 2011 International Results in Reading. http://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/downloads/P11_IR_FullBook.pdf.

- 28 Martinez, S., Naudeau, S. y Pereira, V. (2012). «The Promise of Preschool in Africa: A Randomized Impact Evaluation of Early Childhood Development in Rural Mozambique» [La promesa de la enseñanza preescolar en África: evaluación aleatoria del impacto del desarrollo de la primera infancia en una zona rural de Mozambique]. Washington D. C. http://siteresources.worldbank.org/INTAFRICA/Resources/The_Promise_ of_Preschool_in_Africa_ECD_REPORT.pdf.
- 29 Heckman, J. J., Moon, S. H., Pinto, R., Savelyev, P.A. y Yavitz, A. (2010). «The rate of return to the High/Scope Perry Preschool Program» [La tasa de rendimiento del Programa Preescolar Perry de High/Scope] en Journal of Public Economics, 94(1-2): http://doi.org/10.1016/j.jpubeco.2009.11.001.
- 30 Glewwe, P. y Krafft, C. (2014). «Benefits and Costs of the Education Targets for the Post-2015 Development Agenda» [Beneficios y costo de las metas de educación para la Agenda de Desarrollo Posterior a 2015]. Documento de trabajo, julio de 2014. http://www.copenhagenconsensus.com/sites/default/files/education_perspective_-_glewwe_krafft__0.pdf.
- 31 Ver: http://www.globalpartnership.org/content/call-action-investing-urgently-early-childhood-care-and-education. Oficina Ejecutiva del Presidente de Estados Unidos (2014). The Economics of Early Childhood Investments [Los aspectos económicos de la inversión en la primera infancia]. https://www.whitehouse.gov/sites/default/files/docs/early_childhood_report1.pdf.
- 32 Copenhagen Consensus (2014) calcula que por cada dólar estadounidense que se invierte en la enseñanza preescolar se recuperan USD 33: la intervención de educación más rentable que existe y una de las intervenciones más rentables entre todas las iniciativas de desarrollo. Ver: http://www.copenhagenconsensus.com/copenhagen-consensus-iii/outcome y http://www.copenhagenconsensus.com/post-2015-consensus/education. Ver: Global Partnership for Education (2014). Investing Urgently in Early Childhood Care and Education. Call to Action [Llamado a la acción: invertir urgente en el cuidado y la educación de la primera infancia]. http://www.globalpartnership.org/content/call-action-investing-urgently-early-childhood-care-and-education.
- 33 Los estudios demuestran que el aumento de las matrículas preescolares en 73 países supuso beneficios en términos de sueldos superiores obtenidos más adelante en la vida de entre USD 6,4 y USD 17,6 por cada dólar estadounidense invertido, y beneficios a largo plazo que abarcan entre USD 11 mil millones y USD 34 mil millones. Copenhagen Consensus (2014) calcula que por cada dólar estadounidense que se invierte en la enseñanza preescolar se recuperan USD 33: la intervención de educación más rentable que existe y una de las intervenciones más rentables entre todas las iniciativas de desarrollo. Ver: Copenhagen Consensus (2014): http://www.copenhagen consensus.com/copenhagen-consensus-iii/outcome y Copenhagen Consensus (2015), Post-2015 Consensus.
- http://www.copenhagenconsensus.com/post-2015-consensus/education.
- 34 Banco Mundial (2015). «Early Childhood Development» [Desarrollo de la primera infancia]. http://www.worldbank.org/en/topic/earlychildhooddevelopment/overview.
- 35 Unesco (2015). La educación para todos 200-2015: logros y desafíos. http://www.droit-a-leducation.org/sites/right-to-education.org/files/resource-
- attachments/EFA%20Global%20Monitoring%20Report%202015.pdf.
- 36 Pisani, Borisova y Dowd (2015). International Development and Early Learning Assessment Technical Working Paper [Documento de trabajo técnico sobre la herramienta Evaluación Internacional del Desarrollo y Aprendizaje Temprano]. Save the Children.
- http://www.savethechildren.org/atf/cf/%7B9def2ebe-10ae-432c-9bd0-df91d2eba74a%7D/IDELA%20TECHNICAL%20WORKING%20 PAPER_V4.PDF.
- 37 Martinez, S., Naudeau, S. y Pereira, V. (2012). «The Promise of Preschool in Africa: A Randomized Impact Evaluation of Early Childhood Development in Rural Mozambique» [La promesa de la enseñanza preescolar en África: evaluación aleatoria del impacto del desarrollo de la primera infancia en una zona rural de Mozambique]. Washington D. C.
- $http://siteresources.worldbank.org/INTAFRICA/Resources/The_Promise_of_Preschool_in_Africa_ECD_REPORT.pdf.$
- 38 Save the Children (2015). Afghanistan ECCD Study. November 2015 [Estudio sobre cuidado y desarrollo de la primera infancia en Afganistán. Noviembre de 2015].

