

REPENSAR LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA ESPAÑOLA EN LA EDUCACIÓN COSTARRICENSE. LOS ALUMNOS EN EL PROCESO DE TRANSICIÓN SEXTO GRADO/ SÉTIMO AÑO

*Marielos Murillo Rojas**

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo reflexionar en torno a la transición de sexto grado a sétimo año, en el contexto de directrices político-educativas que emanan de la Ley Fundamental de Educación. Por otra parte, se plantea la lengua como elemento articulador del currículum escolar y la asignatura de Español como la encargada de integrar los aprendizajes por construir; para ello se propone una reformulación de las funciones de este docente y un aumento del número de lecciones semanales de Español.

Palabras claves: Educación primaria y secundaria. Currículum escolar. Enseñanza del Español como lengua materna.

ABSTRACT

The main aim of this article is to reflect about the transition between primary school and high school, it will be done in the context of the political education guides that appear in the "Ley Fundamental de Educación de Costa Rica". Also, it suggest that the language as point articulated of school curriculum and the Spanish as a subject who will made the articulation. Therefore, it is necessary to reformulate the functions of Spanish teachers and it is important to increase the number of Spanish lessons.

Keywords: Primary education and secondary education. School curriculum. Teaching Spanish as a first language.

1. Introducción

El cambio y la incertidumbre constituyen elementos característicos de la época actual, inicios del siglo XXI, época de grandes transformaciones en la que la realidad virtual, el mundo digital, la información inmediata y la relatividad entre lo cercano y lo lejano forman parte de la cotidianidad del niño, joven y adulto que transita en cualquier espacio de nuestro planeta.

El transitar con éxito por los senderos del cambio y la incertidumbre, creemos, marcará la diferencia entre el desarrollo y el subdesarrollo de los pueblos. Por tanto, aquellos que inviertan

en preparar a sus ciudadanos para el cambio y la incertidumbre estarán cultivando los principios fundamentales de la convivencia armónica, justa y con equidad.

Una educación oportuna, con pertinencia y que prepare para la vida debe ser la meta de cualquier sistema educativo, ya que como señala Robert Reich (1992), citado por Contreras (2006), los principales activos de cada nación serán las destrezas e intuiciones de sus ciudadanos. Por tanto, las políticas educativas y las prácticas pedagógicas deben estar orientadas hacia el desarrollo de las competencias básicas

* Escuela de Formación Docente, Universidad de Costa Rica.
Recepción: 21/08/09 - Aceptación: 01/09/09

y específicas que requiere el ciudadano de esta época para no sucumbir o para hacerlo y levantarse con prontitud y destreza.

La educación básica debe volcar la mirada hacia el desarrollo de las competencias necesarias para que el alumno *aprenda a aprender y aprenda a desenvolverse exitosamente en los diferentes ambientes de aprendizaje* – escolar y extraescolar– en que esté inserto; en consecuencia, es necesario desterrar las prácticas memorísticas que se escudan en temarios, muchas veces carentes de sentido, para ocultar la incompetencia del sistema educativo de no educar para el cambio y la incertidumbre.

Las competencias básicas son las fundamentales para vivir en sociedad y se caracterizan porque: “constituyen la base sobre la cual se forman los demás tipos de competencias; se forman en la educación básica y media; posibilitan analizar, comprender y resolver problemas de la vida cotidiana; constituyen un eje central en el proceso de la información de cualquier tipo” (Tubón, 2004/2006: 67).

La competencia *comunicativa* constituye una competencia básica, cuya principal meta es ejercitar los procesos de producción y comprensión textuales, a fin de que la persona cuente con las herramientas suficientes para interactuar con éxito en los diferentes intercambios comunicativos que exige el mundo moderno.

Este artículo, por tanto, pretende aportar ideas para repensar el papel de la enseñanza de la lengua española en la gestación de las futuras generaciones de costarricenses, portadores de competencias básicas y específicas para acceder con facilidad a nuevas prácticas letradas y para que pisen con firmeza la arena movediza del cambio y de la incertidumbre.

