

Título: Según la Encuesta Longitudinal de Primera Infancia [ELPI] ¿Cómo es el ambiente lingüístico y letrado en los hogares chilenos de niños y niñas de 2 a 5 años?

Actualmente se reconoce que los primeros años de infancia, desde el nacimiento hasta los 5 años, son cruciales para el desarrollo del lenguaje (López, et al., 2019). Así, cuando niños y niñas están expuestos a ambientes donde se les conversa, se les enseña las letras, y se les lee, muestran un mayor vocabulario y conocimiento de las letras (Mendive, et al., 2020). Además, mientras las relaciones receptivas y estables, y experiencias de aprendizaje positivas proporcionan beneficios para el aprendizaje posterior de niños y niñas, las experiencias de estrés, pobreza y negligencia lo debilitan (López, et al., 2019).

Este artículo busca **caracterizar, a través de un análisis descriptivo, el ambiente lingüístico y letrado en los hogares chilenos de niños y niñas de 2 a 5 años**, en base a los datos de la tercera ronda de la Encuesta Longitudinal de Primera Infancia [ELPI]. Esto, con el objetivo de entregar evidencia que permita apoyar la identificación de necesidades prioritarias, orientación de futuras investigaciones y diseño de políticas públicas que promuevan contextos familiares más enriquecedores para el desarrollo del lenguaje. Mediante el análisis se busca, específicamente, **describir la cantidad de libros que poseen los/as niños/as en los hogares, y la frecuencia con que les leen libros, cuentan cuentos y enseñan las letras sus cuidadores principales, según quintil del hogar, según edad de los/as niños/as y según nivel educativo alcanzado por cuidador/a principal.**

¿Qué entendemos por ambiente letrado y lingüístico?

Los distintos elementos del contexto familiar que se relacionan con el desarrollo del lenguaje pueden comprenderse mediante el concepto “Home Literacy Environment” o “Ambiente letrado y lingüístico” [en adelante, HLE]. El término refiere a los recursos, interacciones, y actitudes relacionadas con el proceso de alfabetización que los/as niños/as experimentan en el hogar (Hamilton, et al., 2016).

Tenencia de libros y lectura compartida

Dentro del HLE, un elemento relevante refiere a la tenencia de libros en el hogar, y el uso que los adultos significativos pueden darles. Se ha observado que ambos elementos se relacionan con el fomento de hábitos de lectura, el aumento del interés por el aprendizaje y la estimulación del desarrollo integral (Rodríguez-Garcés y Muñoz-Soto, 2017). Ahora, la

ausencia de libros y un hogar empobrecido en cuanto a materiales que estimulen el aprendizaje configura un factor inhibitor del desarrollo infantil y profundiza brechas socioeducativas existentes (Rodríguez-Garcés y Muñoz-Soto, 2017).

Dentro de las interacciones que permiten promover habilidades del lenguaje oral y escrito, la lectura compartida ha recibido gran atención. Esto debido a que la frecuencia con que los padres o madres leen a sus hijos/as en el hogar ha mostrado efectos en el lenguaje oral, en la conciencia fonológica, en la adquisición de vocabulario novedoso, y en el conocimiento del lenguaje escrito (Senechal, et al., 1889). En este sentido, aquellos/as niños/as a quienes no se les lee en sus hogares podrían pertenecer a un grupo de riesgo, quedando en una situación de rezago en la adquisición de habilidades lingüísticas, por el hecho de haber tenido menos oportunidades de aprendizaje y exposición a la lectura conjunta en sus hogares (Bus y van Ljzendoorn, 1995).

Este rezago se observa en un estudio realizado en Chile, con datos de la segunda ronda de la ELPI, constituido por una muestra con representatividad nacional de 5005 niños/as entre 5 y 6 años, el cual demostró que las dimensiones del desarrollo infantil que registraban para el 2010 una mayor proporción de población en situación de rezago son el lenguaje y la cognición, ambas con un 16,2% de la muestra en esta condición (Rodríguez-Garcés y Muñoz-Soto, 2017).

Modelaje y enseñanza de las letras

Dentro del HLE, los/as adultos/as juegan un rol importante en el conocimiento y escritura de las letras. Los niños y niñas comenzarán a transformar de forma progresiva garabatos desordenados en aproximaciones a las letras, que avanzarán hasta convertirse en símbolos, logrando adjudicarle significado a lo que van escribiendo (López, et al., 2019). En este camino, es crucial el modelaje de las letras por parte de los/as adultos/as, hablar en voz alta sobre las letras que se están escribiendo, sobre sus formas y sonidos (López, et al., 2019). Con este apoyo, los niños van relacionando las letras escritas con sus sonidos correspondientes, aprendiendo sobre la escritura como modo de expresión (López, et al., 2019).

