



Imperativos económicos, sociales y morales de la atención temprana y la educación: comprender el contexto nacional y encontrar soluciones

Adria Taha-Resnick

Facultad, *CSU Channel Islands*

Chair, *Ventura County Planning Council*

Kaia Tollefson

Profesora de Educación

CSU Channel Islands

Joan Karp

Profesora Emerita

CSU Channel Islands

Mientras era entrevistada para un estudio sobre cómo los padres de estudiantes en la educación superior manejan las necesidades de cuidado de niños, una mujer joven describió su situación. Ella tiene dos niños pequeños que asisten a la guardería en la universidad de la comunidad a la que asiste. Ella toma dos autobuses para llegar al centro de cuidado infantil. Cuando debe asistir a clases mientras el servicio de guardería no está en sesión y su esposo está trabajando, ella busca por todo su vecindario y pregunta quién puede ayudar. Cuando los niños le dicen al final del día que sucedieron "cosas malas" en la casa de los vecinos, ella vuelve a recorrer el vecindario en busca de cuidar a sus hijos (Karp, Lugo, Magaña, Nieves, Rodriguez & Veloz, 2012)

Las necesidades descritas arriba brindan una ilustración local de una historia nacional: los niveles actuales de fondos estatales y federales para cuidado y educación temprana son lamentablemente inadecuados para atender las necesidades de las familias y comunidades, esenciales para construir una ciudadanía fuerte y dinámica y una economía saludable.

Seis décadas de hallazgos de investigación documentan consistentemente la realidad de que priorizar la atención temprana y la educación para todos los niños, aunque costosa en el corto plazo, es mucho más humana y significativamente menos costosa que las alternativas que muchos de estos niños experimentarán en los últimos años porque carecieron de acceso a cuidados y educación de alta calidad en sus primeros años. Desafortunadamente, en lugar de pagar menos por cuidado y educación

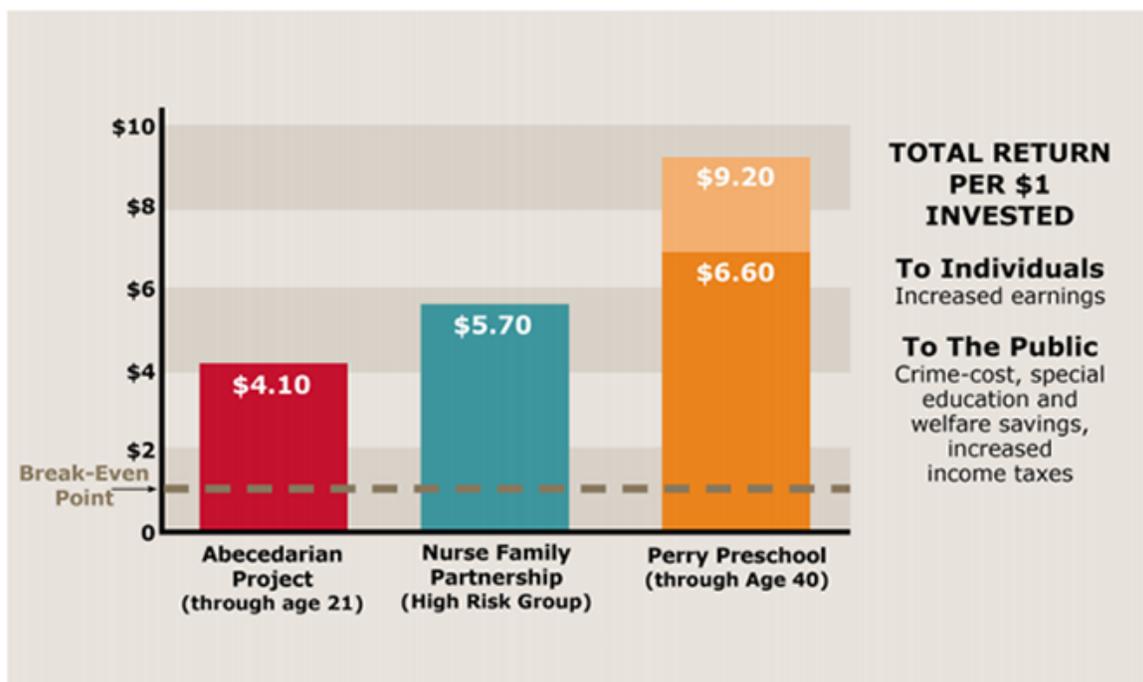
Imperativos económicos, sociales y morales de la atención temprana y la educación: comprender el contexto nacional y encontrar soluciones