2. Uno de cada 14 alumnos deserta de las escuelas y colegios

El título anterior encabeza una noticia que publicó el periódico “La Nación” el sábado 28 de abril de 2007, con el objetivo de mostrar las estadísticas de deserción del año 2006, tanto en primaria como en secundaria y los

respectivos comentarios emitidos por autoridades del Ministerio de Educación Pública.

Esa institución ofrece anualmente las cifras de deserción, destaca los niveles más vulnerables y trata de ofrecer explicaciones, veamos lo que ha sucedido durante el último sexenio:

Deserción 2002-2007

Año	Porcentaje	Cantidad de alumnos
2002	6,6	59.417
2003	6,2	57.934
2004	6,2	58.420
2005	6,8	64.459
*2006	7,2	69.850
2007	6,4	60.996

Fuente: Periódico La Nación.

El año 2006 es el más crítico, alcanza el mayor promedio de deserción, los niveles más vulnerables fueron séptimo (21,7%, que equivale a 22.000 alumnos) y décimo (13,4%, que corresponde a 7.946 estudiantes) años, ambos inicios de ciclo escolar.

Razones para tal desastre se encuentran en el “Estado de la Educación” (2004), donde se identifican factores relacionados con la situación socioeconómica del estudiante, la falta de interés en el sistema educativo formal y *lo poco atractiva que resulta la educación secundaria*.

Respecto del último punto ese documento señala que pese a que el currículo educativo costarricense ha sufrido modificaciones significativas en los últimos quince años, “la educación nacional sigue acentuando en exceso los aspectos memorísticos, la realización mecánica de procedimientos y la consideración acrítica de los temas, en tanto que desarrolla pocas destrezas y preparación para tomar decisiones con cierto rigor, no logra que se den aprendizajes significativos, y no ofrece suficiente estímulo a la creatividad y la innovación” (p.26).

Además de lo anterior, importantes sectores de la población nacional (políticos, padres de familia, jóvenes estudiantes, medios de comunicación y académicos) denuncian en

sus discursos cotidianos la poca efectividad de la educación secundaria, pero sus voces no encuentran eco en quienes pueden y deben iniciar los cambios cualitativos que se requieren.

Ante este panorama pareciera que se desconoce que la juventud costarricense conforma un grupo heterogéneo, en el que la diversidad es un componente esencial de las microculturas escolares que se entretajan en las aulas de escuelas y colegios. Al respecto sería oportuno preguntar: ¿quiénes desconocen esas particularidades del conglomerado denominado *estudiantes de secundaria o primaria*?, ¿quiénes serán los responsables del debacle educativo provocado por ese desconocimiento?

Los políticos, los educadores, los padres y un gran etcétera en el que estamos incluidos nosotros mismos; no es fácil acertar, pero lo cierto es que todos tenemos nuestra cuota de responsabilidad.

El **sistema educativo** es el principal responsable o cómplice de la baja calidad educativa, debido a su poca agilidad para danzar al son de las demandas sociales y de los intereses y necesidades de los principales usuarios de la educación: niños y jóvenes.

Por otra parte, la incapacidad para retener a los niños y jóvenes en las aulas es otro de los males que, entre otras cosas, se debe a la insistencia de homogenizar a grupos heterogéneos a partir de programas y materiales didácticos que no responden a las variadas microculturas escolares y a sus intereses, sino que reflejan la manera adulta céntrica de imponer paradigmas curriculares positivistas, con el único afán de acumular información que solo permanecerá temporalmente en la memoria de corto plazo. ¿Dónde queda el desarrollo de competencias básicas?, ¿qué espacio se toma para formar para el cambio y la incertidumbre?, ¿por qué no se toman medidas para atender integralmente los niveles más vulnerables: séptimo y undécimo?

Otro aspecto que ofrece información relevante es el elevado porcentaje de reprobación, el cual aumenta el promedio de conclusión de los estudios básicos y diversificados, tal como informa el Estado de la Educación (2004): para

finalizar la educación primaria el promedio es de 7,4 años y para secundaria es de 9,4 años.