- http://resourcecentre.save the children. se/library/afghanistan-eccd-study-november-2015.
- 39 Save the Children (2016). National ECCD Center Program Impact Evaluation Study 2015 [Estudio de evaluación nacional del impacto de los programas en establecimientos de cuidado y desarrollo de la primera infancia]. Bután. http://resourcecentre.savethechildren.se/library/national-eccd-impact-evaluation-study-2015.
- 40 Save the Children (2015). Early Literacy and Maths Initiative (ELMI) Rwanda Endline Report June 2015 [Informe final sobre la Iniciativa de Enseñanza Temprana de Alfabetización y Matemáticas en Ruanda. Junio de 2015]. http://resourcecentre.savethechildren.se/library/early-literacymaths-initiative-elmi-rwanda-endline-report-june-2015.
- 41 Save the Children (2015) Save the Children Ethiopia ELMI Parenting Endline [Informe final sobre la Iniciativa de Enseñanza Temprana de Alfabetización y Matemáticas para progenitores en Etiopía]. http://resourcecentre.savethechildren.se/library/ethiopia-elmi-parenting-endline.
- 42 Save the Children IDELA Technical Working Paper, 2015 [Documento técnico de trabajo de Save the Children sobre IDELA, 2015].
- ⁴³ Adaptado de Save the Children (2013). Emergent Literacy: Investing early for exponential outcomes [Alfabetización emergente: invertir temprano para conseguir resultados exponenciales].
- 44 Save the Children (2014). Early Literacy and Maths Initiative (ELMI) Rwanda Midline Report December 2014 [Informe intermedio sobre la Iniciativa de Enseñanza Temprana de Alfabetización y Matemáticas en Ruanda. Diciembre de 2014].
- 45 Save the Children (2015). Early Literacy and Maths Initiative (ELMI) Ethiopia Endline Report. June 2015 [Informe final sobre la Iniciativa de Enseñanza Temprana de Alfabetización y Matemáticas en Etiopía. Junio de 2015].
- 46 Save the Children (2015). Early Literacy and Maths Initiative (ELMI) Ethiopia Endline Report. June 2015 [Informe final sobre la Iniciativa de Enseñanza Temprana de Alfabetización y Matemáticas en Etiopía. Junio de 2015].
- 47 Save the Children (2015). Early Literacy and Maths Initiative (ELMI) Rwanda Endline Report June 2015 [Informe final sobre la Iniciativa de Enseñanza Temprana de Alfabetización y Matemáticas en Ruanda. Junio de 2015].
- 48 Save the Children (2015). Early Literacy and Maths Initiative (ELMI) Rwanda Endline Report June 2015 [Informe final sobre la Iniciativa de Enseñanza Temprana de Alfabetización y Matemáticas en Ruanda. Junio de 2015].
- 50 Save the Children (2015). Early Literacy and Maths Initiative (ELMI) Rwanda Endline Report June 2015 [Informe final sobre la Iniciativa de Enseñanza Temprana de Alfabetización y Matemáticas en Ruanda. Junio de 2015].
- 51 Save the Children (2015). Early Literacy and Maths Initiative (ELMI) Rwanda Endline Report June 2015 [Informe final sobre la Iniciativa de Enseñanza Temprana de Alfabetización y Matemáticas en Ruanda. Junio de 2015].
- 52 De-Jongh-Abebe, M. (de próxima aparición). How do policy implications and market dynamics of the book chain impact access to quality, affordable books? [¿Cómo afectan las políticas y las dinámicas del mercado de la cadena del libro al acceso a libros de calidad y
- 53 De-Jongh-Abebe, M. (de próxima aparición). How do policy implications and market dynamics of the book chain impact access to quality, affordable books? [¿Cómo afectan las políticas y las dinámicas del mercado de la cadena del libro al acceso a libros de calidad y asequibles?].blueTree Group.
- 54 Malik, S., Balfour, B. J.V., Nzabonimpa, J. P., Cozzolino, S., Dib, G. y Dowd, A. J. (2015). Endline Evaluation of Rwandan Children's Book Initiative (RCBI) [Evaluación final de la Iniciativa del Libro Infantil en Ruanda]. Londres: Save the Children.
- 55 Literacy Boost Dendi, Ethiopia. Endline II [Literacy Boost Dendi, Etiopia. Evaluación final II]. Septiembre de 2012. Disponible en: http://resourcecentre.savethechildren.se/sites/default/files/documents/6855.pdf.
- ⁵⁶ Indonesia *MEMBACA Project Midline Report* [Informe intermedio del proyecto MEMBACA, Indonesia]. Agosto de 2015.
- 57 Save the Children (2015). Literacy Breakthrough: Global Ripples from our Programs [El Gran Avance de Alfabetización: repercusiones globales de