Adria Taha-Resnick, Kaia Tollefson, Joan Karp

universales y de alta calidad para niños desde el nacimiento hasta los cinco años, elegimos "soluciones" significativamente más caras en múltiples niveles para compensar los comienzos extremadamente desiguales de niños estadounidenses de diferentes niveles socioeconómicos. Estas soluciones demasiado poco tardías, costosas y menos humanitarias incluyen clases de apoyo financiada con fondos públicos y la educación especial, una mayor necesidad de servicios sociales y de salud, empleos mal remunerados y cárceles. (Palfrey, Hauser-Cram, Bronson, Warfield, Sirin, & Chan, 2005; Yoshikawa et al., 2013).

La Figura 1 muestra el sorprendente impacto económico de invertir en la educación de la primera infancia, como lo demuestran los estudios de investigación a largo plazo respetados sobre tres programas de educación temprana de alta calidad. En esta figura, todo lo que está por encima de la línea de equilibrio es una ganancia por cada dólar invertido, que en estos estudios se encuentra entre \$3.10 dólares y \$ 8.20 dólares. Este tema se tratará más adelante en una sección posterior de este documento.

Figure 1: Rendimiento total por dólar invertido en la educación temprana



(Five Numbers to Remember About Early Childhood Development, Center on the Developing Child, Harvard University, 2009)

Lo que es frustrante para los académicos de la primera infancia y otros líderes en el campo es el hecho de que décadas de investigación estadounidense sobre el impacto de la atención y educación temprana de alta calidad se utilizan para mejorar la salud y el bienestar familiar, comunitario y nacional, pero a menudo esto está sucediendo más bien fuera de los Estados Unidos. Como el narrador de Rutenbeck en *The Raising of America* pregunta: "Si la investigación de nuestro propio país inspira a los gobiernos de todo el mundo, ¿por qué no hemos aplicado estas lecciones a nosotros mismos?" (Rutenbeck, 2013b,

Imperativos económicos, sociales y morales de la atención temprana y la educación: comprender el contexto nacional y encontrar soluciones

Adria Taha-Resnick, Kaia Tollefson, Joan Karp

p.9). Para responder a esta pregunta, creemos que es necesario examinar el contexto antes de poder identificar soluciones. Las siguientes afirmaciones, que se explican con más detalle a continuación, resumen nuestra comprensión del contexto actual de la atención temprana y la educación en los Estados Unidos:

1. El cuidado y educación temprana se ven de manera inexacta, como "trabajo de mujeres" que cualquiera puede hacer, y como tal, no se entiende comúnmente como una profesión profundamente significativa que requiere un estudio especializado intensivo y un extenso trabajo de campo.
2. En realidad, el cuidado y la educación a temprana edad ha sido extensamente investigado, bien documentado y esencial para el bienestar económico, salud familiar, comunitario y nacional.
3. Dada la razón número 1 y la numero 2 expresadas anteriormente, sería lógico que los campus universitarios lideren el uso de los hallazgos de investigación actuales sobre mejores prácticas en cuidado y educación temprana y realicen investigaciones adicionales a través de escuelas de laboratorio universitarias para estudios de la primera infancia. Aunque dichos centros en los planteles universitarios atienden necesidades importantes en varios niveles, cada vez se destinan menos fondos a los campus universitarios de todo el país..

Contexto número 1: El problema con "trabajo de mujeres".

Las actitudes y prioridades de la sociedad -particularmente relacionadas con las normas de género- ayudan a explicar la falta de servicios adecuados de cuidado y educación temprana, particularmente para los niños en situación de pobreza. En pocas palabras, el cuidado de niños se considera "trabajo de mujeres" y, por lo tanto, está infravalorado en los Estados Unidos. Basamos esta afirmación en lo siguiente:

