

Prácticas Culturales de Lectoescritura: Un Caso de Costa Rica
Informe Final para la Fundación Spencer
Para una videoconferencia; San José; Costa Rica

Victoria Purcell-Gates, Ph.D.
Cátedra de Investigación de Canadá – Lectoescritura Infantil
Universidad de la Colombia Británica

Enfoque del Estudio

En cooperación con oficiales del Ministerio de Educación Pública de Costa Rica, llevé a cabo una etnografía de 6 meses en Costa Rica, desde el 1ero. de enero de 2006 hasta el 30 de junio de 2006. Uno de los propósitos de la investigación fue explorar los factores que pueden ser responsables de la mayoría de las dificultades que sufren los niños pobres y marginados en las escuelas costarricenses, en particular los niños de inmigrantes nicaragüenses. Este propósito refleja el interés principal de los oficiales de educación en Costa Rica. El otro propósito del estudio fue lograr un entendimiento más profundo de las relaciones entre las prácticas de lectoescritura basadas en la comunidad de los niños y sus formas de aprendizaje a través de la instrucción de lectoescritura en la escuela, uno de los objetivos centrales de mi proyecto mayor, Estudio de las Prácticas Culturales de Lectoescritura (CPLS, por sus siglas en inglés) (Purcell-Gates, en imprenta). Este último propósito me parece clave para la tan necesitada teorización sobre como la marginalidad cultural y social se relaciona con el desempeño académico. Me enfoqué exclusivamente en el aprendizaje inicial de lectoescritura de los niños debido principalmente a que el alto índice de repitencia en el primer grado es considerado un problema en las escuelas costarricenses y porque el éxito en aprender a leer y a escribir en las primeras etapas del aprendizaje determina el nivel de éxito en el aprendizaje de otras asignaturas y en los grados posteriores.

Marco Teórico e Investigaciones Relacionadas

Este estudio de lectoescritura en comunidad refleja un marco teórico de lectoescritura como una práctica cultural y social (Street, 1984) que está modelada por instituciones sociales, marcos históricos, valores, creencias y relaciones de poder (Au, 2002; Barton & Hamilton, 1998; Brandt, 2001; Fishman, 1988; Moje, 2000; Purcell-Gates, 1995, 1996; Scribner & Cole, 1981; Street 1995).

Los niños crecen en comunidades y en hogares. Dentro de estos contextos ellos aprenden valores y creencias sobre la lectoescritura y sobre las prácticas de lectoescritura a medida que ellos las experimentan y participan en ellas. Los niños adquieren modelos cognitivos de cómo y por qué se practica la lectoescritura, de quien lo hace y quien no lo hace y de conceptos de lectoescritura emergentes. El conocimiento de lectoescritura emergente predice firmemente el éxito en aprender a leer y a escribir en la escuela.

La disyunción entre la práctica de lectoescritura construida socialmente y la práctica de lectoescritura centrada en la escuela puede impedir que los niños aprendan, y cuando a los niños se les permite elaborar en base a lo que conocen sobre el idioma,

usando textos y sistemas de símbolos familiares, ellos parecen moverse hacia la lectoescritura académica tradicional con más facilidad

Otros marcos teóricos incluyen lo de Vygotsky que dice que el aprendizaje es social;

y lo de Dewey que enfatizó que La escuela debe hacer posible que los niños y las niñas reconstruyan la experiencia y el conocimiento característicos de su comunidad.

Al fin es un marco teórico lingüístico que dice que Lenguaje siempre está aprendiendo en proceso cuando está usado para comunicar sobre cosas auténticas.

El concepto de *lecto-escritura auténtica* es muy importante para este currículo. Este concepto captura la esencia de lecto-escritura fuera del aula. Captura lo que los niños conocen de las prácticas de lecto-escritura en sus vidas. Pero es un concepto que aplica solamente en las aulas porque fuera de las aulas -- o fuera de situaciones de instrucción de lecto-escritura -- todas las instancias de leer y escribir son auténticas.

El concepto de lecto-escritura auténtica está basado en la consideración de dos aspectos de lecto-escritura:

- (1) Los textos que se leen y escriben y (2) Los propósitos por los cuales los textos se leen y se escriben. *Los textos que se consideran auténticos son los textos que existen en las vidas de las personas fuera de una función para aprender a leer o a escribir.* Ejemplos de textos auténticos son periódicos, revistas, novelas, poesía, cartas, notas de memoria, recibos, recetas, formas, y más.
- (2) *Los propósitos auténticos son propósitos para leer/escribir esos textos que son los mismos como esos fuera de una función para aprender a leer o a escribir.* Ejemplos de propósitos auténticos son para saber las noticias, para leer información interesante, para relajarse, para saber de la familia, para recordar lo que necesita comprar, para notar cuánto dinero gastó, para recibir medicina, para aplicar a un trabajo, y más. Es importante que los textos y los propósitos para leerlos y escribirlos iguallen.