- nuestros programas]. Save the Children. http://www.savethechildren.org/atf/cf/%7B9def2ebe-10ae-432c-9bd0-df91d2eba74a%7D/LITERACY%20 BREAKTHROUGH%20GLOBAL%20RIPPLES_BRIEFER_30OCT15%20FIN AL.PDF.
- ⁵⁸ Dowd, A. J., Friedlander, E. W. y Guajardo, J. (2012). *«Opportunity to Learn (OTL):A framework for supporting learning?»* [Oportunidad para Aprender: ¿un marco para apoyar el aprendizaje?]. En V. Varghese (Ed.), From Schooling to Learning: A report from the IWGE. París: International Institute for Educational Planning.
- http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002283/228323e.pdf.
- 59 Dowd, A. J., Friedlander, E.W. y Guajardo, J. (2012). «Opportunity to Learn (OTL): A framework for supporting learning?» [Oportunidad para Aprender: ¿un marco para apoyar el aprendizaje?]. En V. Varghese (Ed.), From Schooling to Learning: A report from the IWGE, págs. 95–110. París: International Institute for Educational Planning. http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002283/228323e.pdf.
- 60 Dowd, et al. (de próxima aparición). Life-wide Learning and Early Reading Development in Twelve African and Asian Sites [Aprendizaje en todos los aspectos de la vida y desarrollo de la lectura temprana en doce lugares de África y Asia]. New Directions for Child and Adolescent Development.
- 61 Para más información sobre este tema, ver Olson, D. R. y Torrance, N. (2001). The Making of Literate Societies [La creación de sociedades alfabetizadas]. Wiley-Blackwell.
- 62 Dowd, A. J., Friedlander, E.W. y Guajardo, J. (2012). «Opportunity to Learn (OTL): A framework for supporting learning?» [Opportunidad para Aprender: ¿un marco para apoyar el aprendizaje?]. En V. Varghese (Ed.), From Schooling to Learning: A report from the IWGE. París: International Institute for Educational Planning. http://unesdoc.unesco.org/images /0022/002283/228323e.pdf.
- 63 Save the Children. (2010). Estrategias comunitarias para fomentar la capacidad para leer y escribir http://resourcecentre.save thechildren.se/library/communitystrategies- promoting-literacy.
- 64 Save the Children (2013). Save the Children International Basic Education Program: TIANA Project Endline Report 2013 [Programa de educación básica de Save the Children International: informe final del proyecto TiANA 2013].
- 65 Save the Children (2013). Save the Children International Basic Education Program: TIANA Project Endline Report 2013 [Programa de educación básica de Save the Children International: informe final del proyecto TiANA 2013].
- 66 Snow, C. E., Burns, M. S. y Griffin, P. (1998). Preventing Reading Difficulties in Young Children [Cómo prevenir las dificultades de lectura en las niñas y los niños pequeños]. National Research Council.
- 67 Save the Children (2013). *Literacy Boost Cross Country Analysis Results*September 2013 [Resultados del análisis entre países de Literacy Boost.
 Septiembre de 2013].
- 68 Save the Children (2012). Save the Children Research Report. Literacy Skills: Indonesia [Informe de investigación de Save the Children. Habilidades de alfabetización: Indonesia].
- 69 Save the Children (2012). Teaching Reading in Nicaragua [Enseñanza de la lectura en Nicaragua].
- 70 Save the Children (2013). SUPER Bangladesh Final Report [Informe final de la iniciativa SUPER en Bangladés]
- 71 Save the Children (2015). Stakeholders' Attitudes and Behaviors toward Reading in Rwanda: Evidence from a Formative Study if Advancing the Right to Read [Actitudes y conducta de las partes interesadas frente a la lectura en Ruanda: pruebas de un estudio formativo sobre la promoción del derecho a leer].
- 72 SUPER studies: Save the Children (2012). Teaching Reading in Nicaragua [Enseñanza de la lectura en Nicaragua].
- 73 Save the Children (2013). SUPER Bangladesh Final Report [Informe final de la iniciativa SUPER en Bangladés].
- 74 Save the Children (2015). Stakeholders' Attitudes and Behaviors toward Reading in Rwanda: Evidence from a Formative Study if Advancing the Right to Read [Actitudes y conducta de las partes interesadas frente a la lectura en Ruanda: pruebas de un estudio formativo sobre la promoción del derecho a leer].