Si bien se reconoce la importancia de la aproximación a las letras desde la literatura, un estudio que buscaba evaluar el HLE en niños y niñas de familias chilenas de bajo nivel socioeconómico demostró que, si bien todos los niños de la muestra tenían interés por el conocimiento de las letras, los cuidadores rara vez intervenían para modelar o explicar su uso

y propósitos, atribuyendo esta responsabilidad al periodo de escolarización (Rivadeneira, 2016).

Nivel Socioeconómico de los/as cuidadores/as principales

Otro elemento que influye en la calidad del HLE refiere al nivel socioeconómico (en adelante NSE) del cuidador principal. El Estudio Nacional de Lectura en 2° básico, realizado por la Agencia de Calidad de la Educación (2017) con una muestra representativa de niños/as de todas las regiones del país, da cuenta de que el puntaje promedio en lectura aumenta a medida que el grupo socioeconómico es más alto. Según Rodríguez-Garcés y Muñoz-Soto (2017) el NSE influye en los niveles de responsividad de la madre, las pautas de disciplina y la tenencia de materiales educativos en el hogar. Además, las limitaciones económicas dificultan la capacidad de poder entregar objetos o espacios que sean estimulantes intelectualmente, como libros, juguetes y asistencia a guarderías, las cuales contribuyen al desarrollo de los niños y las niñas (Santos et al., 2008).

Nivel educativo de los/as cuidadores principales

El nivel educativo de los cuidadores principales también corresponde a un elemento relevante para el desarrollo del lenguaje de niños y niñas. Un estudio de De Ávila (2004) da cuenta de una correlación positiva entre el desarrollo del lenguaje de niños y niñas a los cuatro años, y la escolaridad de la madre. En la misma línea, una investigación realizada por Dollaghan, et al. (1999), mostró tendencias lineales significativas entre las puntuaciones medias de niños/as de tres años con el aumento del nivel educativo de las madres en distintas medidas de producción del lenguaje espontáneo (duración de la expresión de morfemas, número de palabras diferentes, número de palabras totales).

Debido a estos antecedentes, se vuelve esencial contar con información respecto de las experiencias y oportunidades actuales de alfabetización en los hogares chilenos, para identificar brechas y necesidades principales, y a partir de esto guiar investigaciones, diseño de políticas públicas, e inversión de recursos que aporten en la mejora de los hogares como espacios promotores de habilidades lingüísticas.

Metodología

Para el presente análisis se utilizó la información obtenida en cuestionarios de la base de datos de la ELPI, diseñada para desarrollar el seguimiento periódico de una muestra de niños

y niñas desde su nacimiento, con el propósito de conocer sus trayectorias de vida y los factores relevantes que explican su desarrollo. Hasta la fecha la encuesta se ha realizado tres veces, en los años 2010, 2012 y 2017, y este año se llevará a cabo la cuarta versión (Observatorio Social, s.f). Específicamente, se utilizará información contenida en los cuestionarios realizados a la tercera ronda (2017). Se seleccionaron los códigos de la encuesta relacionados a la descripción de la muestra, materias de lenguaje, nivel educativo de padres y madres, y NSE.

La muestra del análisis está constituida por un total de 2.668 niños y niñas (43,2% de hombres y 46,1% de mujeres), debido a que en 10,8% de la muestra había datos perdidos. La muestra está conformada por niños y niñas de 2 años 0 meses, a 4 años 11 meses.

En base a esta muestra, se realizaron tablas de frecuencia para verificar diferencias en cuanto a **Cantidad de libros** que tiene el/la niño/a; **lectura de libros**; y **contar cuentos**, según i) **Quintil (NSE)**, ii) **Nivel Educativo alcanzado por el/la cuidador/a principal**, y iii) **Edad del niño/a**. Además, tanto para el Quintil como para el Nivel Educativo alcanzado por el cuidador principal se consideró la frecuencia con que se les enseñan las letras a los/as niños/as.

Resultados

Características del ambiente letrado y lingüístico según quintil

Se analizó la frecuencia de **lectura de libros** (tabla 1) y de **contar cuentos** (tabla 2) para el cuidador principal en la última semana, según el quintil del primer cuidador.

Para el quintil 1, el 50,5% de los cuidadores principales les lee libros entre 0 y 3 veces a la semana. Para el mismo quintil, un 46,1% les cuenta cuentos 4 o más veces a la semana. Respecto al quintil 5, un 68,0% les lee libros y un 66,9% les cuenta cuentos 4 o más veces a la semana, siendo la frecuencia más alta para ambas variables.

Tabla 1.

