

# **Estudio de prácticas docentes para el desarrollo de habilidades prelectoras en el nivel de Preescolar en Costa Rica- California, EE. UU.**

**Study of teaching practices for the  
development of pre-reading skills  
at the Preschool level in Costa  
Rica-California, USA**

**Estudo de práticas de ensino para  
o desenvolvimento de habilidades  
de pré-leitura no nível pré-escolar  
na Costa Rica-Califórnia, EUA**

Cierre de edición el 01 de enero del 2023

<https://doi.org/10.15359/udre.13-1.6>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/dialogo/index>

[universidaddialogo@una.ac.cr](mailto:universidaddialogo@una.ac.cr)

**Isabel Badilla Zamora**

Universidad Nacional, Costa Rica

 <https://ror.org/01t466c14>

Heredia, Costa Rica

 [isabel.badilla.zamora@una.cr](mailto:isabel.badilla.zamora@una.cr) <https://orcid.org/0000-0002-6211-0470>**Ana María Hernández Segura**

Universidad Nacional, Costa Rica

 <https://ror.org/01t466c14>

Heredia, Costa Rica

 [ana.hernandez.segura@una.cr](mailto:ana.hernandez.segura@una.cr) <https://orcid.org/0000-0002-7753-9093>**Sylvia Segura Esquivel**

Universidad Nacional, Costa Rica

 <https://ror.org/01t466c14>

Heredia, Costa Rica

 [sylvia.segura.esquivel@una.cr](mailto:sylvia.segura.esquivel@una.cr) <https://orcid.org/0000-0003-0068-1099>**Gabriela Solís Sánchez**

Universidad Nacional, Costa Rica

 <https://ror.org/01t466c14>


Heredia, Costa Rica

 [maria.solis.sanchez@una.cr](mailto:maria.solis.sanchez@una.cr) <https://orcid.org/0000-0002-8617-5156>**Margarita Urdaneta Benavides**

Universidad Nacional, Costa Rica

 <https://ror.org/01t466c14>

Heredia, Costa Rica

 [margarita.urdaneta.benavides@una.cr](mailto:margarita.urdaneta.benavides@una.cr) <https://orcid.org/0000-0003-4360-4587>**Clara Amador-Lankster**

National University, California

 <https://ror.org/01zjrck77>

La Joya, California

 [camadorl@nu.edu](mailto:camadorl@nu.edu) <https://orcid.org/0000-0002-2902-7472>**Elsie N. Solis**

California State University San Marcos

 <https://ror.org/01j8e0j24>

San Marcos, California

 [esolis@csusm.edu](mailto:esolis@csusm.edu) <https://orcid.org/0000-0001-7145-1982>**Nirmla G. Flores**

San Diego State University

 <https://ror.org/0264fdx42>

San Diego, California

 [ngflores@sdsu.edu](mailto:ngflores@sdsu.edu) <https://orcid.org/0000-0001-5945-0928>Recibido • Received • Recebido: 4/11/2022 / Corregido • Revised • Revisado: 29/11/2022  
Aceptado • Accepted • Aprovado: 20/12/2022



### Resumen:

Este escrito se basa en una investigación conjunta entre académicas de la Universidad Nacional de Costa Rica y académicas de las universidades de California EE. UU: Redlands, California State University San Marcos y National University que se lleva a cabo en los años 2020 y 2021, la cual pretende conocer las prácticas docentes a nivel de preescolar relacionadas con el desarrollo de habilidades prelectoras en ambos contextos. Como resultado de las entrevistas aplicadas a treinta personas docentes, quince de cada país, se identifican puntos de encuentro y particularidades de las prácticas docentes, además se determinan estrategias evaluativas utilizadas para valorar las habilidades prelectoras en la niñez preescolar, así como los desafíos que enfrentan las personas docentes de cada país, por último, establecer el interés de propiciar oportunidades de colaboración y aprendizaje entre colegas de ambas nacionalidades. Se concluye que, las prácticas docentes, con la intención de desarrollar habilidades prelectoras, coinciden en el resguardo y consideración de las características del grupo etario; además, sus prácticas incluyen el uso de material impreso, el juego y el arte entre otros, como vehículos para integrar al niño y la niña al mundo letrado en el salón de clases. Asimismo, se toma en cuenta la necesidad y reto de considerar el contexto al diseñar estrategias desde lo cotidiano y significativo, promoviendo en el aula situaciones reales de la niñez como conversaciones y dramatizaciones para el desarrollo de lenguaje oral y el vocabulario.

**Palabras clave:** prácticas docentes, desafíos, educación preescolar, formación inicial, habilidades prelectoras



### Abstract:

This writing is based on a joint investigation between staff members from Universidad Nacional of Costa Rica and faculty researchers from universities of California, USA: Redlands, California State University San Marcos and National University that is carried out during 2020 and 2021, which aims to know the teaching practices at the preschool level related to the development of pre-reading skills in both contexts. As a result of the interviews applied to thirty teachers, fifteen from each country, teaching practices are identified: similarities and particularities, in addition, the evaluative strategies used to assess pre-reading skills in preschool children are determined, as well as the challenges that face the teachers of each country. Finally, the interest of promoting opportunities for collaboration

and learning between colleagues of both nationalities is established. In conclusion, teaching practices with the intention of developing pre-reading skills coincide in safeguarding and considering the characteristics of the age group. In addition, their practices include the use of printed material, games, and art, among others, as vehicles to integrate children into the literate world in the classroom. Likewise, the need and challenge of considering the context is considered when designing meaningful strategies and promoting real situations of childhood in the classroom such as conversations and dramatizations for the development of oral language and vocabulary.

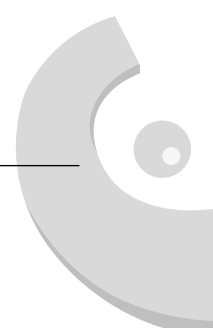
**Keywords:** teaching practices, challenges, preschool education, initial training, pre-reading skills



**Resumo:**

Este escrito é baseado em uma investigação conjunta entre acadêmicos da Universidade Nacional da Costa Rica e acadêmicos das universidades da Califórnia EUA: Redlands, California State University San Marcos e National University que ocorre nos anos de 2020 e 2021, que visa conhecer as práticas de ensino no nível pré-escolar relacionadas ao desenvolvimento de habilidades de pré-leitura em ambos os contextos. Como resultado das entrevistas aplicadas a trinta professores, quinze de cada país, identificam-se pontos de encontro e particularidades das práticas pedagógicas, bem como estratégias avaliativas utilizadas para avaliar as competências pré-leitoras em pré-escolares, bem como os desafios que enfrentam. Os professores de cada país, por fim, estabelecem o interesse de promover oportunidades de colaboração e aprendizagem entre colegas de ambas as nacionalidades. Conclui-se que as práticas de ensino, com o intuito de desenvolver habilidades de pré-leitura, coincidem na proteção e consideração das características da faixa etária; Além disso, suas práticas incluem o uso de impressos, jogos e artes, entre outros, como veículos para integrar o menino e a menina ao mundo letrado em sala de aula. Da mesma forma, leva-se em consideração a necessidade e o desafio de considerar o contexto na hora de desenhar estratégias do cotidiano e significativas, promovendo em sala de aula situações reais da infância como conversas e dramatizações para o desenvolvimento da linguagem oral e do vocabulário.

**Palavras-chave:** práticas pedagógicas, desafios, educação pré-escolar, formação inicial, competências pré-leituras



## Introducción

La primera infancia abarca el periodo del nacimiento a los 8 años y se contempla como una de las etapas con mayor relevancia, según UNESCO (2022), Por tanto, las acciones relacionadas a favorecer el desarrollo integral de la niñez deberán ser de interés de las políticas públicas, instituciones, cuidadores y docentes profesionales según el grupo etario. Es a partir de lo anterior, que dos equipos de investigación, uno de la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA) y el otro de las Universidades de California: Redlands, California State University San Marcos y National University, realizan un estudio sobre las prácticas docentes de ambos países para el desarrollo de las habilidades prelectoras a nivel preescolar.