- Históricamente, el cuidado de los niños pequeños en todo el mundo ha sido realizado principalmente por mujeres.
- El 97.2% de la fuerza laboral docente en preescolar y jardín de infantes es femenina (Bureau of Labor Statistics, 2014).
- El salario promedio anual a nivel nacional para un maestro de preescolar (definido como uno que enseña a los niños en sus años anteriores al jardín de infantes) es de \$28,120, o \$13.52 por hora. Las ganancias anuales de \$28,120 se comparan pobremente con el salario medio también poco impresionante de \$53,760 para maestros de jardín de infancia y escuela primaria
- Para ser un maestro de preescolar, la educación básica típica requerida es un título de asociado, sin experiencia laboral requerida en una ocupación relacionada y, por lo general, sin capacitación en el trabajo (Bureau of Labor Statistics, 2016).
- Las universidades comúnmente ofrecen títulos de asociado y licenciatura en la primera infancia, pero no suelen ofrecer experiencias de aprendizaje de laboratorio comparables a las disponibles en otros campos (por ejemplo, las disciplinas STEM, o enfermería). De hecho, los servicios de

Imperativos económicos, sociales y morales de la atención temprana y la educación: comprender el contexto nacional y encontrar soluciones

Adria Taha-Resnick, Kaia Tollefson, Joan Karp

cuidado infantil basados en los planteles universitarios – menos oportunidades de escuelas laboratorio de practica para estudiantes de la primera infancia- están disminuyendo, a pesar del gran aumento de estudiantes universitarios con niños (Eckerson, Talbourdet, Reichlin, Sykes, Noll y Gault, 2016). De 2005 a 2015, el porcentaje de universidades públicas de 2 años en los Estados Unidos que ofrecen este servicio ha disminuido del 53% al 44%; el porcentaje de universidades públicas de 4 años que lo han hecho ha disminuido del 55% al 49% (2016).

La disponibilidad incoherente de oportunidades de aprendizaje en el laboratorio para los estudiantes de la primera infancia en la universidad y el pago extraordinariamente bajo para los profesionales de la primera infancia son inequidades que afectan a una fuerza laboral abrumadoramente femenina. Dadas décadas de hallazgos de investigación que indican que la salud y el bienestar económico familiar, comunitario y nacional están altamente correlacionados con el acceso a cuidado y educación temprana de alta calidad (Elango, García, Heckman y Hojman, 2015; Consejo Nacional de Investigación e Instituto de Medicina , 2000; Park, Ferretti, y Ames, 2012), hay mucho en juego cuando el cuidado y la educación de los niños pequeños se infravaloran de forma constante y generalizada.

Contexto número 2: hallazgos de investigación sobre el impacto de la atención y educación temprana de alta calidad

Los beneficios de una educación y cuidado temprano de alta calidad están firmemente establecidos, son numerosos y significativos. Muchos estudios apoyan este reclamo (por ejemplo., Business & Community Leaders Alliance of Ventura County, 2013; Calman & Tarr-Whelan, 2005; Campbell et al., n.d.; First Five Years Fund, n.d.; Elango, Garcia, Heckman, & Hojman, 2015; Heckman Equation, n.d.; Rutenbeck, 2013a; Schweinhart, et al., 2005). Educadores, neurocientíficos, sociólogos, psicólogos, trabajadores sociales, enfermeras, médicos y otros líderes de la comunidad están de acuerdo en que los niños que experimentan una educación de alta calidad en sus primeros cinco años son:

- más preparados para el inicio de la escuela;
- menos probabilidades de necesitar servicios de educación especial;
- más probabilidades de graduarse y vivir una vida sana (por ejemplo, evitando el embarazo adolescente, la obesidad, el tabaquismo y la depresión);
- menos probabilidades de ser arrestado;
- menos probabilidades de estar en asistencia social;
- más probabilidades de desarrollar inteligencia y carácter superior;
- estar mejor preparados para ingresar a la fuerza de trabajo y ser ciudadanos productivos, tener empleos mejor remunerados y contribuir más en impuestos; y
- Más capaz de persistir y resolver problemas en colaboración.

Imperativos económicos, sociales y morales de la atención temprana y la educación: comprender el contexto nacional y encontrar soluciones

Adria Taha-Resnick, Kaia Tollefson, Joan Karp

James Heckman, economista ganador del Premio Nobel, analizó el impacto económico de estos resultados bien documentados y encontró un retorno de inversión de 7-10% por niño por año (Heckman Equation, n., Rutenbeck, 2013a). Esta alta tasa de rendimiento se explica por una menor necesidad de servicios financiados con fondos públicos (por ejemplo, educación especial, bienestar, salud pública y otros servicios sociales, condenas penales y encarcelamiento) y un aumento de la competencia cívica y la productividad económica para una mayor proporción de la población. Es importante señalar que estos beneficios se disfrutaron ampliamente en todos los espectros sociales y económicos, lo que reduce en lugar de contribuir a la distribución desigual de la riqueza en los Estados Unidos.