Frecuencia de lectura de libros para cuidador principal según quintil con límites CASEN

			Quintil con límites CASEN					Total
			I	II	III	IV	V	
Leerle libros o mirar los dibujos de un	0 a 3 veces a la semana	Recuento	1106 28	8802 2	6207 5	3932 2	2345 2	3234 99

libro con niño(a) seleccionado(a)	4 o más veces a la semana	% dentro de Quintil con limites CASEN	50,5 %	47,3 %	42,4 %	40,2 %	32,0 %	44,7 %
		Recuento	1083 83	9814 4	8444 4	5858 6	4987 4	3994 31
Total		% dentro de Quintil con limites CASEN	49,5 %	52,7 %	57,6 %	59,8 %	68,0 %	55,3 %
		Recuento	2190 11	1861 66	1465 19	9790 8	7332 6	7229 30
		% dentro de Quintil con limites CASEN	100, 0%	100, 0%	100, 0%	100, 0%	100, 0%	100, 0%

Nota. Esta tabla muestra los n y porcentaje de frecuencia de lectura de libros para el cuidador principal en los últimos 7 días, según quintil.

Tabla 2.

Frecuencia de contar cuentos para cuidador principal según quintil con limites CASEN

			Quintil con limites CASEN					Total
			I	II	III	IV	V	
Contarle cuentos a niño(a) seleccionado(a)	0 a 3 veces a la semana	Recuento	1184 43	9184 1	6031 3	3906 1	2428 7	3339 45
		% dentro de Quintil con limites CASEN	53,9 %	49,2 %	41,1 %	39,8 %	33,1 %	46,1 %
	4 o más veces a la semana	Recuento	1014 32	9476 8	8632 0	5916 1	4903 9	3907 20
		% dentro de Quintil con limites CASEN	46,1 %	50,8 %	58,9 %	60,2 %	66,9 %	53,9 %
Total		Recuento	2198 75	1866 09	1466 33	9822 2	7332 6	7246 65
		% dentro de Quintil con limites CASEN	100, 0%	100, 0%	100, 0%	100, 0%	100, 0%	100, 0%

Nota. Esta tabla muestra los n y porcentaje de frecuencia de contar cuentos para el cuidador principal en los últimos 7 días, según quintil.

También se analizó la **cantidad de libros infantiles o con dibujos que tiene el niño/a según el quintil** (tabla 3). La menor cantidad se encuentra en el quintil 1, donde un 11,6% no tiene ninguno, un 70,5% tiene entre 1 a 9, y un 17,9% tiene 10 o más libros. El dato contrasta con

la tenencia de libros en el quintil 5: con un 61,6% de niños/as que posee 10 o más libros infantiles.

Tabla 3.

Cantidad de libros que tiene el/la niño/a, según quintil con límites CASEN

			Quintil con límites CASEN					Total
			I	II	III	IV	V	
¿Cuántos libros de niños o libros con dibujos tiene para niño(a) seleccionado(a)	Ninguno	Recuento	262 01	231 03	108 17	324 8	125 3	646 22
		% dentro de Quintil con límites CASEN	11,6 %	12,1 %	7,3 %	3,2 %	1,7 %	8,7 %
	De 1 a 9	Recuento	159 033	1131 02	905 38	577 19	276 16	448 008
		% dentro de Quintil con límites CASEN	70,5 %	59,4 %	61,4 %	57,5 %	36,8 %	60,6 %
	Más de 10 libros	Recuento	404 05	543 20	459 82	393 80	462 39	226 326
		% dentro de Quintil con límites CASEN	17,9 %	28,5 %	31,2 %	39,2 %	61,6 %	30,6 %
	Total	Recuento	225 639	190 525	147 337	100 347	751 08	738 956
		% dentro de Quintil con límites CASEN	100, 0%	100, 0%	100, 0%	100, 0%	100, 0%	100, 0%

Nota. Esta tabla muestra los n y porcentaje de la cantidad de libros de niños o libros con dibujos que tiene el/la niño/a, según quintil.

Respecto al quintil del primer cuidador, se observó también la cantidad de veces a la semana en la que **se le enseñaban las letras a los niños y niñas**. Dentro del primer quintil se ubica el porcentaje más alto correspondiente a la enseñanza de letras entre 0 a 3 veces a la semana, con un 41,6%. Mientras que el porcentaje más alto de enseñanza de 4 o más veces a la semana corresponde al quinto quintil, con un 67,0%.

Tabla 4.

Frecuencia con que el/la cuidador/a principal enseña las letras, según quintil con límites CASEN

Quintil con limites CASEN					Total
I	II	III	IV	V	

Enseñarle las letras	0 a 3 veces a la semana	Recuento	9053 7	7116 3	5490 7	3159 7	2366 3	2718 67
		% dentro de Quintil con límites CASEN	41,6 %	38,4 %	37,9 %	32,3 %	33,0 %	37,9 %
	4 o más veces a la semana	Recuento	1272 91	1139 47	9010 3	6618 3	4806 3	4455 87
		% dentro de Quintil con límites CASEN	58,4 %	61,6 %	62,1 %	67,7 %	67,0 %	62,1 %
Total	Recuento		2178 28	1851 10	1450 10	9778 0	7172 6	7174 54
	% dentro de Quintil con límites CASEN		100, 0%	100, 0%	100, 0%	100, 0%	100, 0%	100, 0%

Nota. Esta tabla muestra los n y porcentaje de frecuencia de enseñar las letras para el cuidador principal en los últimos 7 días, según quintil.