- 75 Save the Children (2015). National ECCD Impact Evaluation Study 2015 [Estudio nacional de evaluación del impacto del cuidado y desarrollo de la primera infancia, 2015]. Bután. http://resourcecentre.savethechildren.se/sites/default/files/documents/bhutan_eccd_baseline_report_21_august.pdf.
- 76 Dowd, et al. (de próxima aparición). "Life-wide Learning and Early Reading Development in Twelve African and Asian Sites" [Aprendizaje en todos los aspectos de la vida y desarrollo de la lectura temprana en doce lugares de África y Asia]. New Directions in Adolescents and Child Development.
- 77 Alexander, R. J. (2015). Teaching and learning for all? The quality imperative revisited [¿Enseñanza y aprendizaje para todos? Nuevo análisis del imperativo de la calidad]. Int. J. Educ. Dev., 240, 250-259. http://dx.doi.org/10.1016/j.ijedudev.2014.11.012.
- 78 Shulman, L. S. (1987). Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform [Conocimiento y enseñanza: pilares de la nueva reforma]. *En Harvard Education Review*, 57(1), 1-21.
- 79 Hattie, J. (2009). Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement [Aprendizaje visible: síntesis de más de 800 metaanálisis relacionados con el desempeño]. Nueva York.Routledge. http://visible-learning.org/2009/02/visible-learning-meta-study/.
- 80 Save the Children (2008). Save the Children Literacy Boost: Implementing Teacher Training to Boost Children's Literacy in Grades 1-5. [Programa Literacy Boost de Save the Children: implementación de la capacitación de docentes para promover la alfabetización de la infancia en los grados 1-5].
- 81 Save the Children (2008). Save the Children Literacy Boost: Implementing Teacher Training to Boost Children's Literacy in Grades 1-5. [Programa Literacy Boost de Save the Children: implementación de la capacitación de docentes para promover la alfabetización de la infancia en los grados 1-5].
- 82 Save the Children (2008). Save the Children Literacy Boost: Implementing Teacher Training to Boost Children's Literacy in Grades 1-5. [Programa Literacy Boost de Save the Children: implementación de la capacitación de docentes para promover la alfabetización de la infancia en los grados 1-5].
- 83 Naylor, R. y Sayed, Y. (2014). *Teacher Quality: Evidence Review* [Calidad de los docentes: revisión de las pruebas]. Canberra. Office of Development Effectiveness, Department of Foreign Affairs and Trade.
- 84 Unesco (2003). La educación en un mundo plurilingüe. http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129728s.pdf.
- 85 Snow, C. E., Burns, M. S. y Griffin, P. (Eds.) (1998). Preventing reading difficulties in young children [La prevención de las dificultades de lectura en niñas y niños pequeños]. Washington D. C.: National Academy Press.
- 86 Datos de Ethnologue (2016); gráfico creado por Save the Children (2016).
- 87 Unesco (2015). Tercer estudio regional comparativo y explicativo. Factores asociados. Resumen ejecutivo. http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002439/243979s.pdf.
- 88 Hoover, W. y Gough, P. (1990). «The simple view of reading» [La visión simple de la lectura] en *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 2, 127–160.
- 89 Cummins, J. (2011). Foundations of Bilingual Education and Bilingualism [Base de la educación bilingüe y el bilingualismo]. 5ta Edición. Multilingual Matters.
- 90 Goldenberg, C. (2008). Teaching English Language Learners: What the research does and does not say [Enseñanza a estudiantes de inglés: lo que las investigaciones dicen y lo que no dicen]. American Educator, Summer.
- 91 Save the Children Reino Unido (2015). Teaching for a multilingual world: a guide for signature language programmes [La enseñanza para un mundo plurilingüe: guía para programas insignia de lenguaje].
- 92 Conjuntos de datos múltiples de Literacy Boost.
- 93 Zhang, J. (2015). Multilingual Education in Belu, Indonesia [Educación plurilingüe en Belu, Indonesia]. http://resourcecentre.savethechildren.se/sites/default/files/documents/super_report_belu_2015_j_zhang_final.pdf.
- 94 Zhang, J. (2015). Multilingual Education in Belu, Indonesia [Educación plurilingüe en Belu, Indonesia]. http://resourcecentre.savethechildren