Este concepto de lecto-escritura auténtica es en contraste con el concepto de lecto-escritura escolar-solamente. Tanto como el concepto de lecto-escritura auténtica, este concepto incluye textos y propósitos para leerlos y escribirlos. En este caso, *textos escolar-solamente son los que se escriben para enseñar a leer o a escribir.* En la misma manera, *propósitos de leer/escribir que se consideran escolar-solamente son propósitos para aprender a leer o a escribir.* Ejemplos de textos escolar-solamente son hojitas para practicar destrezas, exámenes, carteles con las vocales, oraciones en la pizarra para copiar, y más. Ejemplos de propósitos escolar-solamente son para aprender palabras, para aprender a escribir la oración de la fecha, para aprender las vocales, para aprender escribir palabras, y más.

Es importante entender que las actividades de lecto-escritura en las aulas son siempre para aprender a leer y a escribir desde la perspectiva de la maestra. Pero, algunas de estas actividades son, al mismo tiempo, auténticas desde la perspectiva de los estudiantes si la maestra usa textos de sus vidas y los propósitos para leer o escribir esos textos que son auténticos.

Aquí son ejemplos de textos auténticos y textos escolar-solamente. Revistas son textos que están comprados y leídos en las comunidades y hogares para disfrutar y aprender cosas. El examen es un texto que solo está usado en contextos de instrucciones como parte de la enseñanza de lecto-escritura.

Otros ejemplos incluyen para

Prácticas auténticas: Leer el periódico para conocer las noticias, escribir una carta para enviar mensajes a su familia, leer un libro para experimentar una fantasía; y para

Prácticas solamente-escolares: Leer una hojita para practicar estilos, copiar oraciones de la pizarra para aprender las palabras, leer un cuento para aprender las sílabas

- Investigaciones Anteriores Muestran Que Niños preescolares aprenden conceptos importantes sobre lecto-escritura inicial si experimentan muchas oportunidades para explorar lectura y escritura en el aula.
- Estos conceptos les ayudan a los niños preescolares para aprender a leer/a escribir con más éxito en grados iniciales.

Entonces, una pregunta de investigación fue
Cuál es el ambiente de lecto-escritura en preescolar?

Otras investigaciones anteriores muestran que

Mientras más los estudiantes leen y escriben textos auténticos para propósitos auténticos en las escuelas, más altos los niveles de lecto-escritura al terminar la instrucción.

Entonces, otras preguntas de investigación fueron

- Cuáles textos, y por qué, leen y escriben los niños en la escuela (grados 1&2)?
- Cuáles textos, y por qué, leen y escriben los padres de los estudiantes y otros en la comunidad de ellos?
- Cómo se diferencian y qué son sus similitudes entre las prácticas de la comunidad y las prácticas de la escuela?

Así, el enfoque del estudio fue:

- Para explorar si los niños experimentan en la escuela lectura y escritura con textos que existen en sus vidas fuera de la escuela.
- Para explorar si los niños experimentan en la escuela propósitos para leer y escribir textos de sus vidas.

Dentro de estos enfoques y marcos, intenté describir a través de medios etnográficos: (a) la realidad social, cultural, política, económica e histórica de los

inmigrantes de Nicaragua en Costa Rica; (b) el contexto social, cultural, político, económico e histórico de Costa Rica como el país anfitrión; (c) las prácticas de lectoescritura del contexto costarricense dominante; (d) las prácticas de lectoescritura dentro de la comunidad nicaragüense; (e) las prácticas de lectoescritura de las escuelas costarricenses a las que asistían los niños nicaragüenses y (f) las transacciones entre las experiencias de los niños con la lectura y la escritura en sus vidas fuera de la escuela – en sus hogares y en sus comunidades – y aquéllas dentro de sus aulas.

Uno de los propósitos principales de este estudio es trabajar con el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica para explorar nuevas formas de diseñar e impartir instrucción en lectoescritura en los primeros grados. Por lo tanto, las observaciones en las aulas y las entrevistas con los padres y las maestras fueron también analizadas para obtener implicaciones para tal instrucción.

Para abordar los enfoques precedentes, observé por 150 horas una clase de kinder, una de primer grado y una de segundo grado en una escuela ubicada en un área cerca de la ciudad capital, San José. Durante estas observaciones, noté las formas en que las maestras enseñaban lectoescritura y otras áreas de contenido, los textos que usaban, los textos y propósitos que tenían los niños para leerlos y escribirlos, y el tono general y las operaciones generales de la escuela.