Características del ambiente letrado y lingüístico según nivel educativo alcanzado por cuidador/as principal

En cuanto a las características del ambiente letrado y lingüístico según nivel educativo alcanzado por el cuidador principal, se describió la frecuencia con que el cuidador principal **leyó libros** al niño durante los últimos 7 días (Tabla 5). A nivel general, se encontró que el 55,3% de los cuidadores principales leyeron libros 4 o más veces a sus niños en los últimos 7 días, mientras que el 44,7% lo hizo de 0 a 3 veces. Específicamente, el 65,8% de los padres con nivel de educación superior completa, el 53,9% del grupo de nivel secundario o superior, y el 46,7% del grupo con nivel educativo de primaria reportaron leer 4 o más veces a sus niños durante la última semana. Este análisis repite la tendencia anterior, siendo los/as cuidadores con mayor nivel educativo los que más leen a los/as niños/as, seguido del nivel secundario, y posteriormente del primario.

Tabla 5.

Frecuencia de lectura de libros a niño/a para cuidador principal según su Nivel educativo alcanzado.

Nivel educativo

Total

				secundari a o superior incomplet a	superior	
			primaria o menos			
Leerle libros o mirar los dibujos de un libro con niño(a) seleccionado(a)	0 a 3 veces a la semana	Recuento	37783	242152	43105	32304 0
		% dentro de nivel educativo	53,3%	46,1%	34,2%	44,7 %
	4 o más veces a la semana	Recuento	33039	283128	82805	39897 2
		% dentro de nivel educativo	46,7%	53,9%	65,8%	55,3 %
Total		Recuento	70822	525280	125910	72201 2
		% dentro de nivel educativo	100,0%	100,0%	100,0%	100,0 %

Nota. Esta tabla muestra los n y porcentaje de frecuencia de lectura de libros para el cuidador principal en los últimos 7 días, según su Nivel educativo alcanzado.

Respecto a **contar cuentos** (tabla 6), el 53,9% del total de participantes reportó contar cuentos a sus hijos 4 o más veces a la semana durante los últimos 7 días, mientras en 46,1% restante lo hizo de 0 a 3 veces. Puntualmente, el 64,7% del grupo de nivel educativo superior, el 53,8% del nivel educativo secundario o superior incompleto, y el 43,5% del nivel educativo primario o menos reportó contar cuentos 4 o más veces a la semana. Estos resultados demuestran que más de la mitad de los participantes leen o cuentan cuentos 4 o más veces a la semana a sus hijos, y dentro de este grupo quienes más lo hacen son los cuidadores con nivel educativo superior, seguido del nivel secundario o superior incompleto, y luego el nivel primario o menor.

Tabla 6.

Frecuencia de contar cuentos a niño/a para cuidador principal según su Nivel educativo alcanzado.

				Nivel educativo			
				primaria o menos	secundaria o superior incompleta	superior	Total
Contarle cuentos a	0 a 3 veces a la semana	Recuento		40515	248466	44505	333486

niño(a) seleccionado(a)		% dentro de nivel educativo	56,5%	47,2%	35,3%	46,1 %
	4 o más veces a la semana	Recuento	31234	277430	81597	3902 61
		% dentro de nivel educativo	43,5%	52,8%	64,7%	53,9 %
Total		Recuento	71749	525896	126102	7237 47
		% dentro de nivel educativo	100,0%	100,0%	100,0%	100, 0%

Nota. Esta tabla muestra los n y porcentaje de frecuencia de contar cuentos para el cuidador principal en los últimos 7 días, según su Nivel educativo alcanzado.

Se exploró además la **cantidad de libros de niños o libros con dibujos** que posee el/la niño/a (Tabla 7). Mientras el 30,6% de la población estudiada reportó contar con 10 o más libros para sus niños/as, el 8,7% reportó no poseer ninguno. Específicamente, de los cuidadores con nivel educativo superior, el 60,8% reportó tener 10 o más libros para sus niños, mientras sólo el 16,7% de los cuidadores de nivel primaria o menos reportó esa cantidad. Además, mientras de este último grupo el 14,5% reportó no contar con ningún libro, el 9,8 % del grupo nivel secundario o superior incompleto, y un 1,2% del grupo de nivel superior reportaron no contar con ningún libro.

Este análisis descriptivo muestra que aquellos cuidadores principales con mayor nivel educativo son quienes poseen más libros de niños o libros con dibujos para sus hijos, mientras los de menor nivel educativo poseen la menor cantidad, mostrando incluso que un 14,5% de este grupo no posee ninguno.