Es importante mencionar, que el concepto de habilidades prelectoras se desprende de un enfoque balanceado para la enseñanza de la lectoescritura, que según Carmiol y Sparks (2013) "incluye elementos del enfoque fonético e integral (...) el análisis de la alfabetización emergente integre habilidades de dos distintos tipos: prelectoras y del lenguaje oral" (párr. 4). Al respecto Scarborough, citado por Villalón (2008), aporta que el aprendizaje efectivo de la lectura requiere de un conjunto de habilidades relacionadas tanto con el reconocimiento de palabras y la comprensión de lo leído; así como, conciencia fonológica, conocimiento de la letra y su sonido, vocabulario comprensión inicial, que serían los predictores de éxito más fuertes para la adquisición de la lectura en la edad escolar.

Es a partir de esta mirada que surge en los equipos de investigación el interés por comprender las vivencias desde voces docentes de ambos países, ¿Cómo son las prácticas de las personas docentes, para el desarrollo de las habilidades prelectoras en los niveles de preescolar?

El propósito de este escrito es conocer de qué manera las personas docentes del nivel de preescolar desarrollan las habilidades prelectoras en cada uno de los contextos. Es así como, está organizado en hallazgos significativos: rutas que nos unen en las practicas docentes

y en la evaluación del desarrollo de las habilidades, desafíos para las personas que tienen a su cargo estos procesos, particularidades en el desarrollo de las mismas; además de compartir el interés de desarrollo profesional por parte de las personas participantes.

Como parte de la contextualización inicial es importante identificar elementos básicos curriculares que orientan la labor de las personas docentes en relación con el quehacer pedagógico en el nivel preescolar de ambos países, a saber: Programa de estudios de Preescolar en Costa Rica (2014), específicamente desde la descripción de la Unidad de Comunicación, expresión y representación; además se complementa con la Guía Pedagógica para niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años (2017); así como, Lista de verificación de la calidad de la implementación de la alfabetización (The Quality of Literacy Implementation Checklist) y los cinco pilares identificados por el Panel de Lectura con respecto a la enseñanza de la habilidad lectora (National Reading Panel, 2000 & 2015).

## Contextualización en los enfoques curriculares

La intención de conocer y determinar algunos puntos de convergencia, con el fin de caracterizar las estrategias según el nivel de alcance por las personas docentes de cada país, nos provoca detenernos a hacer una relectura de los marcos de acción, desde el cual las personas docentes desarrollan sus prácticas de aula relacionadas con las habilidades prelectoras en el nivel preescolar. Asimismo, como parte de este proceso es importante delimitar en el presente escrito, elementos básicos desde los enfoques curriculares que orientan la labor de las personas docentes en relación con el quehacer pedagógico en el nivel preescolar en ambos países.

En primera instancia, en Costa Rica le corresponde al Ministerio de Educación Pública (MEP), como ente rector en materia de educación básica, emitir los **Programas de Estudios** para los tres niveles, siendo, **el primer nivel la Educación Preescolar** el cual contempla el **Ciclo Materno Infantil (Grupo Interactivo II) y el Ciclo de**

**Transición**; es así como, para el año 2014, se presentan los cambios que se mantienen en la actualidad; asimismo, el MEP expone el objetivo que pretende dicho proceso "(...) el desarrollo de todas las potencialidades e intereses de nuestros niños y niñas, al tiempo que se satisfacen sus necesidades biológicas, emocionales, cognitivas, expresivas, lingüísticas y motoras, a través de un abordaje pedagógico integral". (2014, p.8)

En esta misma línea, el programa es de carácter nacional y es la fundamentación y referencia básica para el personal docente, quienes lo contextualizan según las características particulares de cada comunidad y región educativa del país. El enfoque curricular, se fundamenta en la Política Educativa Hacia el Siglo XXI, acorde a la corriente constructivista, la cual desarrolla una visión desde los aportes de investigadores, tales como:

(...) Piaget (desarrollo cognitivo y el procesamiento humano de la información), Ausubel (aprendizaje significativo), Bruner (adquisición de conceptos), Vigostky (teoría sociocultural del desarrollo y zona de desarrollo próximo o potencial) y Wallon (desarrollo socioafectivo), los cuales integran una serie de principios explicativos y articulados que permiten diagnosticar, establecer y tomar decisiones fundamentadas, sobre la enseñanza y aprendizaje que buscan complementar la teoría con la práctica (MEP, 2014, 14)

El mismo se divide en cuatro unidades a saber: "*Conocimiento de sí mismo*", "*Interacción social y cultural*", "*Interacción con el medio*" y "**Comunicación expresión y representación**", siendo esta última específicamente la que responde al interés de las investigadoras. Además, este programa incluye como una de las principales innovaciones la importancia que se le da al desarrollo de la conciencia fonológica como elemento clave para establecer el vínculo entre el lenguaje oral y el escrito; de ahí que indica: "Las habilidades de la conciencia fonológica pueden mejorarse con la práctica sistemática desde edades tempranas, pues se ha demostrado que los niños y las niñas,

que han desarrollado habilidades fonológicas (...) son mejores lectores y escritores" (MEP, 2014, p. 48).

Ante el cambio promovido en el programa de estudios de Preescolar, Orellana, 2018 señala en el Estado de la Educación, que: "hay un amplio consenso de que la lectura evoluciona conforme lo hace la sociedad y la cultura", (...), "esto supone que los procesos de aprendizaje de esta competencia deben estar en constante revisión y adaptación (...)" (2021, p.132). Este aporte permite a las personas docentes como actores responsables, reflexionar ante dichos retos que presentan los cambios en las sociedades del contexto mundial.

Además, el incluir la conciencia fonológica en el programa de estudios de Preescolar se le suman las habilidades de expresión oral, comprensión oral, lectura y escritura, todas estas deben de vivenciarse desde experiencias cotidianas, con juegos orales y utilizando el arte para motivar el interés por aprender. Así como, un listado en el que se destacan distintas orientaciones para las personas docentes al abordar la unidad de comunicación, expresión y representación del programa de estudios, se destacan las orientaciones metodológicas referidas al material impreso, vocabulario, conciencia fonológica, tales como: exponer al estudiantado a diversos textos literarios para generar conversación; promover experiencias que favorezcan el incremento del vocabulario, de la conciencia fonológica, que permitan el reconocimiento de la unidad de la palabra, utilizando aspectos de la cotidianidad, como el nombre propio y su contexto. De igual forma, que puedan determinar la diferenciación de los sonidos iniciales y finales de palabras conocidas, mediante la creación de rimas, entre otros, diferentes lenguajes artísticos para la representación de las ideas, por ejemplo: uso de dramatizaciones, vivencias familiares, cuentos, y canciones. (MEP, 2014)

Partiendo de lo anterior, desde la perspectiva del marco que orienta las prácticas docentes se hace explícito la importancia del abordaje de estas habilidades en el aula mediante prácticas sistemáticas, contextualizadas y respetuosas de las características etarias de la población que atienden.



Ahora bien, en esta misma línea es importante especificar que fundamenta el contexto educativo a **nivel de Preescolar en California**, Estados Unidos; no obstante, se hace referencia en varios estudios que dada las múltiples necesidades por las que atraviesa una familia, debe asumir un papel muy importante en la búsqueda y elección del o los programas que pretenden para su progenitor; de ahí que,

Cada semana, las familias de todos los orígenes socioeconómicos dejan a sus hijos en algún tipo de guardería. Según el "National Institute for Early Education Research (NIEER, 2002)". En los Estados Unidos, el 76% de los niños de tres a cuatro años reciben educación y atención de alguien que no sea un padre. Con tantos niños que necesitan cuidado infantil, los investigadores y los encargados de formular políticas tienen la tarea de descubrir la mejor manera de apoyar a la próxima generación de preescolares (Peterson, G y Elam, E., 2020, p.21)

De esta manera, una de las tareas más complejas para las familias en California es tomar la decisión de qué programa de preescolar es el más adecuado, ya que, no todos son iguales y por tanto, inciden múltiples factores tales como: el costo, la asequibilidad, las horas de operación, disponibilidad, y la ubicación; así como, también forma parte de la decisión el considerar la filosofía escolar, la educación y la experiencia de los maestros, el medio ambiente y las actividades diarias, el modelo curricular y las políticas de orientación, entre otros; todos estos indicadores son primordiales para la elección de un centro infantil de calidad para la niñez.