También recopilé dispositivos de lectura y escritura, y durante el último mes evalué el conocimiento de lectoescritura inicial de los niños en kinder y en primer grado con el *Instrumento de Observación De Los Logros De La Lecto-Escitura Inicial*, la reconstrucción en español de “*Concepts of Print Test: Conceptos del Texto Impreso* (Concepts About Print)” de Clay y *Escritura de Vocabulario* (Escamilla, Andrade, Basurto, & Ruiz (1996). También visité otras tres escuelas públicas del país cerca de los precarios para valorar las características de la escuela en la cual fui una observadora participante. Para comparar, también visité una escuela privada cerca de la ciudad capital, observé las clases de kinder y las clases de primer y segundo grado. También entrevisté al Director y a las maestras de kinder, primer y segundo grado.

El área en la que se encuentra la escuela en donde hice mis observaciones es de clase media y completamente costarricense (es decir, no es la parte de la ciudad que los extranjeros con recursos económicos visitan y en la cual ellos tienen casas) con focos de pobreza real y “villas miserias” llamadas *precarios*, habitadas principalmente por inmigrantes nicaragüenses. Las familias de los niños de la escuela eran de clase media baja y baja. Las familias con más recursos económicos enviaban a sus hijos a escuelas privadas. Yo viví en esta área en una casa pequeña.

Durante los seis meses que viví en el país, también observé y tomé nota de las prácticas de lectoescritura en el contexto social, cultural y político de Costa Rica.

Comenzando en marzo (las escuelas comienzan en febrero), después de lograr acceso, tomé nota de las prácticas de lectoescritura públicas en un precario cercano, en el cual también hice entrevistas estructuradas sobre prácticas de lectoescritura en los hogares (ver Apéndice 1 para el protocolo de la entrevista).

Yo también hice entrevistas sobre prácticas de lectoescritura en los hogares de los niños nicaragüenses y de los niños costarricenses pobres que asistían a las clases que

observé. Para este estudio, el término “lectoescritura” se refiere a ambos: los textos que la gente lee y escribe y los propósitos por los cuales (y los contextos en que) los leen y los escriben. Finalmente, visité otros tres precarios grandes en el país para valorar las características del precario en el cual estuve trabajando.

Para proveer el contexto esencial para la investigación, también entrevisté a oficiales del Ministerio de Educación, a maestros, a líderes comunitarios y a oficiales de organizaciones dedicadas a trabajar con niños y con niños inmigrantes, en particular, en las áreas de educación y derechos humanos. Recopilé documentos de currículo y consulté con la facultad de psicología y educación de la Universidad de Costa Rica y la Universidad Nacional en relación con el currículo de lectoescritura en el país y la situación socio-política de los inmigrantes nicaragüenses. Registré un total de 34 entrevistas, con un total de 264 páginas de transcripciones en inglés y 400 páginas de transcripciones en español. Las notas de campo para las prácticas textuales en los contextos costarricenses totalizaron 250 páginas; los dispositivos recopilados que documentan los géneros textuales dentro de los contextos dominantes y de los contextos sociales y políticos de Costa Rica, Nicaragua e inmigrantes nicaragüenses en Costa Rica totalizaron 600 páginas (de periódicos, artículos de revistas, folletos, etc.).

Resultados

Lectoescritura en la Sociedad Dominante

La lectoescritura es ampliamente practicada en Costa Rica y textos de todo tipo intervienen en las vidas de los costarricenses. Dentro del área capital (donde 80% de la población vive y trabaja), más de seis periódicos diarios diferentes son vendidos y leídos por todos los estratos de la población. Las librerías abundan, desde las grandes cadenas hasta las pequeñas librerías locales. El comercio y el turismo traen múltiples textos para leer y escribir, y la burocracia omnipresente está inundada de formas y de regulaciones impresas. Una iniciativa educacional/gubernamental reciente ha llenado las tiendas con reproducciones baratas de libros para niños y adultos en un intento por incrementar la frecuencia de ‘lectura’ en el país. Basta con decir que Costa Rica tiene un alto grado de uso de la lectoescritura con muchos textos diferentes disponibles y usados por todo tipo de personas y por personas de todas las edades. El país está saturado con práctica textual similar a la de otros países desarrollados tales como los Estados Unidos, Inglaterra y Canadá. Sin embargo, las prácticas de lectoescritura cambian y toman formas diferentes de acuerdo a los contextos sociales, culturales y políticos; y podemos asumir que las prácticas de lectoescritura en las comunidades pobres y marginadas serán, en varias maneras, diferentes.