Tabla 7.

Cantidad de libros que tiene el/la niño/a, según Nivel educativo del/la Cuidador/a Principal.

			Nivel educativo			Total
			primaria o menos	secundaria o superior incompleta	superior	
¿Cuántos libros de niños o libros con dibujos tiene para niño(a) seleccionado(a)	Ninguno	Recuento	10551	52225	1599	64375
		% dentro de nivel educativo	14,5%	9,8%	1,2%	8,7%
	de 1 a 9	Recuento	50248	347988	49389	447625
		% dentro de nivel educativo	68,8%	65,1%	37,9%	60,7%
	Más de 10 libros	Recuento	12191	134625	79222	226038

	% dentro de nivel educativo	16,7%	25,2%	60,8%	30,6%
Total	Recuento	72990	534838	130210	738038
	% dentro de nivel educativo	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Nota. Esta tabla muestra los n y porcentaje de la cantidad de libros de niños o libros con dibujos que tiene el/la niño/a, según su Nivel educativo alcanzado.

En cuanto a la **enseñanza de las letras** por parte del cuidador principal en base a su nivel educativo (tabla 8), se observó que el 62,1% del total de la muestra enseñaba las letras 4 o más veces por semana. Ahora, mientras el 66,7% de los cuidadores con un nivel educativo superior enseñan las letras a sus niños 4 o más veces por semana, sólo el 50,3% de los cuidadores con nivel primario o menos lo hacen.

Tabla 8

Frecuencia con que el/la cuidador/a principal enseña las letras, según su Nivel educativo alcanzado.

			Nivel educativo			Total
			primaria o menos	secundaria o superior incompleta	superior	
Enseñarle las letras	0 a 3 veces a la semana	Recuento	35326	194909	41173	271408
		% dentro de nivel educativo	49,7%	37,4%	33,3%	37,9%
	4 o más veces a la semana	Recuento	35809	326765	82554	445128
		% dentro de nivel educativo	50,3%	62,6%	66,7%	62,1%
	Total	Recuento	71135	521674	123727	716536
		% dentro de nivel educativo	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Nota. Esta tabla muestra los n y porcentaje de frecuencia de enseñar las letras para el cuidador principal en los últimos 7 días, según su nivel educativo alcanzado.

Características del ambiente letrado y lingüístico según edad del niño

En cuanto a las características del ambiente letrado y lingüístico según la edad del niño/a, se analizó en primer lugar la **frecuencia con que el cuidador principal leía libros al niño/a** (Tabla 9). Del total de participantes, alrededor de la mitad (55,3%) lo hacía 4 o más veces a la semana. Específicamente, a un 56,9% de los/as niños de 2 años a 2 años 11 meses se les leía libros 4 o más veces a la semana, seguido de los niños/as de 4 años a 4 años 11 meses (55,2%), y siendo los niños/as de entre 3 años y 3 años 11 meses a quienes menos se les leía 4 o más veces a la semana, con un 53,8%.

Tabla 9

Frecuencia de lectura de libros para cuidador principal según edad del/la niño/a.

			Edad del niño/a			Total
			2 años a 2 años 11 meses	3 años a 3 años 11 meses	4 años a 4 años 11 meses	
Leerle libros o mirar los dibujos de un libro con niño(a) seleccionado(a)	0 a 3 veces a la semana	Recuento	99239	117014	107246	323499
		% dentro de rango de edad	43,1%	46,2%	44,8%	44,7%
	4 o más veces a la semana	Recuento	130951	136207	132273	399431
		% dentro de rango de edad	56,9%	53,8%	55,2%	55,3%
	Total	Recuento	230190	253221	239519	722930
		% dentro de rango de edad	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Nota. Esta tabla muestra los n y porcentaje de frecuencia de lectura de libros para el cuidador principal en los últimos 7 días, según edad del/la niño/a.

Ahora, respecto a la frecuencia con que el cuidador principal **cuenta cuentos** al niño/a según su edad (tabla 10), se encontró que el 53, 9% del total reportó contar cuentos a sus hijos 4 o más veces a la semana, siendo los niños/as de entre 4 años a 4 años 11 meses el que presentó el porcentaje más alto (54,5%), seguido de el mismo porcentaje para los otros dos rangos; de 2 años a 2 años 11 meses, y de 3 años a 3 años 11 meses, ambos con un 53,6% del total dentro de su rango. Esto quiere decir, que cercano a la mitad (46,4%) de los/as niños/as de entre 2 y 4 años se les lee de 0 a 3 veces a la semana, porcentaje que se reduce a un 45,5% para el rango de 4 años a 4 años 11 meses.

Tabla 10.

Frecuencia de contar cuentos para cuidador principal según edad del/la niño/a.