- .se/sites/default/files/documents/super_report_belu_2015_j_zhang_final.pdf.
- 95 Zhang, J. (2015). Multilingual Education in Belu, Indonesia [Educación plurilingüe en Belu, Indonesia].
- $http://resourcecentre.save the children.se/sites/default/files/documents/superpeort_belu_2015_j_zhang_final.pdf.\\$
- 96 Weinberg, M. (2014). Operational Research on Literacy Boost and Multilingual Education, Kapilvastu District, Nepal [Investigación operacional sobre Literacy Boost y educación plurilingüe en el distrito de Kapilvastu, Nepal]. http://resourcecentre.savethechildren
- $. se/sites/default/files/documents/mle-lb_or_final_report_sept_2014.pdf.$
- 97 Weinberg, M. (2014). Operational Research on Literacy Boost and Multilingual Education, Kapilvastu District, Nepal [Investigación operacional sobre Literacy Boost y educación plurilingüe en el distrito de Kapilvastu, Nepal]. http://resourcecentre.savethechildren.se/sites/default/files/documents/mle-lb_or_final_report_sept_2014.pdf.
- 98 Weinberg, M. (2014). Operational Research on Literacy Boost and Multilingual Education, Kapilvastu District, Nepal [Investigación operacional sobre Literacy Boost y educación plurilingüe en el distrito de Kapilvastu, Nepal]. http://resourcecentre.savethechildren.se /sites/default/files/documents/mle-lb_or_final_report_sept_2014.pdf.
- 99 Cotacachi, M. (1996). «Attitudes of teachers, children and parents towards bilingual intercultural education» [Actitudes de docentes, niñas, niños y progenitores frente a la educación intercultural bilingüe]. En Indigenous Literacies in the Americas: Language Planning from the Bottom Up. págs. 285-298.
- 100 Hornberger, N. H. (2000). «Bilingual education policy and practice in the Andes: Ideological paradox and intercultural possibility» [Política y práctica de educación bilingüe en los Andes: paradoja ideológica y posibilidad intercultural]. En Anthropology and Education Quarterly, 31(2), 173-201.
- 101 Lewis, M. y Samuels, S. J. (2003). «Read more, read better? A meta-analysis of the literature on the relationship between exposure to reading and reading achievement.» [¿Leer más es leer mejor? Metaanálisis del material de referencia sobre la relación entre la práctica de la lectura y los resultados de lectura]. Trabajo sin publicar. University of Minnesota.
- 102 Vadasy, P. F., Sanders, E.A. y Peyton, J.A. (2005). «Relative effectiveness of reading practice or word-level instruction in supplemental tutoring: How text matters» [Eficacia relativa de la práctica de la lectura o la instrucción a nivel de palabras en la tutoría complementaria]. En Journal of Learning Disabilities, 38(4), 364-380. Ver más información en: http://www.intensiveintervention.org/chart/instructional-interventiontools/12908#sthash.9keHMswr.dpuf.
- 103 Dowd, et al. (de próxima aparición). Life-wide Learning and Early Reading Development in Twelve African and Asian Sites [Aprendizaje en todos los aspectos de la vida y desarrollo de la lectura temprana en doce lugares de África y Asia]. New Directions for Child and Adolescent Development.
- 104 Allington, R. L. (2009). «If they don't read much...30 years later» [Si no leen mucho...30 años más tarde]. En Elfrieda H. Hiebert (Ed), Reading More, Reading Better. Nueva York: The Guilford Press.
- 105 Gilles, J., Quijada, J. L. (2008). Opportunity to learn: A high impact strategy for improving educational outcomes in developing countries [Oportunidad para leer: estrategia de alto impacto para mejorar los resultados educacionales en países en desarrollo]. Education Quality Improvement Programme 2, Academy for Educational Development. Washington D. C.
- 106 Dowd, A. J., Friedlander, E.W. y Guajardo, J. (2012). «Opportunity to Learn (OTL): A framework for supporting learning?» [Oportunidad para Aprender: ¿un marco para apoyar el aprendizaje?]. En V. Varghese (Ed.), From Schooling to Learning: A report from the IWGE, págs. 95–110. París: International Institute for Educational Planning. http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002283/228323e.pdf.
- 107 Save the Children (2013). Case Study 1: Literacy Boost Project in Kiba School, West Showa, Ethiopia [Estudio de caso 1: Proyecto de Literacy Boost en la escuela de Kiba, Showa Occidental, Etiopía].
- 108 Woodcock, S. (2016). Families Connect, Monitoring and Evaluation:.