Prácticas de Lectoescritura en Comunidades Pobres y Marginadas

En el precario, los textos comunitarios estaban compuestos principalmente por anuncios de pequeños negocios tales como pulperías o servicios. Anuncios tales como: “Hay Pollo”, “Se Compra Aluminio,” o “Se Repara Ropa”, constituyen la mayoría de los textos comunitarios que rodean a los niños en sus vidas diarias.

El segundo tipo de texto más común eran los grafiti en las paredes improvisadas con mensajes que variaban desde notas personales de afecto hasta una lista de traficantes de drogas.

Finalmente, la colocación de anuncios comunitarios es una práctica de lectoescritura común. Estos incluyen anuncios tales como una lista de personas que todavía deben el pago de la electricidad (pagada comunalmente ya que las viviendas individuales no existen oficialmente como casas con direcciones) o el anuncio de un servicio religioso a realizarse próximamente.

Los padres de los niños reportan una variedad de prácticas de lectoescritura en sus hogares y en sus vidas cotidiana

Los siguientes dominios de actividades socio-textuales emergieron como aquellos mediados por el uso de impresos por las familias:

(a) Responder a Regulaciones y a Reglas Civiles; (b) Participación en la Vida Comunitaria; (c) Cocinar / Comer; (d) Participación en Clubes / Organizaciones; (e) Divertirse; (f) Participación en la Vida Familiar; (g) Mantenimiento de las Finanzas; (h) Atención a la Salud y a la Higiene; (i) Adquisición o Divulgación de Información y de Noticias; (j) Relacionarse Interpersonalmente; (k) Mantenimiento de Herramientas y del Hogar; (l) Participación en la Política; (m) Participación en la Vida Espiritual; (n) Dedicación al Mejoramiento Personal / Educativo por Motivación Propia; y (o) Trabajo.

Más de 100 tipos diferentes de textos se observaron o se reportaron como leídos o escritos por los padres de los niños (en grados variables, dependiendo del nivel de educación, ocupaciones y otras circunstancias de la vida). Algunos ejemplos incluyen: Anuncios, Biblias, Cuentas, Libros, Folletos, Calendarios, Tareas de los Niños, Anuncios Comunitarios, Revistas de Cocina, Etiquetas de los Empaques de Alimentos, Cartas Personales, Cartas Oficiales, Instrucciones para Usar un Producto, Oraciones, Documentos de Inmigración, Revistas, Periódicos, Listas de Compras, y así sucesivamente.

Documenté al menos 155 propósitos distintos por los cuales la gente lee y escribe textos específicos en sus hogares, los hogares en los cuales los niños crecen y desarrollan conocimientos de lectoescritura inicial. Algunos de estos incluyen: Estar informado sobre asuntos espirituales; organizar las necesidades de trabajo; documentar cosas tales como estar muy enfermo para ir a trabajar o estar exento de pagar renta; divertirse leyendo historias escritas; asegurarse de comprar lo que se necesita o lo que se quiere; averiguar cuanto dinero se debe; obtener información de grupos de interés; saber las noticias; solicitar un pasaporte; informarles a los niños de sus deberes; anunciar un servicio; mantener un control de las citas; y así sucesivamente.

Había muy poca similitud entre los textos que son escritos o leídos fuera de la escuela y aquéllos en la escuela para los niños. No había similitud en términos de las funciones por las cuales los niños leían y escribían en la escuela, con la excepción de aquellos 'textos no oficiales' que ellos traían de sus hogares (y leían clandestinamente en las aulas) como pases para el cine o cromos.

También documenté dos diferencias notables entre la instrucción de lectoescritura inicial en Costa Rica y aquella que se da en los Estados Unidos y en Canadá, y yo interpreto estas diferencias como puntos fuertes del sistema costarricense:

(1) el énfasis en los valores, en las actitudes y en las relaciones interpersonales; y

(2) el contenido superior de la instrucción; los niños en las escuelas costarricenses están aprendiendo, discutiendo y leyendo sobre temas mucho más complejos e interesantes que aquéllos que los niños de la misma edad aprenden, discuten y leen en los Estados Unidos y en Canadá.

Analiqué los textos en la escuela para verificar su ‘autenticidad’, lo cual es el grado en el cual estos textos son los mismos, o muy similares, a los textos que la gente lee y escribe en la vida fuera de la escuela. Hice lo mismo para las funciones de leer y escribir los textos.