			Edad del/la niño/a			Total
			2 años a 2 años 11 meses	3 años a 3 años 11 meses	4 años a 4 años 11 meses	
Contarle cuentos a niño(a) seleccionado(a)	0 a 3 veces a la semana	Recuento	107106	117546	109293	333945
		% dentro de rango de edad	46,4%	46,4%	45,5%	46,1%
	4 o más veces a la semana	Recuento	123959	135712	131049	390720
		% dentro de rango de edad	53,6%	53,6%	54,5%	53,9%
	Total	Recuento	231065	253258	240342	724665
		% dentro de rango de edad	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Nota. Esta tabla muestra los n y porcentaje de frecuencia de contar cuentos para el cuidador principal en los últimos 7 días, según edad del/la niño/a.

Por último, respecto a la **cantidad de libros de niños o libros con dibujos** (tabla 11), se encontró a nivel general, que el 60,6% de la muestra posee entre 1 y 9 libros, mientras un 8,7% no posee ninguno, y un 30,6 % posee más de 10. Específicamente, más del 70% (72%) de los niños entre 2 años y 2 años 11 meses posee menos de 10 libros, porcentaje similar al rango de 3 años a 3 años 11 meses, donde un 70.4% posee menos de 10 libros. Para el caso de los niños de entre 4 años y 4 años 11 meses este porcentaje consiste en un 65,9%. Es importante recalcar que alrededor del 10% de los niños/as entre 2 años y 2 años 11 meses (9,2%), y entre 3 años y 3 años 11 meses (10,2%) no poseen ningún libro.

Tabla 11.

Cantidad de libros que tiene el/la niño/a, según edad del/la niño/a.

			Edad del/la niño/a			Total
			2 años a 2 años 11 meses	3 años a 3 años 11 meses	4 años a 4 años 11 meses	
¿Cuántos libros de niños o libros con dibujos tiene para [niño seleccionado]?	Ninguno	Recuento	21652	26332	16638	64622
		% dentro de rango de edad	9,2%	10,2%	6,8%	8,7%
	de 1 a 9	Recuento	147781	155164	145063	448008

		% dentro de rango de edad	62,8%	60,2%	59,1%	60,6%
	Más de 10 libros	Recuento	66046	76355	83925	22632 6
		% dentro de rango de edad	28,0%	29,6%	34,2%	30,6%
Total		Recuento	235479	257851	245626	73895 6
		% dentro de rango de edad	100,0%	100,0%	100,0%	100,0 %

Nota. Esta tabla muestra los n y porcentaje de la cantidad de libros de niños o libros con dibujos que tiene el/la niño/a, según *edad del/la niño/a*.

Discusión

Ambiente letrado y lingüístico respecto del Nivel Socioeconómico

En la información relacionada con el nivel socioeconómico a modo general se vio que, a medida que aumenta el quintil, aumenta también la *lectura de libros, el contar cuentos, el enseñar las letras y la cantidad de libros infantiles o con dibujos que tengan los niños y niñas*. Teniendo en cuenta el desarrollo del lenguaje, en América Latina se han encontrado tendencias similares con el NSE (Fernald, et al., 2013; Cuadro y Piquet, 2010; Urquijo, et al., 2015; Espinoza y Rosas, 2015).

Por ejemplo, en Perú se ha encontrado que existe una asociación positiva entre el NSE y la estimulación en el hogar, que considera la cantidad de libros y frecuencia de lectura, entre otras (Fernald, et al., 2012). Además, un estudio realizado en Argentina (Piacente, et al., 2006) buscaba comparar los hogares de familias de ingresos bajos e ingresos medios en cuanto ambientes letrados y lingüísticos. En general, los valores obtenidos indicaban una mayor escasez de prácticas y materiales relacionados con el lenguaje en el grupo de ingresos bajos, en comparación con el de ingresos medios, tendencia similar a la encontrada en Chile a partir del presente análisis descriptivo.

Específicamente, en cuanto a la enseñanza de las letras, del grupo de ingreso medio un 13% se encontraba en el rango de necesidad de mejora, lo que no difería mucho del grupo de ingreso medio (12,5%) (Piacente, et al., 2006). Ahora, respecto la cantidad de libros, más del 60% (65,7%) del grupo de ingresos bajos necesitaba mejorar, mientras que este número se reducía a un 43,7% en el grupo de ingreso medio (Piacente, et al., 2006). En cuanto a la frecuencia de lectura, mientras que el 28,4% del grupo de ingreso bajo se encontraba en el rango “necesidad de mejora”, en el nivel de ingreso medio este porcentaje correspondía a un

22,9% (Piacente, et al., 2006). Este resultado coincide con datos correspondientes a América Latina, que a partir de estudios en países como Argentina, México y Chile han sugerido que la lectura compartida en el hogar no es una práctica generalizada en la región (Strasser, 2019).