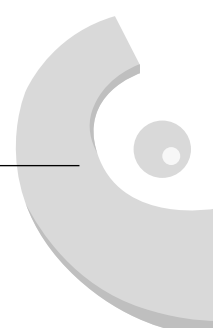
Estos programas, se pueden encontrar financiados por el estado, por doctrinas religiosas, o por familias o bien un entorno preescolar tradicional. No obstante, sea cual sea el programa que elija una familia, en el estado de California, "(...) todos los centros de cuidado infantil deben contar con una licencia del Departamento de Servicios Sociales de California y cumplir con las regulaciones del "Título 22 de Licencias de Cuidado Comunitario". (Peterson, G y Elam, E., 2020, p.23)

Partiendo de lo anterior, es relevante especificar que en el área de California también se considera la **Lista de verificación de la**

**calidad de la implementación de la alfabetización** (The Quality of Literacy Implementation Checklist), la cual surge desde la necesidad identificada por numerosas investigaciones de mejorar las prácticas relativas al desarrollo de habilidades prelectoras en la edad preescolar (Beecher et ál., 2016). El objetivo de la lista antes mencionada es propiciar en la niñez el conocimiento de la lectura inicial mediante la mejora de las prácticas, por lo que las personas docentes en Estados Unidos deben de apegarse a criterios de calidad, específicamente en las interacciones que ejercen en las aulas y que afectan o no el desarrollo de las habilidades prelectoras.

Consecuentemente, luego de conocer los enfoques en ambos contextos, este estudio asume a su vez el **Panel Nacional de Lectura**, conformado en el año 2000, el cual surge como una necesidad de conocer desde los hallazgos de diversas investigaciones, el aprendizaje de la lectura para mejorar las prácticas docentes, en él se identifican cinco pilares a saber: **conciencia fonológica, fluidez, vocabulario, comprensión, reconocimiento de la letra del alfabeto**. (National Reading Panel, 2000).

Ahora bien, considerando la realidad curricular de cada país y el interés del equipo de investigación de las universidades involucradas, se busca y se pretende conocer las prácticas docentes relacionadas con el desarrollo de habilidades prelectoras en edad de preescolar. De manera que se dimensione desde lo global, lo importante de la comunicación en el contexto, y la cultura desde una mirada holística en el desarrollo de la niñez; el propósito de vivenciar aprendizajes más significativos permite desarrollar habilidades, destrezas, y capacidades que se necesitan para el desarrollo integral del niño o la niña, ya que, numerosos estudios aluden a una relación predictora de éxito que señalan que entre mejores resultados se obtienen en edades tempranas así se espera el éxito escolar.



## Metodología

En este apartado se describe el enfoque metodológico del proceso investigativo, las características de las personas docentes participantes de Costa Rica y California, Estados Unidos y la estrategia metodológica generada por el equipo investigador. Asimismo, se describe el instrumento utilizado en el trabajo de campo y se definen los nodos que se desarrollan más ampliamente en el análisis de este artículo.

De esta manera, la metodología empleada en este estudio se basa en el paradigma científico naturalista; también se le conoce como: naturalista-humanista o interpretativo, ya que, el interés de éste “se centra en el estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social”. (Barrantes, 2014, p. 82). Por lo tanto, el enfoque utilizado en la recolección de datos permite conocer desde las experiencias y perspectivas del trabajo docente sus puntos de vista, los cuales fundamentan este escrito; dicha interpretación argumenta el desarrollo de las habilidades prelectoras a nivel de Preescolar.

Es importante mencionar que el equipo investigador está conformado por 8 personas académicas, de las cuales cinco forman parte del Proyecto integrado “Lectoescritura: Una mirada desde la literacidad para la construcción de ambientes lectores inclusivos a partir de la primera infancia hasta la prolongevidad”, inscrito con el código: 0158-18 en la Universidad Nacional de Costa Rica, perteneciente al Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE), representado por académicas de las cuatro carreras de la División de Educación Básica (DEB).

Por otra parte, las otras tres personas académicas e investigadoras del Estado de California representan tres universidades estadounidenses, estas son: University of Redlands, California State University San Marcos y National University. El equipo se conforma a partir de un interés y objetivo en común: conocer las prácticas docentes relacionadas con el desarrollo de habilidades prelectoras de ambos países, tomando como referente los diversos abordajes curriculares que asumen, así como, se identifican las particularidades y puntos de

encuentros en aspectos como: estrategias utilizadas, evaluación de habilidades prelectoras alcanzadas; desafíos que enfrentan las personas docentes de cada país, para así establecer oportunidades de colaboración y aprendizaje entre colegas de ambas nacionalidades.

En esta misma línea, es importante describir al grupo de personas docentes que participaron de la investigación, en total son 30 docentes con formación académica en Educación Preescolar, de este grupo participante 15 corresponden a docentes costarricenses, en edades de 25 a 50 años, con una trayectoria laboral que oscila de 1 año a 20 años en docencia, tanto del sector público (Ministerio de Educación Pública) como privado, por otra parte, las 15 personas docentes del Estado de California se encuentran en un rango de edad de 25 a 45 años y poseen una experiencia laboral de 5 a 30 años en instituciones públicas y/o privadas.

Es importante destacar que esta investigación se llevó a cabo durante el año 2020 y 2021, en este periodo a nivel mundial se enfrenta la emergencia sanitaria provocada por la pandemia Covid-19, por esa razón, el trabajo de campo y las diversas fases metodológicas implementadas se desarrollan en presencialidad remota con apoyos tecnológico, estas se describen con más detalle en la siguiente ruta que narra las estrategias metodológicas utilizadas:

### ***I Fase: Estrechando vínculos interuniversitarios, en busca de intereses comunes de investigación***

En el año 2019, el Proyecto Lectoescritura: UNA mirada desde la Literacidad para la construcción de Ambientes Lectores Inclusivos, a partir de la Primera Infancia hasta la Prolongevidad. La Universidad Nacional de Costa Rica establece un vínculo con la Universidad de Redlands, California EE.UU, este primer acercamiento permite el diálogo académico en el cual emergen intereses comunes y se diseña la propuesta de realizar una investigación conjunta, con el objetivo común de conocer las prácticas relacionadas con el desarrollo de habilidades prelectoras en ambos países en el nivel de Preescolar; además se

complementa con una experiencia de pasantía académica del proyecto de Lectoescritura con la Universidad de Redlands.

Como parte del proceso metodológico, se construye un cuestionario con 5 preguntas abiertas; las cuales se basan en el Panel Nacional de Lectura (National Reading Panel), el mismo establece los cinco pilares fundamentales para el desarrollo de las habilidades que representan ser predictoras de éxito en la adquisición de la lectura. Dichas preguntas se formulan en la siguiente línea: **prácticas docentes** que las maestras de preescolar desarrollan; formas de **evaluación** de estas prácticas; **desafíos** que enfrentan las personas docentes, y finalmente, una pregunta sobre el **interés** en participar en futuros intercambios en el marco del desarrollo profesional docente.