 Outcomes Report [Families Connect, monitoreo y evaluación: informe de resultados]. Save the Children.

- 109 Save the Children (2014). Enjoying books together: a guide for teacher on the use of books in the classroom [Cómo disfrutar juntos los libros: guía para docentes sobre la utilización de los libros en el aula].
- 110 Syvia, K., Melhuish, E., Sammons. P., Siraj-Blanchford, I. y Taggart, B. (2004). The Effective Provision of Pre-school Education (EPPE) project. Final report: A longitudinal study funded by the DfES 1997-2004 [Proyecto Prestación Eficaz de Educación Preescolar. Informe final: estudio longitudinal financiado por el Ministerio de Educación británico]. Ministerio de Educación británico. Londres. http://www.researchconnections.org/childcare/resources/4662.
- 111 PIB per cápita (US\$ a precios actuales) [fecha no disponible] http://datos.bancomundial.org/indicador/NY.GDP.PCAP.CD (consultada la versión en inglés el 11 de marzo de 2016).
- 112 Lucini, B.A. y Hatt, T. (2014). *Country Overview: Bangladesh* [Visión general de país: Bangladés]. http://www.m4dimpact.com/analysis/insights/country-overview-bangladesh.
- 113 Lucini, B.A. y Hatt, T. (2014). *Country Overview: Bangladesh* [Visión general de país: Bangladés]. http://www.m4dimpact.com/analysis/insights/country-overview-bangladesh.
- 114 RTI International (2010). Early Grade Reading Assessment Toolkit [Conjunto de herramientas para el Test de Lectura de los Primeros Grados]. Washington D. C.: Oficina de Desarrollo Humano del Banco Mundial
- 115 Documento de descripción de habilidades de 2014 elaborado por Save the Children y datos correspondientes a 2015, enviados por las oficinas nacionales.
- 116 Literacy & Numeracy Boost, Bangladesh Endline. April 2014 [Evaluación final de Literacy y Numeracy Boost en Bangladés. Abril de 2014]. Disponible en: http://resourcecentre.savethechildren.se /library/literacy-numeracy-boost-bangladesh-endline-april-2014.
- 117 Dowd, A. J. (2015). Fluency and comprehension: How fast is fast enough? [Fluidez y comprensión: ¿cuánta rapidez es suficiente rapidez?]. Documento presentado en la Conferencia Anual de CIES, en Washington D. C.
- 118 Dowd, A. J. (2015). Fluency and comprehension: How fast is fast enough? [Fluidez y comprensión: ¿cuánta rapidez es suficiente rapidez?]. Documento presentado en la Conferencia Anual de CIES, en Washinaton D. C.
- 119 Cardoso, M. y Dowd, A. J. (2016). «Using Literacy Boost to Inform a Global, Household-based Measure of Children's Reading Skills» [Utilización de Literacy Boost para contribuir a la medición global en el hogar del nivel de lectura de la infancia]. En Understanding What Works in Oral Reading Assessments. Montreal: Instituto de Estadísticas de Unesco (UIS).
- 120 Datos de Dowd, A. J. (marzo de 2015). Fluency and comprehension: How fast is fast enough? [Fluidez y comprensión: ¿cuánta rapidez es suficiente rapidez?]. Documento presentado en la Conferencia Anual de CIES, en Washington D. C.
- 121 Save the Children (2013). Literacy Boost Cross Country Analysis Results September 2013 [Resultados del análisis transnacional de Literacy Boost. Septiembre de 2013].
- 122 Términos de referencia de Rwanda Reads. Ver también Rwanda Reads (2016). http://www.reb.rw/rwandareads/index.php?id=9. Asamblea General de la ONU (2015). Transformar nuestro mundo: la agenda 2030 para el desarrollo sostenible. http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&referer=/english/&Lang=S.
- 123 Asamblea General de la ONU (2015). Transformar nuestro mundo: la agenda 2030 para el desarrollo sostenible. http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&referer=/english/&Lang=S.
- 124 Foro Mundial sobre la Educación (2015). Educación 2030: Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos. https://es.unesco.org/world-education-forum-2015/about-forum/declaracion-de-incheon.
- 125 Foro Mundial sobre la Educación (2015). Educación 2030: Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos. Apartado 7. https://es.unesco.org/world-education-forum-2015/about-forum/declaracion-de-incheon.
- 126 Unesco (2013). La crisis mundial del aprendizaje. Por qué todos los niños merecen una educación de buena calidad. http://www.global educationfirst.org/files/Global_Learning_final_web_spread.pdf.