Dada las estadísticas se puede afirmar que no sólo los alumnos que desertan están insatisfechos con la escuela y el colegio, sino también los que permanecen, pues deben esforzarse por continuar sobreviviendo en un sistema educativo exclusivo, que no valora al alumno como persona en proceso de formación sino como alguien que debe aprobar una asignatura mediante una nota final de trimestre o curso.

A los excluidos mencionados debe sumarse también la cantidad de niños que egresan de sexto grado y no llegan a las aulas de secundaria, esa población, costarricenses del mañana, está en las calles sin preparación para el cambio y la incertidumbre.

Por otra parte, el **sistema educativo nacional** no se ha preparado para rendir cuentas, deber de toda institución social, pues adolece de una visión futurista e independiente de los caprichos políticos de la administración de turno. Esa intromisión política en la planificación educativa impide que se elabore un proyecto educativo nacional a largo plazo, se proponga una agenda y se priorice aquello que urge atender para ofrecer una educación de calidad y que responda al tipo de ciudadano que se desea formar.

Ahora bien, con las condiciones idóneas el proceso de rendición de cuentas debe asumirse desde las figuras del educador, administrador educativo, asesor, técnico, jerarca del Ministerio de Educación, entre otros, quienes tienen bajo su responsabilidad la toma de decisiones político-educativas y su respectiva operacionalización en el aula.

En pro de una construcción compartida, de la búsqueda de la calidad educativa y de la equidad y justicia social, proponemos hacer realidad en la educación costarricense la ejercitación de los procesos de comprensión y producción textuales, como ejes del currículum educativo y como imanes para retener a los niños y jóvenes en las aulas, solamente mediante las capacidades de hablar, leer, escribir y escuchar, al servicio de los intereses individuales se tornará más atractiva y funcional la educación primaria y secundaria.

Por tanto, el enfoque más acertado para la enseñanza de la lengua es el comunicativo, o sea, aquel que acerca los objetivos escolares a la realidad del alumno, con el fin de enriquecer su competencia comunicativa a partir del capital lingüístico que posee cada uno.

3. Un acercamiento a la escuela primaria y secundaria

La educación primaria y secundaria tiene objetivos y metas claramente definidas en la *Ley fundamental de Educación*, emitida en 1957 y completada en 1958. La educación costarricense, por tanto, se organiza a partir de unas directrices político-educativas pensadas hace más de cincuenta años. No obstante, es oportuno resaltar que quienes comprometieron sus esfuerzos en la redacción de esos planteamientos pensaron en el ciudadano costarricense de mediados del siglo XX y en el de principios del siglo XXI, en otras palabras consideramos que la *Ley Fundamental de Educación* es un documento futurista, concebido desde un enfoque humanista e integral, en el que el carácter formativo marca la pauta en el quehacer educativo.

Circunscribiéndonos a los lineamientos emanados por ese documento oficial, en el capítulo I, artículo 1, se señala que: “La educación primaria tiene por objeto favorecer y dirigir gradual y simultáneamente el desarrollo moral, intelectual y físico del educando”; por tanto, queda claro en el principio de integralidad que caracteriza a la escuela primaria.

Al continuar la lectura de los apartados relacionados con este nivel de la educación básica nos acercamos al artículo 13 y los nueve fines que lo conforman, todos portadores de visión humanista e integral.

El fin b): **“Proporcionar los conocimientos básicos y las actividades que favorezcan el desenvolvimiento de la inteligencia, las habilidades y las destrezas, y la creación de actitudes y hábitos necesarios para actuar con eficiencia en la sociedad”**, constituye una declaratoria que no pretende la proyección de contenidos memorísticos carentes de pertinencia para la realidad social del alumno como usualmente sucede.