## **II Fase: Trabajo de campo en presencialidad remota con apoyos tecnológicos**

A partir del planteamiento de las preguntas de la entrevista, en el año 2020, se une al equipo una académica de la Universidad de California State University San Marcos y otra académica de National University, California; de esta forma, los equipos realizan el trabajo de campo aplicando las entrevistas a personas docentes del nivel de Preescolar. En este proceso de entrevistas participan académicas investigadoras y tres estudiantes universitarias colaboradoras de ambos países; el acercamiento a las docentes se coordina previamente mediante el consentimiento informado enviado vía correo electrónico y se establecen los detalles (día, hora y espacio virtual) del encuentro por mensajes de WhatsApp; posteriormente, se facilitó el enlace o recurso a utilizar para establecer el vínculo virtual y llevar a cabo la entrevista, éstas eran grabadas en audios o videos mediante plataformas como: Zoom o WhatsApp y se transcribieron de forma textual, contemplando así un total de 30 personas docentes entrevistadas, 15 de cada país.

## **III Fase: Análisis y contrastación de resultados**

En el año 2021, al finalizar la fase de recolección y transcripción de la información el equipo investigador diseña dos matrices de

análisis para el proceso de sistematización y contrastación de resultados de ambos países (ver apéndices 1 y 2), las cuales se desarrollan en dos momentos:

- **Matriz de sistematización** por pregunta según las respuestas de las docentes entrevistadas, las mismas fueron sistematizadas por cada país; la matriz permite ordenar las respuestas de las personas participantes e identificar mediante claves de color tendencias iniciales, frecuencias y recuperar expresiones de las personas informantes que posteriormente apoyarán la narrativa del análisis.
- **Matriz de contrastación de hallazgos** por cada contexto, en esta se unifican las preguntas, se plantean los nodos emergentes, la frecuencia y una columna adicional de hallazgos, en la cual se determinan los puntos de encuentro y las divergencias encontradas en el análisis.

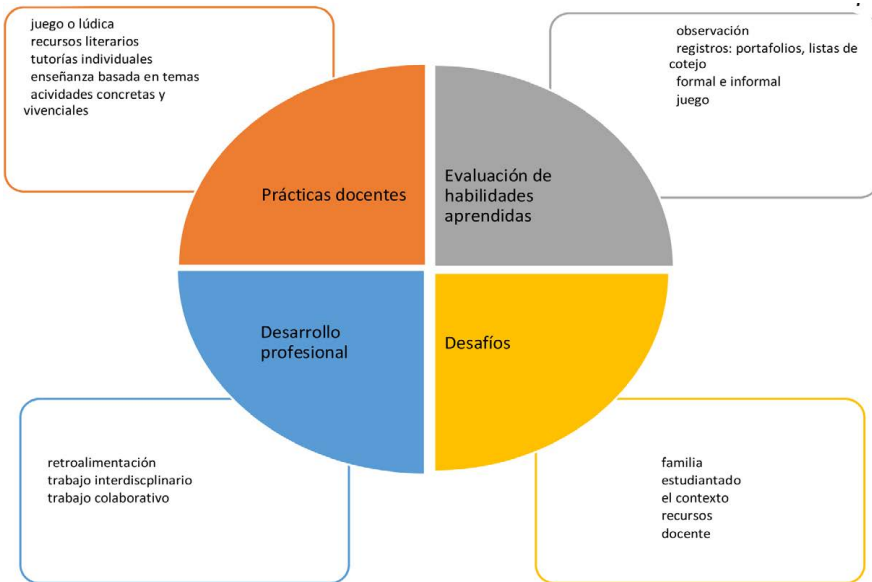
A partir de la información recolectada el equipo investigador toma la decisión, de compartir los hallazgos en dos escritos debido a la cantidad y riqueza de información obtenida; por un lado, se presentan los hallazgos de la primera pregunta que se subdivide en seis indicadores, y, por otra parte, se presentan los hallazgos correspondientes a las preguntas 2, 3, 4 y 5, las cuales fundamentan este escrito.

#### **IV Fase: *Encuentros dialógicos para la construcción de nodos de análisis***

A partir de la coordinación de diversos encuentros dialógicos en los que participan investigadoras de ambos países, se llevan a cabo intercambios académicos para la socialización de hallazgos en el proceso de análisis y contrastación, estos encuentros permiten la construcción y desarrollo de los nodos de análisis para el abordaje de las habilidades prelectoras desde las prácticas de las personas docentes de preescolar, éstas se puntualizan en la Figura 1, las cuales, tienen puntos de encuentro y otros que nos distancian a partir del contexto; cabe resaltar que, en el análisis se utiliza la voz de las

personas participantes de California- EE.UU. en su idioma de origen, inglés, y se hace la transcripción correspondiente en español, para ello se utilizó una codificación numérica para distinguir a las personas participantes costarricenses y una codificación alfanumérica para las docentes de California.

**Figura 1.** *Nodos y sub-nodos de análisis de esta investigación.*



**Nota:** Estas son los cuatro nodos de análisis que se derivan del estudio realizado y que muestran los hallazgos más significativos de cada contexto con respecto a las habilidades prelectoras.

Los resultados obtenidos se exponen mediante estos cuatro nodos y se establecen puntos de encuentro o divergencias propias del contexto sociocultural y educativo que posee cada país; así como la incorporación de literatura que ampara la labor docente.

## Hallazgos significativos: rutas que nos unen, desafíos y particularidades en el desarrollo de las habilidades prelectoras

En el siguiente análisis se presentan los cuatro nodos ejes que dan sustento a este escrito, así como los subnodos que se desprenden de cada uno de ellos, resaltando el aporte de cada una de las personas participantes de los países.

### ***Prácticas docentes: puntos de encuentro***

Antes de empezar con el análisis de las prácticas docentes, consideramos necesario conceptualizar lo que se entiende por las mismas. Para Benilde et ál. (2008)

La práctica educativa de los docentes es una actividad dinámica, reflexiva, que comprende los acontecimientos ocurridos en la interacción entre maestro y alumnos. No se limita al concepto de docencia, es decir, a los procesos educativos que tienen lugar dentro del salón de clases, incluye la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula. (párr.1)

En otras palabras, la práctica docente es la actividad viva, dinámica y cambiante que nace de la relacionalidad entre la persona docente y el estudiantado dentro de un contexto determinado y matizado por una serie de acciones, siendo en este caso el nivel de Preescolar.

Ahora bien, con respecto a las prácticas docentes, se halla como punto de encuentro: ***el juego*** o ***la lúdica*** como el recurso didáctico más utilizado en ambos contextos (Costa Rica- California-EE.UU.), para promover las habilidades prelectoras en los niños y niñas del nivel preescolar; destaca en California-EE.UU ***el juego dramático, los juegos en general y juegos para cantar las sílabas y las palabras***, de manera que cada vez que aprenden una nueva palabra la puedan deletrear; además, el juego le permite al estudiantado interactuar con sus pares, lo que les genera motivación y compromiso. En el caso de Costa Rica, las personas docentes valoran ***la lúdica*** como



una estrategia natural que propicia el interés, el disfrute y el aprendizaje significativo, tanto para promover habilidades de lectura como de escritura.

Lo referente, al juego dramático y la danza, ambas mencionadas como técnicas utilizadas en California-EE. UU, para el desarrollo de la alfabetización; son señaladas por las docentes de Costa Rica en menor grado de frecuencia, lo que refieren que por medio de las canciones se pueden hacer asociaciones entre las letras y sus sonidos; así como, trabajar el vocabulario.

De esta forma, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), alude a que

Los educadores se están replanteando el modo de enseñar a los niños pequeños a aprovechar su enorme potencial de aprendizaje. El juego constituye una de las formas más importantes en las que los niños pequeños obtienen conocimientos y competencias esenciales. Por esta razón, las oportunidades de juego y los entornos que favorecen el juego, la exploración y el aprendizaje práctico constituyen el fundamento de los programas de educación preescolar eficaces. (2018, p.7)

Partiendo de lo anterior, es importante indicar que, la estrategia del juego como medio para el desarrollo del aprendizaje tanto individual como colectivo debe ser aprovechado, tanto al inicio, como al desarrollo de un tema y en algunos casos incluso se puede aplicar como estrategia evaluativa para el cierre de un determinado momento de aprendizaje.