La provisión de atención y educación temprana de alta calidad para todos los niños es una propuesta inicial costosa, con un costo estimado de \$50 mil millones para atender solo a los niños de 3 y 4 años en la nación (Calman y Tarr-Whelan, 2005). Sin embargo, los economistas proyectan que esta inversión "crearía más de \$213 mil millones de dólares en valor, para una ganancia neta de \$163 mil millones de dólares" (p.19) en los próximos 40 años. Los hallazgos del estudio preescolar Perry de High Scope apoyan estas proyecciones. Una inversión de dos años de \$15,166 de dólares por niño en atención y educación temprana de alta calidad ahorró al público aproximadamente \$200,000 dólares por individuo cuarenta años más tarde, ya que ese niño creció más capaz de contribuir a la sociedad en lugar de requerir apoyos continuos de la misma (p.13). A medida que los preescolares de Perry continúan envejeciendo más allá de los 40 años, podemos suponer que el retorno de la inversión original aumentará más allá de los \$ 200,000 de dólares a medida que ingresan en sus años de mayor rendimiento y avanzan más saludablemente hacia la vejez.

Esta escala de inversión pública es desalentadora, pero sabemos que es posible; la gente de Finlandia lo está haciendo. Si bien reconocemos las críticas comúnmente presentadas cuando se invoca la historia de la reforma educativa de Finlandia en los Estados Unidos (por ejemplo, hay menos diversidad en la población finlandesa y por lo tanto menos complejidad educativa que existe aquí; tasas impositivas más altas y un enfoque socialista para los servicios invalidan cualquier comparación económica entre nuestros dos países, la población de Finlandia es mucho más pequeña que la nuestra), no podemos permitirnos la arrogancia necesaria para expulsar a los bebés reales con esta proverbial agua de baño. Anticipándonos a estas críticas, ofrecemos una contra observación. Dramáticos logros educativos y sociales ocurrieron durante un período de 45 años en Finlandia porque los líderes reconocieron la necesidad de mejorar, implementaron estrategias de reforma basadas en la investigación y tuvieron la voluntad de sustentar esas reformas enfocadas durante décadas, todo con el largo juego en mente de el principio. Hay mucho que aprender de su experiencia, a pesar de las diferencias obvias en el contexto.

En 1972, los finlandeses no estaban contentos con el desempeño mediocre de su sistema educativo en relación con otras naciones, y decidieron hacer lo necesario para mejorarlo (Hattie, 2012; Partanen, 2011; Sahlberg, 2011). Una ola de inmigración en los años setenta desde los países de Europa del Este y los refugiados y solicitantes de asilo de América Latina y Vietnam aumentó la diversidad y el número de ciudadanos que no hablan finlandés (Korkiasaari y Soderling, 2010). En marcado contraste con los enfoques de reforma educativa de las últimas décadas en los Estados Unidos, el enfoque finlandés explícito en ese momento era ignorar el tema de los logros académicos hasta que obtuvieron la equidad correcta (Sahlberg, 2011). Una estrategia inicial para este fin fue enfatizar e invertir en la educación de la primera infancia, resultando en dos realidades que serían difíciles de imaginar para los padres

Imperativos económicos, sociales y morales de la atención temprana y la educación: comprender el contexto nacional y encontrar soluciones

Adria Taha-Resnick, Kaia Tollefson, Joan Karp

estadounidenses: en Finlandia, se reembolsa el costo de la guardería privada y se financia con fondos públicos para todos tipos de cuidado de niños (Hiilamo, 2002; Anttonen, 1999). Algunos resultados de esta decisión de décadas de invertir en la educación de la primera infancia son que los maestros de preescolar y primaria deben tener un título avanzado, están bien remunerados y son profesionales altamente respetados, autónomos y de importancia social. En este país en gran parte rural, Finlandia promulgó legislación para proporcionar cuidado de niños y educación preescolar para cada hijo de padres que trabajan a través de la atención financiada por el municipio (Child Day Care Act, nd., Early Childhood Education and Care Policy in Finland, 2000). Estas y otras reformas educativas se acreditan con el hecho de que Finlandia ocupa un lugar destacado en las comparaciones internacionales de la salud social, educativa y económica. No lo hicieron, en 1972 (comunicación personal, P. Sahlberg, 15 de noviembre de 2012). The top ten countries whose children score the highest educationally all share common educational practices, including highly qualified teachers, equal opportunities for all students, strong early intervention programs, and social support for children and families (Morgan, 2014). If the United States were to make a more significant commitment to support children and families, specifically in the form of universal access to high quality pre-kindergarten programs, Lynch and Vaghul (2015) report that it would take 16 years for resulting benefits to exceed the costs, with benefits nearly doubling the cost in 33 years (see Figure 2).