Para primer grado, de 76 tipos de texto diferentes, 26% de los textos eran auténticos, y estos consistían casi exclusivamente de aquéllos traídos de casa, aunque los numerosos mensajes a los padres también fueron considerados auténticos. Los restantes fueron clasificados como ‘solo- escuela’, lo que significa que son textos que son específicamente leídos o escritos con el único propósito de aprender a leer y a escribir. Estos incluyen textos tales como: Oración de la Fecha en la Pizarra; Firma de la Maestra en el Cuaderno; Oración con Nombre en la Pizarra; Palabras Numeradas en la Hoja de Trabajo; Instrucciones Impresas en la Hoja de Trabajo; Cuadernos de Tareas; Cuadernos de Español; Cuaderno de Estudios Sociales; Hojas de Trabajo para Estudios Sociales, Español, etc.; Afiche del Alfabeto en la Pared; Vocales en la Pared, y así sucesivamente. El análisis de las funciones (desde la perspectiva de los niños) para leer y escribir reveló que 27% eran auténticas, 65% eran solo-escuela, y 8% no tenían ninguna función para los niños.

Para segundo grado, de 83 tipos de texto diferentes, 30% fueron clasificados como auténticos, incluyendo un libro de historias cortas leído por la maestra y varios artículos textuales traídos de casa. El restante 70% de los tipos de texto, clasificados como ‘solo-escuela’, consistía de textos tales como Hojas de Trabajo; Cuadernos de Tareas; Información de Contenido en la Pizarra; Oración con la Fecha en la Pizarra; Oración con Nombre en la Pizarra; Cuaderno de Estudios Sociales; y Palabras en la Pizarra y Escritas en Sílabas. De las funciones para leer y/o escribir, 23% fueron clasificadas como auténticas, 65% como ‘solo-escuela’, y 13% no tenían ninguna función aparente para los niños.

Las prácticas textuales en la clase de kinder mostraron una situación diferente, reflejando, yo creo, el mayor énfasis en todo el niño y la falta de instrucción de lectoescritura directa en este nivel. Para Kinder, documenté un total de 49 tipos de texto diferentes ya sean traídos a la escuela por los niños, usados por la maestra con los niños, usados solamente por la maestra, o ya existentes como parte del ambiente del aula. De estos 49 tipos, 63% fueron clasificados como auténticos, y 37% como ‘solo-escuela’. Cuarenta por ciento de las razones entendidas por los niños para leer y escribir estos textos fueron clasificadas como auténticas, 33% como ‘solo-escuela’, y 26% como no funcionales desde la perspectiva de los niños. Una característica sobresaliente de la instrucción de kinder en Costa Rica es la prohibición explícita de la instrucción de lectoescritura. Se les prohíbe a las maestras enseñar incluso las letras del alfabeto excepto en respuesta a la pregunta de un niño. Como resultado, había muy poco material impreso en el aula de kinder que los niños notaran. Sin embargo, en el aula que yo observé, la maestra usaba a hurtadillas su propio tipo de enseñanza de lectoescritura inicial, usando la oración de la fecha (por ejemplo, Hoy es 6 de febrero de 2006) que es omnipresente en todas las aulas costarricenses y que es copiada varias veces al día por los niños de primer grado en adelante. La maestra de kinder en esta escuela sacaba palabras de la semana y hacía con ellas lecciones de formación de palabras así como actividades que implicaban encontrar similitudes en los comienzos y en las terminaciones de las palabras.

Actividades y Procesos de Instrucción

Es importante darse cuenta que aun con los textos auténticos y con las funciones para leer y escribir auténticas en las aulas, 100% de aquéllas usadas por las maestras para propósitos de instrucción eran ‘solo-escuela’, con la excepción de las ocasiones en segundo grado cuando la maestra les leía historias a los niños para que se divirtieran. Un análisis de las actividades de instrucción en primer y segundo grado reveló una preponderancia a copiar de la pizarra, a cortar y recortar hojas de trabajo y a pegarlas en cuadernos con contenidos de áreas. Esta estructura de actividad dominaba la instrucción en estos dos grados.

La reconstrucción en español de la evaluación de Los Conceptos de Texto Impreso está estandarizada solamente para los niños de primer grado. Las puntuaciones de los niños de primer grado ($N = 28$) en este estudio revelaron un nivel de desempeño de promedio bajo con la estanina promedio de 4.57. Las puntuaciones de los niños nicaragüenses en esta clase ($N = 7$) fueron más altas, con la estanina promedio de 5.85. Sin embargo, la edad promedio de los nicaragüenses (7.8) era un año mayor que la de los costarricenses (6.9), reflejando, quizás, el mayor índice de repitencia de los nicaragüenses.

Las puntuaciones de la evaluación de vocabulario escrito, sin embargo, revelaron una situación diferente. Ambos grupos de niños mostraron un

desempeño pobre con una estamina promedio grupal de 1.89, los costarricenses = 1.95, y los nicaragüenses = 1.71.