En esta misma línea, en Costa Rica, las personas docentes participantes mencionan en igual frecuencia que además del juego, el uso de **recursos literarios**, tales como: los **cuentos, rimas, adivinanzas, los libros y hacer mucha lectura**, son las prácticas que más se utilizan, ya que, consideran que les funciona bien y son sus mejores aliados, en especial el uso de los cuentos y la lectura constante de todos los recursos disponibles en el entorno del aula; dicha acción responde en concordancia con el marco curricular costarricense, el cual

manifiesta que la persona docente “Promueve la utilización de lectura y la escritura por medio de juegos (...)”. (MEP, 2014, p. 51)

Lo anterior, se relaciona con lo que señalan las educadoras de California- EE.UU. respecto al “aprendizaje temprano de la alfabetización”, en el sentido de que el estudiantado, tienen la libertad de elaborar e ilustrar ellos mismos las etiquetas y el abecedario para colocarlos en el aula, lo que les provocaba gran motivación para aprender a escribir y leer de manera interactiva y compartida.

Este ambiente alfabetizador, es mencionado por tres de las personas docentes costarricenses entrevistadas, quienes consideran que es muy importante la rotulación en el aula de los objetos y los espacios específicos, así como, el del nombre del estudiantado; adicionalmente, consideran que el uso de tarjetas de vocabulario para que lo reconozcan y escriban promueve la lectura propia; así lo expone la persona participante #9 *“para mi es importante tener el aula totalmente rotulada, un aula alfabetizada en ese aspecto, que ven rótulos de las cosas y sobre todo de los nombres de los chicos”* (Comunicación personal, 01 de junio de 2020); asimismo, la persona participante #4 agrega que: *“me gusta mucho trabajar lo que es el nombre, que ellos reconozcan el nombre, que lo identifiquen con respecto a otros nombres u otras palabras que hayan en los ambiente”* (Comunicación personal, 17 de febrero de 2020).

Por tanto, en ambos contextos las prácticas se dirigen al uso de estrategias insertas en la dinámica de la clase, entendidas como las estrategias que se desarrollan en el ambiente escolar, en el cual la naturaleza lúdica del aprendizaje de la niñez en edad preescolar se puede vivenciar desde un todo indisociado. Además, es evidente como punto de encuentro el uso de actividades que implican el involucramiento del estudiantado, elemento importante para el aprendizaje de la lectura, tal como lo expone Iglesias,

... el ambiente como un todo indisociado de objetos, olores, formas, colores, sonidos y personas que habitan y se relacionan en un determinado marco físico que lo contiene todo y, al mismo tiempo, es

contenido por todos estos elementos que laten dentro de él como si tuviesen vida. Es por eso que decimos que el ambiente «habla», nos transmite sensaciones, nos evoca recuerdos, nos da seguridad o nos inquieta, pero nunca nos deja indiferentes. (2008, p.52)

### **Prácticas docentes: particulares en cada contexto**

En lo que respecta a prácticas particulares, utilizadas por las personas docentes en cada país o contexto, sobresale en el caso de California- EE.UU., **las tutorías adicionales** para las personas estudiantes que requieren ese apoyo en el marco del programa extracurricular, lo cual les permite una atención más individualizada o personalizada, lo que a la vez facilita ese trabajo articulado con las familias.

Las personas participantes de California- EE. UU., mencionan otras prácticas, tales como: la **enseñanza basada en temas** en las que enfatizan las conexiones e intereses del estudiantado con base en sus experiencias de la vida real, la cual centra su atención en la pedagogía culturalmente receptiva y en el conocimiento de los estudiantes. La **repeticón** ha desempeñado un papel importante en técnicas adicionales que han funcionado bien en los estudiantes; así como el permitirles que lideren diversas actividades, otros aspectos mencionados son proyectos de yoga, proyectos de artes, modelado y pensando en voz alta, además de permitir que estudiantes les expliquen a otros.

Al respecto la persona participante #12I comparte,

*“siempre modelando y pensando en voz alta para ellos cuando escribo algo, o cuando leo algo. Modelando muchas de las cosas que hicimos, me aseguré de que hiciéramos una progresión de izquierda a derecha. Muchos juegos donde contábamos sílabas o palabras. Darse cuenta de las palabras y cada vez que aprendieron la palabra, podían deletrearla porque conocían sílaba o la pronunciaban para identificarla.”* [Just always modeling and thinking aloud for them when I write something, or when I read something. Modeling, a lot of things that we did I made sure that we did left to right progression. Lots of games where we counted syllables or words. Noticing words and whenever they learned the word, they could spell it by side or just because they knew how to

spell it, because they know the syllabus or sound it out] (Comunicación personal, 18 de septiembre de 2021)

Por otra parte, en el caso de Costa Rica otras prácticas utilizadas por las personas docentes sobresalen, las referidas a desarrollar **actividades más concretas y vivenciales** en el aula, el uso de las tecnologías y aplicaciones, especialmente durante la pandemia, las conversaciones, el uso del espejo para articulación de palabras, fomentar los valores y fomentar los principios como autonomía y el respeto. Tal y como lo comenta la participante #14 *"no es lo mismo ver a mi maestra decir una palabra, articular una palabra a que yo me siento frente a un espejo hacer el mismo movimiento"* (Comunicación personal, 31 de marzo 2020)

### Evaluación de las habilidades prelectoras

En Costa Rica el Programa de Preescolar del Ministerio de Educación Pública (2014), concibe la evaluación "como un proceso dinámico, reflexivo, contextualizado, de investigación permanente y potenciador de la autonomía, que debe ser desarrollado por el personal docente de manera continua e ininterrumpida" (p. 34).

De esta manera, las personas docentes entrevistadas en Costa Rica expresan en mayor frecuencia que mediante la **observación** de lo que hacen sus estudiantes identifican avances-logros en las habilidades y/o estrategias que realizan; la observación se lleva a cabo en distintos momentos de la jornada educativa y aprovechan espacios de juego, experiencias prácticas, lúdicas, que invitan a la exploración para identificar el logro de sus estudiantes. La persona participante #2 comenta,

*(...) por lo general utilizo observación, ellos siempre están con un juego de trabajo, entonces veo si lo que vimos, lo están implementando entre ellos. La vez pasada vimos un cuento, yo les hice preguntas sobre lo que había hecho el muñeco en el día, ellos pusieron nombre y pasaron e inventaron una historia. Cuando los dejé ir a jugar había muchos peluches, éste era el objetivo, que fueran a los peluches y ellos*

*empezaron a inventar sus historias con los peluches para crear historias entre ellos y actuar. Entonces siento que allí se logró el objetivo. (Comunicación personal, 24 de marzo 2020)*

Estos espacios de observación se llevan a cabo en diversos momentos del día, en las rutinas diarias, a la hora de cantar, cuando socializan entre compañeros, pero también en espacios de trabajo individualizado, la participante #8 menciona, "(...) básicamente es mucho la observación en los juegos, las rutinas diarias, a la hora de cantar, a la hora de que ellos socializan con los compañeros". (Comunicación personal, 12 de junio de 2020). Para las personas docentes cada momento es valioso para observar el avance de sus estudiantes, destacan que estos espacios de observación deben trascender al hogar, las familias asumen un rol protagónico ya que también observan y comunican a las personas docentes avances en sus hijos e hijas, tal como lo expresa la persona participante #9,

*(...) para mí es muy importante **la observación** y eso implica también **escuchar**, porque entonces ellos muchas veces empiezan a utilizar el vocabulario nuevo o incluso a veces hasta los papás me dicen cuando ellos empiezan a usar palabras que tal vez en la casa normalmente no las usan. (Comunicación personal, 01 de junio de 2020).*

Al contrastar las respuestas de las personas consultadas con las propuestas de evaluación desde los planteamientos del Programa de Estudio de Preescolar del MEP, es importante mencionar que la misma se concibe como un proceso que permite la reflexión, la investigación y que debe de realizarse constantemente, tal y como se mencionó anteriormente.