Respecto a la cantidad de libros presentes en los hogares, el presente estudio encontró que cerca del 25% de los participantes correspondientes al primer y segundo quintil no contaban con ningún libro infantil o con dibujos. Resultados similares se encontraron en un estudio en Costa Rica con 193 familias, realizado por Romero, Arias y Chavarría (2007), donde se encontró que el 30% de las familias de bajo estrato socioeconómico no cuenta con libros para lectores infantiles.

Ambiente letrado y lingüístico respecto a Nivel educativo

En cuanto a las variables estudiadas a partir del Nivel Educativo alcanzado por los/as cuidadores/as, tanto para *lectura de libros, contar cuentos, enseñar las letras y cantidad de libros*, la tendencia es similar; mientras mayor es el Nivel Educativo alcanzado, mayor porcentaje de los participantes del nivel se ubica en la mayor frecuencia de realización de estas prácticas (4 o más veces a la semana), o posee la mayor cantidad de libros (10 o más libros). Tendencias similares ya habían sido observadas en Chile años antes. Coddington y colaboradores (2014) realizaron un estudio respecto al Nivel educativo y su relación con el desarrollo del vocabulario en Chile, basándose en una submuestra de niños/as de 4 años a 4 años 11 meses, en base a los datos de la primera ola del ELPI realizada en 2010. El estudio reportaba una correlación positiva entre el nivel educativo materno y la estimulación lingüística, que entre sus componentes posee la frecuencia de lectura compartida (Coddington, et al., 2014).

Ambiente letrado y lingüístico respecto a Edad del/ la niño/a

En cuanto al análisis realizado en base a la edad de los niños/as y su relación con las variables estudiadas, a grandes rasgos se encontró que más de la mitad de los/as niños entre 2 y 4 años poseen menos de 10 libros. En Argentina, el año 2018 se estimó que un 45,5% de los niños/as de entre 0 a 4 años de edad no tenía libros infantiles en su hogar (Observatorio de la Deuda Social Argentina, citado en Tuñón, Martínez y Sánchez, 2019).

En base a los resultados obtenidos en el presente análisis, y tal como se describió en Strasser (2019) es posible observar que, tanto en Chile, como en otros países de Latinoamérica, las

características de los ambientes letrados y lingüísticos de niños y niñas en primera infancia presentan una asociación con respecto al Nivel socioeconómico y los niveles educativos del cuidador principal.

A partir de los antecedentes revisados, actualmente se reconoce la importancia de la estimulación temprana en la promoción de habilidades lingüísticas posteriores (López, et al., 2019), y la necesidad de contar con experiencias de interacción y disponibilidad de materiales respecto a la promoción del lenguaje (Guevara-Benítez, et al., 2013). A pesar de esta información, los resultados analizados muestran una persistencia en las brechas respecto a la disponibilidad de estas experiencias y materiales según nivel socioeconómico.

Así como estos elementos tendrán un efecto en el lenguaje posterior de niños y niñas, existen otros factores relevantes a considerar, como la pandemia COVID-19. Un estudio realizado en Chile evaluó los efectos de la pandemia en el aprendizaje de preescolares, identificando que, en cuanto al lenguaje, los evaluados el 2020 presentaron resultados significativamente inferiores respecto de los niños y niñas similares evaluados en las tres rondas de la ELPI (2010, 2012 y 2017) (Abufhele y Bravo, 2021).

Esta información debe ser un llamado a para guiar investigaciones, diseño de políticas públicas e inversión de recursos que aumenten las oportunidades de los hogares para la promoción del desarrollo habilidades lingüísticas.

Bibliografía:

- Agencia de Calidad de la Educación (2017). *Informe de Resultados Estudio Nacional Lectura 2o básico*. Recuperado de http://archivos.agenciaeducacion.cl/IRE_LECTURA_2018_2BASICA_WEB_ALTA_11_JUL.pdf
- Abufhele, A., & Bravo, D. (2021). Efectos de la pandemia en el aprendizaje de niños y niñas preescolares. *Centro UC Encuestas y Estudios Longitudinales*.
- Bus, A. G., & van Ijzendoorn, M. H. (1995). Mothers Reading to Their 3-Year-Olds: The Role of Mother-Child Attachment Security in Becoming Literate. *Reading Research Quarterly*, 30(4), 998–1015. <https://doi.org/10.2307/748207>
- Cuadro, Ariel y Piquet, Ana (2010). *Evaluación del lenguaje de niños de diferentes niveles socioeconómicos. II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Coddington, C. H., Mistry, R. S., & Bailey, A. L. (2014). Socioeconomic status and receptive vocabulary development: Replication of the parental investment model with Chilean preschoolers and their families. *Early Childhood Research Quarterly*, 29(4), 538–549. <https://doi-org.pucdechile.idm.oclc.org/10.1016/j.ecresq.2014.06.004>
- Dollaghan C. A., Campbell, T. F., Paradise, J. L., Feldman, H. M., Janosky J. E., Pitcairn, D. N. & Kurs-Lasky, M. (1999). Maternal education and measures of early speech and language. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 42(6), 1432-1443. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/12701041_Maternal_Education_and_Measures_of_Early_Speech_and_Language/link/00b4953604b179c6ea000000/download
- Espinoza, V. y Rosas, R. (2019). Diferencias iniciales en el proceso de acceso al lenguaje escrito según nivel socioeconómico. *Perspectiva Educacional*, 58(3), 23-45. <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.58-iss.3-art.955>
- Fernald, A., Marchman, V. A., & Weisleder, A. (2013). Socioeconomic status differences in language processing skill and vocabulary are evident at 18 months. *Developmental Science*, 16(2), 234–248. doi:10.1111/desc.12019