Conclusiones e Implicaciones

Pasando al Ministerio de Educación Pública de Costa Rica, y a su interés en reducir el índice de repitencia en primer grado, especialmente en los niños nicaragüenses (repito nuevamente, toda mi información sugiere que el índice de repitencia en los niños costarricenses es igual de alto), los hallazgos de este análisis tienen implicaciones más claras.

Podemos comparar estos resultados con el fondo que proveen los resultados de investigaciones previas, los cuales están muy vinculados con estos resultados.

Primero, investigaciones previas han demostrado que los niños no reconocen que los textos impresos son funcionales a menos que sean leídos o escritos por razones reales (Purcell-Gates, 1995). Una forma de pensar en esto desde una perspectiva de instrucción es reconocer, por ejemplo, que los textos impresos en las paredes de las aulas no son vistos como 'lenguaje' si no son usados / leídos con un propósito real. Más bien son vistos y tratados como decoraciones.

Segundo, mientras más expuestos estén los niños a personas a su alrededor que leen y escriben (cualquier clase de texto) por razones reales, más aprenderán sobre los propósitos para leer y escribir y sobre las diferentes formas en que la escritura codifica significados (Purcell-Gates, 1996).

Tercero, investigaciones previas han demostrado que la habilidad de leer y escribir se desarrolla mejor si los estudiantes leen y escriben textos reales (auténticos) con propósitos reales (auténticos). Ejemplos de lectura / escritura auténtica con propósitos auténticos serían leer un texto informativo para aprender algo nuevo sobre el tema que el *lector* desea o necesita saber, y escribir instrucciones sobre como cuidar una planta para que una persona real pueda hacer esto en la vida real (los niños no estarán en la escuela debido a las vacaciones).

Los resultados de este estudio indican claramente que

(a) No hay suficientes textos ni propósitos auténticos para leerlos y escribirlos en la instrucción de lectoescritura de los niños de primer y segundo grado;

(b) Hay muchos tipos diferentes de prácticas de lectoescritura en la vida de los niños fuera de la escuela que pudieran ser reflejadas en las prácticas de lectoescritura que ellos encuentran en la escuela; y

(c) La amplia práctica de instrucción de copiar de la pizarra, una práctica que constituye casi el 100% del tiempo de aprendizaje de lectoescritura en el primer grado y 65% en el segundo grado, parece estar claramente relacionada con los resultados de las evaluaciones de lectoescritura inicial: (1) Conocimiento regular de conceptos básicos de texto impreso como 'letra', 'palabra', y así sucesivamente; y (2) Prácticamente carencia total de la habilidad para componer lenguaje escrito.

Estas conclusiones conducen a varias implicaciones que pueden ser exploradas con el propósito de establecer cambios que serán efectivos para aumentar el índice de éxito, y reducir el índice de repitencia, de los niños pobres y marginados en Costa Rica.

Implicación para Preescolar para Amplificar Oportunidades para Experimentar Lecto-escritura:

Las escuelas deberían proveer razones reales para leer y escribir, y textos reales para alcanzar esos propósitos, a los niños que vienen de hogares con uso limitado de textos.

Las maestras y otras personas en las escuelas deberían también modelar la lectura y la escritura con propósitos reales y hacer estos eventos visibles y explícitos para los niños. Hay muchas formas de incorporar textos reales en un currículo integral infantil sin recurrir a la enseñanza de lectoescritura didáctica. Por ejemplo, se pueden construir centros de juegos tales como pulperías u oficinas postales que incorporan los textos propios de estos lugares tales como anuncios, listas de artículos / precios, e instrucciones para poner cartas en el correo (lo cual necesitaría incorporar la práctica de lectoescritura auténtica de escribir cartas o enviar tarjetas de cumpleaños, y así sucesivamente). La evaluación de escritura para los niños de kinder reveló que solo unos pocos podían escribir versiones emergentes de sus nombres y ninguno podía escribir, o intentar escribir, cualquier otra cosa. Al involucrarse en experiencias de juegos en el aula que incorporan el uso de textos auténticos, estos niños podrán comenzar a construir sus conceptos y habilidades de lectoescritura inicial en formas que les permitirán tener éxito en la instrucción de lectoescritura que ellos encontrarán en primer grado.

Considerando que los niños necesitan experimentar muchos usos del lenguaje escrito para desarrollar conceptos de lecto-escritura emergente, es importante que la maestra modele leyendo y escribiendo para funciones auténticas y haga estos eventos visibles y explícitos a los estudiantes. También, las escuelas necesitan rodear a los niños que vienen de hogares con menos frecuencias de prácticas de lecto-escritura con muchos textos auténticos y razones reales para leerlos y escribirlos.

Finalmente, para desarrollar los conceptos de alfabetización básicos, los niños necesitan ver como el lenguaje escrito registra el lenguaje oral. Por este concepto, también, los niños se benefician de experiencias escribiendo de manera emergente.