En esta misma línea Tierney, citado por Condemarín y Medina (2000), se refiere a la observación como la mejor forma de evaluación,

*(...) es la observación directa de las actividades diarias dentro del aula, cuando el estudiantado observa el trabajo de otros, desarrolla un proyecto, escucha la lectura de un texto, participa en un juego, establece múltiples interacciones sociales, entre otros. Estos procesos informan plenamente al personal docente sobre el desarrollo de diversas*

habilidades y destrezas en la niñez, por lo tanto, resulta indispensable que hablen, canten, jueguen, reflexionen, elaboren y resuelvan problemas en torno a situaciones auténticas y con propósitos claros. (p. 32)

Es así como, entre los hallazgos más importantes con respecto a la evaluación, las docentes de preescolar, en California - EEUU, utilizan la diversas estrategias evaluativas, entre las más mencionadas se encuentran **los portafolios, evaluación formal** como las **anotaciones, diarios, registros anecdóticos/listas de verificación, estrategias basadas en la evidencia** tal y como comenta la participante #14n *“los diarios son lo que usamos para ver en qué punto se encuentran en términos de desarrollo a diario, luego hacemos un seguimiento y luego lo comparamos hacia el final”* [The journals are what we use to kind of see where they are developmentally daily, and then, we kind of keep track of it, and then we compare it towards the end]. (Comunicación personal, 14 de septiembre de 2021)

De igual manera al referirse a estrategias de **evaluación informal o formativa**, las personas docentes participantes dicen que la observación, el juego, las experiencias prácticas, la lúdica que invita a la exploración y la pregunta son algunas de las estrategias más utilizadas. La persona participante #4 comparte *“(...) de acuerdo a las actividades realizadas voy haciendo la observación, ver si les llama la atención y lo voy evaluando en alguna rúbrica o en alguna lista de cotejo para ver en cual tengo que enfatizar un poquito más y darles más motivación a los chicos si es que requieren de más motivación”*. (Comunicación personal, 27 de febrero 2020)

Es interesante resaltar que **la observación** y las **listas de cotejo** son puntos de encuentro entre las personas docentes participantes en lo que se refiere a técnicas de evaluación, sin embargo, las personas docentes estadounidenses utilizan el portafolio, registros anecdóticos, técnicas basadas en recolección de evidencias, todas referidas a evaluaciones formales que buscan el registro de resultados mediante datos concretos.

En esta misma línea, Villalón (2008) comparte que la observación es la acción fundamental para la evaluación de las estrategias intencionadas para desarrollar el conocimiento de lo impreso, lenguaje oral y motivación, estas observaciones deberán de registrar detalles de la naturaleza de la actividad como la duración, diálogos o verbalizaciones que surgen en la experiencia para lograr ser específicos. Pero la evaluación requiere de una reflexión por parte del docentes donde según la autora citada será necesario plantearse una serie de preguntas tales como; si se habría alcanzado el logro de lo esperado, o no; en qué nivel se ha alcanzado, cuál sería el siguiente paso para la adquisición de la habilidad, entre otras reflexiones que llevarían al docente a identificar no solo el punto de llegada con su estrategia, sino en qué nivel se encuentran los niños y niñas y dónde debe dirigir su próxima estrategia según el nivel observado.

Así mismo, se considera **el juego** como estrategia evaluativa, siendo coincidente en ambos contextos, como se mencionó anteriormente, ya que este proporciona la posibilidad de la participación voluntaria amena, lejos del escrutinio del adulto.

## **Desafíos en la práctica docente para promover el desarrollo de habilidades prelectoras**

Las personas docentes consultadas consideran en ambos contextos que **la familia** es uno de los mayores desafíos que enfrentan en el desarrollo de habilidades prelectoras en el estudiantado de preescolar, por diversas razones: la falta de interés, compromiso, apoyo o bien porque en los hogares no existe ambientes que promuevan una conciencia letrada, tal y como comenta la persona participante #10j, *“la mayoría de ellos niños no tienen libros en la casa, entonces vienen sin esa base, sin un entorno rico en alfabetización o un entorno en que se encuentre material impreso”* [most children don't have books at home, so they come in, without that basic foundation without a literacy rich environment a print oriented environment] (Comunicación personal, 20 de septiembre de 2021). Por otra parte, la persona participante #5,

menciona que “existen algunos padres de familias que no saben leer y escribir. Entonces no pueden dar ese apoyo en casa para los chicos”. (Comunicación personal, 04 de junio de 2020)

De acuerdo con la Guía pedagógica del MEP (2017), el grupo familiar “constituye el primer sistema relacional, de desarrollo y aprendizaje de los primeros años de vida, esto a pesar de los cambios que puedan darse en su configuración” (p. 85). El clima educativo en el hogar es un aspecto abordado por distintas investigaciones que señalan los efectos de aspectos como la escolaridad, nivel económico de los adultos a cargo en la familia y el desempeño escolar de la niñez, por lo que un involucramiento familiar es un componente esencial en el sistema de aprendizaje pues presupone un conjunto de recursos y acciones dirigidas al logro de los objetivos educativos. (Carmioli y Ríos, 2014).

Por otra parte, **el estudiantado** es considerado como un desafío; no obstante, la diferencia la da el mismo contexto ya que según las personas entrevistadas, en California -EE. UU., los grupos están compuestos de diversas nacionalidades, por lo tanto, cuando el primer idioma no es inglés, el desarrollo de habilidades prelectoras se convierte en una barrera tal y como comenta la persona participante #4d,

Hablo español, así que soy buena con los que hablan español, pero he tenido casos en que hablan Punjabi o Vietnamés y los padres no hablan este idioma y también el niño entra y no habla inglés y entran hablando un idioma extranjero y a veces es un poco difícil. [I speak Spanish so I'm good with the Spanish speaking ones, but I've had instances where it's like Punjabi or Vietnamese and the parents don't speak that language and also the child comes in and doesn't speak English and they come in speaking, you know of the foreign language and sometimes it is a little bit difficult]. (Comunicación personal, 20 de septiembre de 2021)

**El contexto** y la lengua materna de las personas estudiantes y de sus familias son un desafío ya que dificulta la comunicación y el apoyo que le puedan dar los familiares al estudiantado en el desarrollo de habilidades prelectoras, en este caso en el idioma inglés.



En Costa Rica, se encuentran comunidades de vulnerabilidad y riesgo social, las cuales presentan mayor incidencia al enfrentar barreras en los procesos de lectura y escritura en los **núcleos familiares**, situación que expone la persona participante #4 cuando comenta “existen algunos padres de familias que no saben leer y escribir. Entonces no pueden dar ese apoyo en casa para los chicos” (Comunicación personal, 17 de febrero de 2020). Según Orellana (2018) a pesar de que algunos países latinoamericanos como Costa Rica muestran avances en los niveles de alfabetización, debido a la gran inequidad en la calidad de la educación el analfabetismo funcional (aquel que a pesar de lograr la decodificación no alcanza un nivel de comprensión óptimo de lo que lee), tiende a estar presente y a centrarse en los sectores de escasos recursos y muchos son padres y madres de familia de los niños y niñas que asisten a las aulas preescolares.