Figura 2:

Government Costs and Benefits From a Universal U.S. Prekindergarten Program

It would take just 16 years for the government annual budget benefits to exceed the costs.

Additional taxpayer cost when fully phased in 2017	\$26 billion
Government budget surplus in 2050	\$47.2 billion
Ratio of government budget benefits to costs in 2050	2.37 to 1

Note: All monetary values are in 2014 dollars.
Source: Authors' analysis.



(Lynch & Vaghul, 2015, Figure 2)

Contexto número 3: se necesitan centros de atención temprana y educación en los planteles universitarios

Los centros de educación y atención temprana de alta calidad en los campus universitarios atienden necesidades importantes en varios niveles, que incluyen: (1) aumentar el número de espacios disponibles en una comunidad para atender a niños pequeños y ayudarlos a construir una sólida base de desarrollo para el aprendizaje; (2) facilitar el acceso y la graduación de la educación postsecundaria para los padres, en particular para los padres de bajos ingresos; (3) proporcionar espacios de enseñanza auténticos y experiencias de aprendizaje para docentes y estudiantes universitarios en educación y otras ciencias sociales; y (4) proporcionar oportunidades para conducir y utilizar la investigación para informar el campo y mejorar el desarrollo profesional para los profesionales en la fuerza de trabajo de la primera infancia. Invertir en esta estrategia única produce estos beneficios inmediatos, además de una serie de

Imperativos económicos, sociales y morales de la atención temprana y la educación: comprender el contexto nacional y encontrar soluciones

Adria Taha-Resnick, Kaia Tollefson, Joan Karp

beneficios sociales y económicos a largo plazo realizados por las familias, las comunidades, los estados y la nación.

Un estudio en Monroe Community College (MCC) en el estado de Nueva York (citado en Noll, Reichlin y Gault, 2017) subraya la importancia del cuidado infantil para los padres que son estudiantes:

Los estudiantes de MCC con niños menores de seis años que usaron el centro de cuidado infantil del plantel universitario tuvieron más probabilidades de regresar a la escuela el año siguiente que sus contrapartes que no usaron el centro de cuidado infantil ... Los padres que usaron cuidado infantil también tuvieron casi tres veces más de probabilidad de graduarse o continuar para seguir un BA dentro de 3 años de la inscripción. (p.13)

Los gobiernos federal y estatal deben liderar el financiamiento de centros de cuidado y educación temprana en colegios y universidades. El gobierno federal reconoce la importancia de apoyar las necesidades de cuidado infantil de padres estudiantes de bajos ingresos, con una inversión anual de \$15.1 millones de dólares en el programa CCAMPIS (Departamento de Educación de los EE. UU., 2016). Aunque está diseñado para ayudar a padres que son estudiantes de bajos ingresos subvencionando parcialmente el cuidado infantil para que puedan completar su programa universitario y graduarse oportunamente, el programa financia parcialmente solo una pequeña fracción (3%) de los centros de cuidado infantil a nivel nacional. Entre 2001-2014, el financiamiento del programa disminuyó de \$ 25 millones en 307 campus a \$15.1 millones de dólares en 86 campus (Departamento de Educación de los EE. UU., 2014).