Todas las actividades pueden ser informales. No es necesario que la maestra enseñe de manera explícita. Pero, es importante que la maestra facilite experiencias en que los niños puedan experimentar con textos auténticos y propósitos reales que existen en sus vidas. Es por estas actividades que los niños harán preguntas sobre escritos como las letras, palabras, y más.

Los ejemplos de actividades que siguen incluyen los textos y propósitos auténticos en las vidas de los niños en las escuelas públicas de Costa Rica. También, usan actividades que ya existen en los Kinders. Las maestras pueden:

- **Transcribir todas las instancias de lenguaje memorizado** como: canciones, rutinas de juegos, poemas, oraciones, y más. Estos textos se puedan poner en pósteres para las paredes o pizarra, en hojitas para un cuaderno de canciones para la familia, en hojitas para un cuaderno de oraciones para la familia, y más. Para los textos que se quedan en el aula, la maestra a veces puede usarlos cuando los niños cantan o juegan con las palabras. La maestra debe apuntar las palabras mientras los niños las miran. Muchas instancias de lectura de escritos memorizados ayudan mucho en las etapas iniciales de lecto-escritura.
- **Responder a las preguntas de los niños cuando ellos tratan de leer o escribir estos escritos u otros.** Es mejor que la maestra responda con información completa y correcta. No que responda con “Escribe a tu modo (como escritos emergentes).” Pero, si los niños no piden información de sus escritos, la maestra no debe hacer correcciones en los escritos. Es importante que los niños tengan oportunidades para hacer escritos emergentes.
- **Escribir mensajes de felicitaciones para exhibir como “Feliz Cumpleaños a ...”; y más.** Escriba las pancartas o los pósteres en frente de los niños para modelar escribiendo para funciones reales. Apunte las palabras para los niños cuando lea los mensajes. Mensajes de felicitaciones eran muy frecuente en las vidas de los niños.
- **Integrar materiales para textos escritos auténticos dentro de los juegos y centros de actividades** como: papeles y lápices para mensajes y lápices al lado del teléfono en la esquina de casa; formularios médicos, o para los chóferes, u otros con los juegos para pretender, papeles y sobres para escribir cartas para sus amigos del aula, usando un correo del aula.

- **Ayudarles a los niños a hacer anuncios para vender para las actividades o lugares de pretender en el aula.** Anuncios para vender eran unos de los más frecuentes en las comunidades.
- **Ayudarles a los niños para escribir** cuentos o cartas para sus familias y amigos por transcribir en un centro de actividad.
- **Permitirles a los niños escribir (experimentar)** sus nombres y más sobre un papel grande como un murillo. Este tipo de texto auténtico es como textos de graffiti que eran tan frecuentes en las comunidades.
- **Aumentar la cantidad y los tipos de textos en el aula** para el uso de los niños, especialmente textos de información y para hacer cosas, comidas, y más. La maestra pueda integrar esos textos en otras actividades como temas de la salud o de la familia.
- **Escribir con los niños y para los niños cuentos o textos de información (y otros textos auténticos) para la biblioteca del aula.** La maestra deba enfatizar que los textos será para otros niños para leer.

Una idea que yo he usado es **Un Jardín de Textos Escritos**. Para esta actividad, la maestra de preescolar o primer grado piden a los estudiantes que

- Todo traen textos de sus casas que personas leen o escriben como revistas, cajas de comida, anuncios, biblios, etc.
- Cuando los estudiantes traen los textos de sus casas, la maestra ponelos alrededor el aula y
- Ayuda a los niños escribir sus nombres para poner a lado o en sus textos propios.
- Luego los estudiantes pueden Compartir los textos y Cada niño explica sobre su texto: Qué es? Quién lee? Por qué?

Esta actividad puede amplificar las oportunidades para los niños experimentar tipos de textos diferentes y al mismo tiempo para ver una relación entre sus hogares y la escuela.

Implicaciones del estudio para Primero y Segundo Grado

La instrucción de lectoescritura debería hacer hincapié en la conexión entre los textos y los propósitos para leerlos y escribirlos que los niños experimentan en sus vidas fuera de la escuela y los textos y los propósitos que se están usando para la instrucción de lectoescritura inicial. Con el conocimiento aportado por este estudio sobre cuales son esas prácticas de lectoescritura fuera de la escuela, las maestras pueden incorporarlas en sus procesos de instrucción, asegurándose de que los niños, además de aprender a leer y a escribir con instrucción explícita en estas habilidades, están leyendo textos reales con propósitos reales. Aun más importante es la necesidad de poner mucho más énfasis en la instrucción de escritura que vaya más allá de *apresto* (ejercicios de formación tales como dibujar líneas entre puntos) y de copiar de la pizarra. Esto evolucionará naturalmente a partir de un mayor énfasis en la lectura y escritura auténtica en las cuales los niños se verán en la necesidad de escribir textos auténticos tales como historias, listas, anuncios, y así sucesivamente. Este cambio asegurará que todos los niños trabajen con prácticas de lectoescritura familiares en la escuela, y de esta manera, entiendan la relevancia y la motivación de aprender a leer y a escribir además de obtener práctica situada con la aplicación de las habilidades de lectoescritura inicial que ellos están aprendiendo.