Desde el marco curricular de referencia en Costa Rica se espera que, la relación entre el proceso de aprendizaje y la familia sea estrecho para potenciar el desarrollo integral, ya que, “el grupo familiar constituye el primer sistema relacional, de desarrollo y aprendizaje de los primeros años de vida, esto a pesar de los cambios que puedan darse en su configuración” (Guía pedagógica MEP, 2017, p. 85)

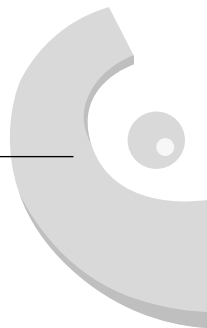
Otro hallazgo, según las respuestas recolectadas sobre los desafíos que enfrentan las personas docentes, tiene relación con la **falta de atención o nivel de desempeño de la niñez** para enfrentar diferentes acciones dentro del proceso de alfabetización; así lo comenta la persona participante #7 “Uno de los desafíos es poder captar la atención del grupo, del total de los niños digamos a la hora de hacer una práctica de alfabetización. Hay chicos que se les hace muy fácil el sonido de las letras, a otros los nombres” (Comunicación personal, 12 de junio de 2020), o bien comparten que “los diversos niveles de desempeño o tal vez la confianza en ellos mismos a veces hasta cuesta mucho cuando los chicos son un poco más retraídos y tiene como a una falta seguridad en romper esas barreras para darse esa apertura a totalmente aprendizaje natural”. Sobre este tema Clay citado por Villalón (2008), es importante establecer condiciones de enseñanza para

el desarrollo metacognitivo de los niños y niñas en sus procesos de aprendizaje, entre estas es que las estrategias no deben plantearse de manera aislada sino planteadas desde la significatividad y el disfrute.

El hallazgo anteriormente citado se vincula con el desafío de la **acción docente**, la persona participante #9 comenta que “la falta de compromiso a nivel del docente puede ser algo que influya para que no se refuerce esta parte tan importante (...) a veces uno enseña y no se está dando cuenta si logra entender o realizar tal aprendizaje” (Comunicación personal, 01 de junio de 2020). Lo anterior lleva a la reflexión sobre el reto para las universidades en el campo de la formación docente, la cual debe brindar las herramientas necesarias a lo largo de toda su formación, desde una visión que incorpore el análisis y estudio de los contextos educativos diversos e inclusivos para concretar prácticas con intencionalidad pedagógica que promuevan aprendizajes significativos y el abordaje integral de las habilidades prelectoras (vocabulario, expresión oral, comprensión oral, lectura, escritura y conciencia fonológica) con los niños y niñas en el nivel preescolar.

Se considera que el desafío que emerge de las respuestas de las personas docentes entrevistadas en ambos países, evidencia la necesidad del **uso de diversas estrategias y recursos contextualizados** a la realidad educativa que vive cada contexto (integrar a la familia) y su cultura, y de esta manera ofrecer una mediación pedagógica oportuna, pertinente y respetuosa de esa diversidad presente en las aulas y que promueva en los estudiantes el acercamiento y disfrute del lenguaje.

Uno de los criterios de calidad de los programas de atención a la primera infancia son las propuestas culturalmente pertinentes y contextualizadas, tal y como lo establece la UNICEF (2020), ya que garantizan la equidad en la población infantil menos favorecida. Es fundamental considerar que las personas docentes tienen la responsabilidad de responder a los contextos en los que están inmersos con el conocimiento y comprensión del entorno familiar y cultural, así como la comprensión evolutiva del aprendizaje de la lectura.



## Oportunidades de desarrollo profesional entre colegas de ambos países

Las personas docentes que se entrevistaron respondieron en su totalidad de manera positiva a la posibilidad de colaborar con otras personas docentes de los Estados Unidos. En las respuestas brindadas se pueden identificar aspectos como **retroalimentación, aprendizaje interdisciplinario**. La persona participante #3 expresa *"me gustaría si me gustaría hacer esa retroalimentación con personas de otros lugares... "creo que esa realimentación que uno puede hacer es sumamente valiosa ya sea con alguien de Costa Rica como alguien de otros países. Me encantaría... súper interesante de aprender cada vez más"* (Comunicación personal, 31 de marzo de 2020)

Lo anterior muestra que las personas docentes entrevistados tienen interés en la posibilidad de trabajar de **manera colaborativa** con colegas que les permita tener algún tipo de retroalimentación relacionada con su labor en las aulas para *"seguir aprendiendo"* como manifiesta una de las personas participantes.

El programa de estudios de Educación Preescolar del MEP (2014) vigente aborda en su estructura el perfil del docente que se requiere para desarrollar la propuesta curricular; entre las características incluidas se visualizan en su mayoría aquellas relacionadas con aspectos de la labor pedagógica, pero incluye al menos dos rasgos relativos al aprendizaje conjunto y actualización; así entonces (...) *"Respetar las opiniones y decisiones para lograr consensos y trabajar en equipo"*. (...) *"Se actualiza en los nuevos enfoques pedagógicos relacionados con el desarrollo infantil y los procesos de aprendizaje"*. (pp.26-27)

Lo antes citado muestra que desde el Programa de estudios de Preescolar en vigencia del MEP se reconoce como rasgos importantes del perfil docente la apertura de estos al trabajo en equipo y mantenerse en actualización constante de los nuevos enfoques y aspectos relacionados con el desarrollo infantil. Es importante mencionar que en la labor docente los espacios de trabajo colaborativo entre personas docentes posibilitan el enriquecimiento de las prácticas realizadas con

los niños y niñas. Según Montero (2001) entre los retos de la formación docente y los profesionales en ejercicio será la socialización en “una cultura colaborativa que facilite la autovaloración, el contraste de pareceres y la crítica ...”. (p.112)

El promover esta cultura colaborativa entre colegas de ambos países posibilita el encuentro de los distintos abordajes que hacen las personas docentes en temas relacionados el proceso de alfabetización inicial, aspecto que las personas docentes entrevistadas reconocen en sus respuestas; para la participante #9 *“creo que los procesos de alfabetización tienen mucho que ver con la cultura, el contexto donde se desarrollan, y no es lo mismo enseñar los fonemas en inglés por ejemplo que enseñarlos en español, son dos idiomas muy distintos. He tenido la oportunidad de enseñar los dos a niños pequeños entonces son distintos”*. (Comunicación personal, 01 de junio de 2020)

Así mismo, es importante anotar el evidente interés de las personas docentes costarricenses por explorar áreas de la alfabetización propias del proceso de alfabetización inicial a partir del reconocimiento de las diferencias entre las realidades educativas y prácticas pedagógicas de las personas docentes estadounidenses esto siempre con la intención explícita de **mejorar sus prácticas**, así como lo muestran sus respuestas; participante #7 *“estrategias más innovadoras que se han puesto en práctica en instituciones de allá (Estados Unidos)”* (Comunicación personal, 12 de junio de 2020), participante #8 *“métodos o actividades, o de qué forma es la forma más efectiva de enseñar a un niño o a una niña para que no sientan tampoco ni presionado”* (Comunicación personal, 12 de junio de 2020), participante #12 *“Más que todo como saber las estrategias que yo puedo brindar a la hora de enseñar. Cuáles son las mejores”*. (Comunicación personal, 31 de marzo de 2020) De igual forma las personas docentes del estado de California expresaron su gran interés en las áreas de lectura y escritura, específicamente en el aprendizaje permanente la participante #5 *“dice desea saber sobre “la tasa de alfabetización en todo el mundo para mejorarla [la alfabetización], incluso entre los adultos. Así sería el desarrollo del lenguaje y la alfabetización y, en particular, la alfabetización bilingüe”*. [“I want to know the literacy rate around the world to

increase to improve [literacy], even among adults. So it would be language and literacy development and in particular biliteracy]. (Comunicación personal, 7 de septiembre de 2021).

Es evidente que en el área de la docencia, existe la anuencia por parte de estos dos grupos de profesionales en intercambiar experiencias y crecer profesionalmente teniendo una mirada mas amplia y diversa en relación a las practicas docentes.

Es así como del análisis de los nodos ejes de este estudio: prácticas docentes, evaluación de estas, desafíos para el desarrollo de las habilidades prelectoras y por último el interés por participar en actividades de desarrollo profesional muestran un panorama educativo contextualizado de dos países y que sirven de referente para la formación docente.