LECCIONES DE ALFABETIZACIÓN

Ocho principios para asegurar que hasta el último niño y la última niña sepan leer

Durante las últimas décadas, el mundo ha conseguido avances extraordinarios en sus esfuerzos para que las niñas y los niños vayan a la escuela. Sin embargo, aún no hemos acabado con la tarea de asegurar que hasta el último niño y la última niña aprendan. Aunque el énfasis en el acceso a la escuela ha sido importante, ha recibido mayor prioridad que la calidad del aprendizaje, lo cual ha tenido como consecuencia lo que se ha calificado de «crisis mundial del aprendizaje».

Esta crisis mundial del aprendizaje se ha traducido en 250 millones de niñas y niños que no saben leer, 130 millones de los cuales no saben leer a pesar de haber terminado por lo menos cuatro años de educación.

La lectura es fundamental para que las niñas y los niños puedan desarrollar su potencial tanto en la escuela como durante toda la vida. Aprender a leer puede afectar la salud, el empleo y la situación financiera de las niñas y los niños cuando crecen.

Este informe presenta Ocho Principios de Acción Eficaz para la Alfabetización y se basa en las pruebas obtenidas mediante el énfasis en la alfabetización de Save the Children, una ambición mundial de cuatro años de duración (de 2012 a 2015) de asegurar que hasta el último niño y la última niña sepan leer al concluir la enseñanza primaria.

Nos encontramos en una coyuntura decisiva en la historia. Para lograr que para el año 2030 hasta el último niño y la última niña sepan leer, debe invertirse en el campo de la alfabetización ahora. Los Gobiernos deben trabajar en conjunto con colaboradores para desarrollar planes de acción nacionales de alfabetización y campañas nacionales de lectura, y cumplir, además, los ocho principios que se presentan en este informe. La única manera de que podamos asegurarnos de que para el año 2030 hasta el último niño y la última niña sepan leer es llevando a cabo las acciones mencionadas más arriba. Y realizándolas ahora.

savethechildren.net