Los ideas siguiendo para el aula se pueden usar conjunto con las actividades que son actualmente en el currículo para primer grado. **Las ideas principales son que usar actividades adicionales que son auténticas, y aumentar las instancias de leyendo y escribiendo de los estudiantes.**

Para realizar estas metas, la maestra pueda:

- **Transcribir cuentos de voz alto** para crear cuentos escritos. Estes cuentos pueden venir de los niños o de la maestra (cuentos familiares). También, la maestra pueda crear hojitas con estos cuentos escritos para poner en una cuaderna para las familias, colecciones de cuentos escritos para una biblioteca del aula o de la escuela, o un póster para exhibir en la pared. Los estudiantes deberían animado a leer los cuentos para ellos mismos.
- **Pedir a los estudiantes para hacer textos escritos auténticos y los usan para propósitos auténticos** como: los estudiantes hacen (no copian) calendarios individuales por cada mes (o semana) en que pueden escribir notas de tarea, notas de citas, y más. También ellos pueden decorarlos con dibujos como calendarios para comprar. Los estudiantes hacen libros para color como estos que so frecuente in la sociedad. Ellos pueden escribir las leyendas y las direcciones para los libros y venderlos para un poco dinero o darlos a otros. Es importante que los estudiantes escriben para ellos mismos y no copian de la pizarra. Pero es importante, también, que para todos de textos públicos que los niños hacen las palabras y puntuación son correctos.
- **Crear textos escritos de información con temas únicas** como ‘Tigres,’ ‘Nutrición,’ ‘Deportes.’ Estes textos pueden se envía a las familias para leer con otros. También, los estudiantes puedan escribir, con la ayuda de la maestra y

otros) estos textos como parte de un tema de información (como en las ciencias o los estudios sociales).

- **Transcribir todas instancias de lenguaje memorizado** como: canciones, juegos de dedos, poemas, oraciones, y más. Éstos textos se pueden poner en postres para las paredes o pizarra, en hojitas para un cuaderno de canciones para la familia, en hojitas para un cuaderno de oraciones para la familia, y más
- **Incluir lectura y escritura de los estudiantes en las actividades cuando posible.** Por ejemplo, permita a los estudiantes para indicar cuáles niños son ausentes por leer los nombres y indicarlo en un formulario; cuando la maestra les pregunta a los estudiantes de que piensen de un sujeto o una tema, los estudiantes pueden escribir sus respuestas antes de responder; Cuando la maestra les envía a los estudiantes afuera de la aula para notar de las cosas de inseguridad en el patio de recreo como parte de una lección de estudios sociales, délos papeles o cuadernos para escribir los que ellos encuentran. Luego ellos pueden leer sus escritos para una discusión en el aula.
- **Traiga materiales escritos auténticos al aula y los use como parte de lecciones.** Por ejemplo, para una lección de nutrición, la maestra pueda traer hojitas de anuncios de los restaurantes como Dominos, McDonalds, o Burger King para discutir que comidas son mejor de otros. Como parte de la lección, los estudiantes deberían leer las palabras de los anuncios y usar para la lección. Además, los estudiantes puedan escribir hojitas de anuncios de suyos como parte de la lección. La mayoría de las lecciones puedan incluir textos y propósitos para leerlos auténticos. Estos textos se pueden escoger en las comunidades y no tengan que costar mucho.

Las Ideas Principales Para Docentes y Bibliotecólogos son

- Usar actividades adicionales que sean de las vidas de los estudiantes
- Aumentar las actividades de lectura y escritura de los estudiantes
- Proporcionar más oportunidades para leer y escribir de textos auténticos para propósitos auténticos

Yo creo que estos cambios en la instrucción de lectoescritura inicial en las escuelas costarricenses, combinados con las ya existentes fuerzas de alto nivel y la información interesante en el currículo además del énfasis en los valores, las actitudes y las relaciones interpersonales, tienen una excelente oportunidad de reducir el índice de repitencia en primer grado de los niños pobres y marginados y de mejorar su desempeño en la escuela a medida que ellos continúan sus estudios.