Conclusión

No tenemos un problema de dinero en Estados Unidos; tenemos un profundo problema de valores y prioridades. (Edelman, 2008, p. 8)

No faltan recursos, pero si valores y prioridades nacionales. Donna Kerr, escribiendo sobre la formación de docentes en los Estados Unidos a principios de la década de 1980, hizo comparaciones similares que, lamentablemente, son tan relevantes para nuestro tema y tiempo como lo fueron para su investigación hace 30 años. Kerr dijo:

por diseño y por defecto, este país ha elegido convertir las enfermedades, las disputas y la guerra en campos profesionales rentables. Al mismo tiempo, ha hecho poco atractivo la actividad de educar a nuestros jóvenes. La pregunta no es si los recursos deberían dedicarse al mantenimiento de la salud, la tranquilidad doméstica y la paz internacional. Más bien, la pregunta es si una sociedad puede darse el lujo de hacer que sus opuestos sean rentables y hacerlo a expensas de la educación. (1983, p.146)

Tal es la enormidad del problema. Imagínese el cambio de cultura requerido para hacer que las carreras en el servicio a los niños sean tan rentables como muchas de las que sirvan a las patologías de la enfermedad y la guerra. Creemos que este es un cambio de cultura que vale la pena imaginar y esforzarnos en nuestro plantel universitario de CSU Channel Islands y en los contextos regionales, estatales y nacionales.

Imperativos económicos, sociales y morales de la atención temprana y la educación: comprender el contexto nacional y encontrar soluciones

Adria Taha-Resnick, Kaia Tollefson, Joan Karp

A largo plazo, la educación y el cuidado temprano de alta calidad es irrefutablemente rentable. Sin embargo, dado que los beneficios se acumulan para los niños, las familias, las comunidades y la sociedad en su conjunto, más para los inversionistas individuales, la inversión privada en educación y la educación temprana no es atractiva desde una perspectiva capitalista. Lo que se necesita es visión y un compromiso sincero y sostenido con este tema por parte de los legisladores locales, estatales y federales. Por lo tanto, los padres y los estudiantes deben tomar la delantera en los centros de atención y educación temprana.

Nuestro proyecto inicial, hace varios años, fue comprender el alcance de la necesidad de un centro de atención y educación temprana en nuestro campus. Hemos aprendido mucho más. Hasta que los ciudadanos se unan para apoyar el financiamiento universitario, estatal y federal de las iniciativas de cuidado y educación temprana, la carga del cuidado de los niños seguirá recayendo desproporcionadamente sobre los hombros de las mujeres.

Llamamos a una acción unida que vaya más allá de los nuevos programas en nuestras escuelas para niños de tres y cuatro años. Hacemos un llamado a programas de cuidado y educación temprana que sean asequibles para las familias, permitiendo a los padres la opción de trabajar o asistir a programas educativos posteriores a la secundaria. Hacemos un llamado a los colegios y universidades para que construyan y apoyen los centros de cuidado y educación temprana en o cerca del campus para servir a los padres y estudiantes que estudian el crecimiento y desarrollo de los niños. Es un buen augurio para el futuro de los niños y para la nación que muchos de los líderes de los Estados Unidos en profesiones dominadas por hombres finalmente se estén uniendo a los educadores de la primera infancia para solicitar un mayor acceso a la atención y educación temprana. Ellos aspiran, finalmente, al "trabajo de las mujeres" de cuidar y criar ciudadanos exitosos. Este compromiso esencial requiere, entre otras cosas, nuestra voluntad colectiva de apoyar a todos los niños de Estados Unidos, nuestro compromiso de financiar educación y cuidado temprano de alta calidad, y nuestra apreciación compartida por este trabajo en la construcción de un futuro estable, justo y próspero.

Los autores

Adria Taha-Resnick tiene 25 años de experiencia en el cuidado y la educación antes de trabajar como maestra, administradora, y maestra de futuros maestros. Además de enseñar, Adria es la vicepresidenta de la Asociación de California para la Educación de Niños Pequeños, y Presidenta del Consejo de Planificación Local del Condado de Ventura. Los intereses incluyen iniciativas de calidad y la construcción de liderazgo en el cuidado y educación temprana.

La Dra. Kaia Tollefson tiene 35 años de experiencia como educadora y administradora en los grados P-12, pregrado, y posgrado. Es autora de varios artículos y dos libros, *Cultivando el aula centrada en el alumno* y *Conocimiento volátil: padres, docentes y la historia censurada de rendición de cuentas en las escuelas públicas de Estados Unidos*. Estos buscan promover la equidad educativa y la excelencia de oportunidades para todos estudiantes. Los intereses actuales de investigación incluyen la justicia social en educación, liderazgo, y grupos de amigos críticos con un enfoque de desarrollo profesional para el personal de educación superior.