## Conclusiones

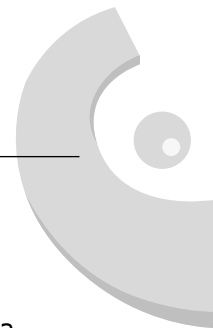
Al establecer el contraste de las prácticas de las personas docentes entrevistadas de ambos países, es posible concluir que se coincide en la necesidad de reconocer la educación preescolar como una oportunidad para el desarrollo de habilidades prelectoras, desde una concepción de continuo del aprendizaje de la lectura, lo cual es evidente al existir enfoques curriculares coincidentes que incluyen habilidades específicas pre-lectoras; así como, orienta la acción de las personas docentes hacia la necesidad de hacer la enseñanza de manera explícita y sistemática en sus prácticas diarias.

Las prácticas docentes con la intención de desarrollar habilidades prelectoras coinciden en el resguardo y consideración de las características del grupo etario, incluyendo el uso de material impreso, el juego y el arte entre otros, como vehículos para integrar al niño y la niña al mundo letrado en el salón de clases. Además, se toma en cuenta la necesidad y reto de considerar el contexto al diseñar estrategias desde lo cotidiano y significativo, promoviendo en el aula situaciones reales de la niñez como conversaciones y dramatizaciones para el desarrollo de lenguaje oral y el vocabulario.

Los planteamientos evaluativos de las personas docentes de ambos países coinciden en el uso de técnicas que evidencien la adquisición de la habilidad propuesta, con el uso de portafolios, rúbricas, listas de cotejos y observación, en esta última las personas docentes de Costa Rica refieren utilizarla en la mayoría de los momentos de la jornada de las clases, en contraste las personas docentes de California-EE.UU quienes estructuran más los momentos para evaluar y documentan los resultados.

Las experiencias de las personas docentes de ambos países coinciden ampliamente en el desafío que enfrentan al desarrollar las prácticas intencionadas para el desarrollo de las habilidades prelectoras en especial cuando se refiere al apoyo familiar, esto por diversas razones mencionadas tales como la falta de interés, poco acercamiento a los procesos de aprendizaje de sus hijos e hijas. Sin embargo, las personas docentes participantes de ambos países refieren situaciones específicas de su realidad contextual como, por ejemplo, las personas docentes de California- EE. UU se refieren a la alta población migrante en las escuelas que no manejan el inglés como lengua materna y al enfrentar tanta diversidad cultural dentro del salón de clase, el desarrollo de las habilidades prelectoras es un desafío En el caso de Costa Rica las personas docentes refieren los bajos niveles educativos de los padres y madres, situación que en definitiva se convierte en una barrera para el apoyo de estas familias a sus hijos e hijas.

El interés de formación profesional constante en relación con la adquisición de la lectura en la niñez para prácticas cada vez más oportunas y adecuadas a las características de la población infantil es evidente. La apertura que manifiestan por conocer las prácticas desde el aporte entre colegas que, a pesar de pertenecer a contexto e idiomas distintos, coinciden la visión de abordaje del desarrollo de las habilidades prelectoras desde los marcos curriculares que los orientan a las personas docentes de ambos países, lo que abre la oportunidad de compartir prácticas innovadoras que las personas docentes desarrollan a lo largo de su amplia experiencia.



## Limitaciones

El alcance de este estudio investigativo se ve limitado en la muestra de la cantidad de participantes por desarrollarse durante el periodo pandémico a nivel mundial, el cual es provocado por el virus Sars Covid-19; por esta razón, el trabajo de campo se implementó en presencialidad remota con apoyos tecnológicos, situación que lo hace relevante por lo que implicó coordinar y ejecutar las entrevistas a profundidad a personas docentes.

La divergencia curricular a nivel de preescolar, específicamente en California, EE. UU, en el que inciden múltiples factores que van desde lo económico hasta modelos curriculares, no permite establecer una visión más integral, amplia y clara con respecto al alcance y secuencia curricular del contexto educativo costarricense.

## Referencias

- Barrantes, R. (2014). Investigación: Un camino al conocimiento, Un enfoque Cualitativo, cuantitativo y mixto. San José, Costa Rica: EUNED
- Beecher, C., Abbott, M., Petersen, S. & Greenwood, Ch. (2017). Using the Quality of Literacy Implementation Checklist to Improve Preschool Literacy Instruction. *Early Childhood Education Journal*. 45 (5). [https://www.researchgate.net/publication/306244265\\_Using\\_the\\_Quality\\_of\\_Literacy\\_Implementation\\_Checklist\\_to\\_Improve\\_Preschool\\_Literacy\\_Instruction](https://www.researchgate.net/publication/306244265_Using_the_Quality_of_Literacy_Implementation_Checklist_to_Improve_Preschool_Literacy_Instruction)
- Benilde, C., Loredó, J. & Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *REDIE*. 10 <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/200>
- Carmiol, A y Sparks, A (2013). La relación entre habilidades prelectoras y habilidades narrativas en niños y niñas preescolares costarricenses: Aportes para un enfoque comprensivo de la alfabetización emergente. Instituto de

- investigaciones psicológicas. Universidad de Costa Rica. <https://iip.ucr.ac.cr/es/publicaciones/publicacion-de-investigador/la-relacion-entre-habilidades-prelectoras-y-habilidades>
- Estado de la Educación. (2021).. Fortalecimiento de la competencia lectora. (Octavo informe, Cap 3, p.129) <https://repositorio.conare.ac.cr/bitstream/handle/20.500.12337/8157/CAP%203-EE-2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de Educación Pública (2017). *Propósito de la Guía Pedagógica para niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años*. San José, Costa Rica
- Ministerio de Educación Pública (2014) *Programa de Estudio Educación Preescolar Ciclo Materno Infantil (Grupo Interactivo II) Ciclo De Transición*. San José, Costa Rica.
- Montero, L (2001). *La construcción del conocimiento profesional docente*. Editorial Homo Sapiens. Argentina.
- National Institute of Child Health and Human Development. (2000-2015). Report of the National Reading Panel. Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction (NIH Publication No. 00-4769). Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- Ríos M., Carmiol, A. (2014). Las características de los hogares de climas educativos bajos con niños y niñas de 0 a 6 años: implicaciones para el desarrollo infantil y desafíos para la educación preescolar. Repositorio institucional CONARE. <https://repositorio.conare.ac.cr/handle/20.500.12337/688>
- Rolla, A., Rivadeneira, M. (2005). ¿Por qué es importante y cómo es una educación preescolar de calidad? <https://portal.issn.org/resource/ISSN/0717-9987?language=es> En Foco.
- Orellana, P. (2018). La enseñanza de la lectura en América Latina: desafíos para el aula y la formación docente. Revista electrónica



leer, escribir y descubrir. 1 (3) Issn 2309-0006. <https://digital-commons.fiu.edu/leerjournal/3/>

Peralta, V., Hernández, L (Cord.). (2021). Antología de experiencias de la educación inicial iberoamericana. Organización de Estados Americanos. <https://dds.cepal.org/redesoc/publicacion?id=2217>

Peterson, G y Elam, E., (2020). Observación y Evaluación en la Educación de la Primera Infancia. College of the Canyons. Editores: Alexa Johnson & Trudi Radtke

UNICEF (2020). Orientaciones programáticas sobre la importancia de la calidad de la educación para la primera infancia en América Latina y el Caribe. <https://www.unicef.org/lac/media/11061/file/Importancia-Calidad-Educacion-Inicial-ALC.pdf>

UNESCO (5 de mayo de 2022). *Que debe saber acerca de la atención y educación a la primera infancia*. <https://www.unesco.org/es/early-childhood-education/need-know>

Villalón, M (2008). Alfabetización inicial. Claves de acceso a la lectura y la escritura desde los primeros meses de vida. Ediciones Universidad Católica de Chile.