- Fernald, L. H., Kariger, P., Hidrobo, M., & Gertler, P. J. (2012). Socioeconomic gradients in child development in very young children: Evidence from India, Indonesia, Peru, and Senegal. *PNAS Proceedings of The National Academy Of Sciences Of The United States Of America*, 109(Suppl 2), 17273–17280. doi:10.1073/pnas.1121241109
- Guevara-Benítez, Y., Rugerio, J. P., Delgado-Sánchez, U., Hermosillo-García, Á., & López-Hernández, A. (2013). Alfabetización emergente en niños preescolares de bajo nivel sociocultural: Una evaluación conductual [Emergent literacy within preschool children from low socio-cultural levels: A behavioral assessment]. *Rev. Mex. Psicol. Educ*, 1, 31-40.
- Hamilton, L. G., Hayiou-Thomas, M. E., Hulme, C., & Snowling, M. J. (2016). The Home Literacy Environment as a Predictor of the Early Literacy Development of Children at Family-Risk of Dyslexia. *Scientific studies of reading : the official journal of the Society for the Scientific Study of Reading*, 20(5), 401–419. <https://doi.org/10.1080/10888438.2016.1213266>
- López, A. L., Figueroa, W., Agrinoni, M., Corujo, G., & Ortiz, S. (2019). La importancia del desarrollo del lenguaje en la niñez temprana. Recuperado de <http://alcanza.uprrp.edu/wp-content/zip-modulos/modulo13.pdf>
- Mendive, S., Mascareño, M., Aldoney, D., Pérez, J.C., Pezoa, J.P. (2020). Home Language and Literacy Environments and Early Literacy Trajectories of Low-Socioeconomic Status Chilean Children. *Child Development*, 91(6). Recuperado de <https://srcd.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/cdev.13382>
- Observatorio Social. (s.f.). Encuesta Longitudinal de Primera Infancia: Primera ronda. Recuperado de <http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/elpi-primera-ronda>
- Piacente, T., Marder, S., Resches, M., & Ledesma, R. (2006). El contexto alfabetizador hogareño en familias de la pobreza. Comparación de sus características con las de familias no pobres. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*, 1(21), 61-88.
- Rivadeneira, M. (2016). Understanding the Home Language and Literacy Environment of Chilean low SES of Preschoolers [Tesis de doctorado]. University College London.

https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10047669/1/Rivadeneira_ID_thesis.pdf

- Rodríguez-Garcés, C., & Muñoz-Soto, J. (2017). Rezago en el desarrollo infantil: La importancia de la calidad educativa del ambiente familiar. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 13(2), 253-270.
- Romero, Silvia; Arias, Melissa y Chavarría, María del Mar. 2007. Identificación de prácticas relacionadas con el lenguaje, la lectura y la escritura en familias costarricenses. *Actualidades Investigativas en Educación*, 7(3), pp. 1-15.
- Santos, D.N., Assis, A.M.O., Bastos, A.C.S. et al. (2008) Determinants of cognitive function in childhood: A cohort study in a middle income context. *BMC Public Health* 8(202). Recuperado de <https://doi.org/10.1186/1471-2458-8-202>
- Senechal, M., LeFevre, J., Thomas, E. M., & Daley, K. E. (1998). Differential effects of home literacy experiences on the development of oral and written language. *Reading Research Quarterly*, 33(1), 96. <http://ezproxy.puc.cl/scholarly-journals/differential-effects-home-literacy-experiences-on/docview/212119833/se-2>
- Strasser, K. (2019). Contexts for the development of language and literacy in latin america. In D. WhitebreadV. Grau & K. Kumpulainen *The SAGE handbook of developmental psychology and early childhood education* (pp. 383-402). 55 City Road, London: SAGE Publications Ltd.
- Urquijo, S., García Coni, A. & Fernandes, D. (2015). Relación entre aprendizaje de la lectura y nivel socioeconómico en niños argentinos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 33(2), 303-318. doi: dx.doi.org/10.12804/ apl33.02.2015.09