Imperativos económicos, sociales y morales de la atención temprana y la educación: comprender el contexto nacional y encontrar soluciones

Adria Taha-Resnick, Kaia Tollefson, Joan Karp

Después de completar más de 40 años como maestra y profesora de educación especial, la Dra. Joan M. Karp, concluyó su trabajo en la Universidad Estatal de California Channel Islands como Directora de la Escuela de Educación. Antes de trabajar en CSUCI, fue profesora, investigadora y directora de subvenciones en la Universidad de Minnesota Duluth, la Universidad de Washington, la Universidad de California en Santa Bárbara y Rhode Island College. Su investigación examinó formas de preparar educadores con un lente interdisciplinario y educadores con discapacidades para una variedad de roles de liderazgo en educación. Además, estudió el cambio organizacional y la integración de niños pequeños con discapacidades en la educación general.

References

Anttonen, A. (1999). Lasten kotihoidon tuki suomalaisessa perhepolitiikassa. *Kela*.

Bureau of Labor Statistics. (2014). *Labor force statistics* U.S. Department of Labor. Retrieved from <http://www.bls.gov/cps/lfcharacteristics.htm/laborforce>

Bureau of Labor Statistics. (2016). *Occupational outlook handbook: Education, training, and library occupations (2016-17 Edition)*. U.S. Department of Labor. Retrieved from <http://www.bls.gov/ooh/education-training-and-library/home.htm>

Business & Community Leaders Alliance of Ventura County. (2013, Dec) Briefing Paper, 4th Annual Summit of the Business & Community Leaders Alliance of Ventura County, Ventura, CA. December 5, 2013.

Calman, L. J. and Tarr-Whelan, L. (2005). *Early childhood education for all: A wise investment*. Recommendations arising from “The Economic Impacts of Child Care and Early Education: Financing Solutions for the Future,” a conference sponsored by Legal Momentum’s Family Initiative and the MIT Workplace Center. Retrieved from <http://web.mit.edu/workplacecenter/docs/Full%20Report.pdf>

Campbell, F., Ramey, C., Burchinal, M., Pungello, E., Wasik, B. H., Sparling, J. and Lewis, I. (n.d.). The Carolina Abecedarian Project. Retrieved from <http://abc.fpg.unc.edu/>

Child Day Care Act 36/1973 PERFAR (Population Europe Resource Finder and Archive). (n.d.). Retrieved from <https://www.perfar.eu/policies/child-day-care-act-361973>

Early Childhood Education and Care Policy in Finland. (2000, May). Background report prepared for the OECD Thematic Review of Early Childhood Education and Care Policy. Retrieved from <http://www.oecd.org/finland/2476019.pdf>

Eckerson, E., Talbourdet, L., Reichlin, L., Sykes, M., Noll, E., & Gault, B. (2016). Childcare for parents in college: A state-by-state assessment. Briefing Paper, IWPR#C445. Washington, DC: Institute for Women’s Policy Research. Retrieved from <https://iwpr.org/publications/child-care-for-parents-in-college-a-state-by-state-assessment/>

Edelman, M. W., (2008, Jan) Dr. Martin Luther King, Jr. celebration remarks. Children’s Defense Fund, Duke University. Retrieved from <http://www.childrensdefense.org/library/data/marian-wright-edelman-dr-martin-luther-king-jr-celebration-remarks-duke-university-january-2008.pdf>

Allies for Education 2018, 2, 1

<https://journals.library.csuci.edu/ojs/index.php/afe>

Imperativos económicos, sociales y morales de la atención temprana y la educación: comprender el contexto nacional y encontrar soluciones

Adria Taha-Resnick, Kaia Tollefson, Joan Karp

Elango, S., García, J. L., Heckman, J., & Hojman, A. (2015). Early childhood education. doi:10.3386/w21766. Retrieved from <http://www.nber.org/papers/w21766>

First Five Years Fund. (n.d.). Early learning matters. Retrieved from https://www.youtube.com/watch?v=L8U96Q_x3qE.

Five Numbers to Remember about Early Childhood Development. (2009). Center on the Developing Child, Harvard University. Retrieved from <https://developingchild.harvard.edu/resources/five-numbers-to-remember-about-early-childhood-development/>

Hattie, John. (2012, Sept 27). Finnish education guru Pasi Sahlberg in conversation. *The Conversation*. Retrieved from <http://theconversation.com/finnish-education-guru-pasi-sahlberg-in-conversation-full-transcript-9836>

Heckman Equation. (n.d.) Invest in early childhood development: Reduce deficits, strengthen the economy. Retrieved from <http://www.heckmanequation.org/content/resource/invest-early-childhood-development-reduce-deficits-strengthen-economy>

Hiilamo, H. (2002): The rise and fall of Nordic family policy? Historical development and changes during the 1990s in Sweden and Finland. *Stakes*.

Karp, J., Lugo, J., Magaña, P., Nieves, R., Rodriguez, J. & Veloz, L. (2012). Family services needs assessment. California State University Channel Islands: Camarillo, CA. Retrieved from <http://www.csuci.edu/caregivers/documents/family-services-needs-assessment-final-report-v11.pdf>

Kerr, D. (1983). Teaching competence and teacher education in the United States. In Lee S. Shulman & Gary Sykes (Eds.). *Handbook of Teaching and Policy* (pp. 126-149). New York: Longman.

Korkiasaari, J. & Soderling, I. (2010). Finnish emigration and immigration after World War II. Turku: The Migration Institute of Finland. Retrieved from www.migrationinstitute.fi.

Lynch, R. and Vaghul, K. (2015). The benefits and costs of investing in early childhood education: The fiscal, economic, and societal gains of a universal prekindergarten program in the United States, 2016-2050. Washington Center for Equitable Growth. Retrieved from <http://equitablegrowth.org/report/the-benefits-and-costs-of-investing-in-early-childhood-education/>

Morgan, H. (2014). The education system in Finland: A success story other countries can emulate. *Childhood Education*, 90(6) 453.

Noll, E., Reichlin, L. & Gault, B. (2017, Jan.). College students with children: National and regional profiles. Washington, D.C.: Institute for Women's Policy Research accessed at <https://iwpr.org/wp-content/uploads/2017/02/C451-5.pdf>

Ott, T. V., (September 13 2017) Colleges Are Adding Luxe Perks To Lure Students. But Daycare? Too Expensive, Refinery 29. Retrieved from <https://www.refinery29.com/2017/09/171700/student-parent-campus-childcare-issue-ccampis>

Imperativos económicos, sociales y morales de la atención temprana y la educación: comprender el contexto nacional y encontrar soluciones

Adria Taha-Resnick, Kaia Tollefson, Joan Karp

Palfrey J.S., Hauser-Cram P., Bronson M.B., Warfield M.E., Sirin S., Chan E. (2005). The Brookline Early Education Project: a 25-year follow-up study of a family-centered early health and development intervention. *Pediatrics*, 116(1):144-52.

Park, S., Ferretti, C., & Ames, G. (2012). Assessing Quality of Early Care and Education: Lessons Learned from San Francisco's Gateway to Quality. *International Journal of Child Care and Education Policy*, 6(2), 55-70. doi:10.1007/2288-6729-6-2-55.

Partanen, A. (2011, Dec 29). What Americans keep ignoring about Finland's school success. *The Atlantic*. Retrieved from <http://www.theatlantic.com/national/archive/2011/12/what-americans-keep-ignoring-about-finlands-school-success/250564/>

Rutenbeck, J. (Producer/Director). (2013a). Are we crazy about our kids? The cost-benefit equation. *The raising of America: Early childhood and the future of our nation*. [Documentary]. San Francisco, CA: California Newsreel.

Rutenbeck, J. (Producer/Director). (2013b). Transcript, Episode 3: Are we crazy about our kids? The cost-benefit equation. *The raising of America: Early childhood and the future of our nation*. [Documentary]. San Francisco, CA: California Newsreel. Retrieved from http://www.raisingofamerica.org/sites/default/files/Transcript_AreWeCrazyAboutOurKids.pdf

Sahlberg, P. (2011). *Finnish lessons: What can the world learn from educational change in Finland?* New York: Teachers College Press.

Schweinhart, L. J., Montie, J., Xiang, Z., Barnett, W. S., Belfield, C. and Nores, M. (2005). The High/scope Perry Preschool Study through age 40: Summary, conclusions and frequently asked questions. In *Lifetime Effects: The High/Scope Perry Preschool Study Through Age 40*. Ypsalanti, MI: High/Scope Press (pp. 194-215).

U.S. Department of Education. (2016). FY2015 list of CCAMPIS awards. Retrieved from www2.ed.gov/programs/campisp/awards.html

U.S. Department of Education. (2014). Funding status. Retrieved from <https://www2.ed.gov./programs/campisp/funding.html>