Los ocho fines restantes llaman la atención sobre: el desarrollo armonioso de la personalidad, la sana convivencia, la conservación y mejoramiento de la salud, la formación con principios democráticos, el cultivo de sentimientos morales, espirituales y religiosos, la formación para la apreciación, interpretación y creación para la belleza, la capacitación para el conocimiento racional y la comprensión del universo, y finalmente la capacitación para la vida del trabajo y el cultivo del sentido económico-social.

Tal como puede apreciarse la dirección epistemológica de la educación primaria se orienta hacia un enfoque humanístico-integral, cuyo propósito es la formación de la persona para una sociedad democrática, justa y espiritual.

Respecto de la educación secundaria el mismo documento señala que se atenderán las necesidades educativas tanto generales como vocacionales de los adolescentes, desglosadas en seis finalidades:

- a) Contribuir a la formación de la personalidad en un medio que favorezca su desarrollo, físico, intelectual y moral;
- b) Afirmar una concepción del mundo y de la vida inspirada en los ideales de la cultura universal y en los principios cristianos;
- c) Desarrollar el pensamiento reflexivo para analizar los valores éticos, estéticos y sociales; para la solución inteligente de los problemas y para impulsar el progreso de la cultura;
- d) Preparar para la vida cívica y el ejercicio responsable de la libertad, procurando el conocimiento básico de las instituciones patrias y de las realidades económicas y sociales de la Nación;
- e) Guiar en la adquisición de una cultura general que incluya los conocimientos y valores necesarios para que el adolescente pueda orientarse y comprender los problemas que le plantee su medio social; y
- f) Desarrollar las habilidades y aptitudes que le permitan orientarse hacia algún campo de actividades vocacionales o profesionales.

Por otra parte y de acuerdo con lo señalado en el artículo 16, los planes de estudio y la distribución de materias comprenden dos ciclos: a) *Un primer ciclo básico con un plan común, de carácter formativo, en el que se imparta preferentemente educación general y, además, un conjunto de asignaturas y actividades complementarias destinadas a la exploración de aptitudes e intereses de los adolescentes*; b) Un segundo ciclo que continúe los estudios generales iniciados en el primero y que intensifique, mediante planes variables, el desarrollo de los intereses y necesidades de los educandos.

La educación secundaria y específicamente el primer ciclo básico, denominado III ciclo de la Educación General Básica, es un ciclo común y de carácter formativo, al igual que la educación primaria.

Pese a lo anterior, la educación secundaria actual presenta una gran diversidad de modalidades según diferentes propósitos, p. ej. educación académica con valor agregado, colegios con orientación tecnológica, técnicos exploratorios, técnicos experimentales ambientalistas, colegios humanísticos, colegios científicos, colegios bilingües experimentales, colegios indígenas, colegios modelos, colegios deportivos y colegios artísticos y colegios nocturnos; todas respuestas desarticuladas, en virtud de las necesidades emergentes de diferentes grupos políticos y de lo que consideran prioritario, sin visualizar lo sustancial en la educación secundaria general.

Es claro que tanto la educación primaria como la secundaria deben tener un *carácter formativo*, pero *habrá conciencia acerca de esa tarea de formar en quienes, bajo un modelo disciplinar, atienden a los jóvenes*. Es oportuno preguntarse: ¿por qué han surgido esas modalidades y no otros?, ¿qué se entiende por un colegio modelo?, será aquel en que los alumnos reciben mayor número de lecciones, ¿por qué solo un pequeño grupo de jóvenes asisten a ese colegio modelo?, y ¿qué respuesta se da a quienes asisten a colegios de segunda categoría?

Para completar el panorama sobre los principales retos de la educación secundaria y los aspectos por tomar en cuenta para una propuesta conducente a la reformulación de la

educación media en Costa Rica, se recomienda consultar el documento “Propuesta de un referente conceptual para posicionarse frente a los retos de la educación secundaria y algunos lineamientos para orientar su reformulación” de Ileana Contreras (2006), en el cual se hace una lectura sobre las transformaciones económicas, políticas, tecnológicas y culturales que enfrentan regiones y países, y como a partir de estas se debe repensar la tarea de educar a nuevas generaciones para vivir en un mundo cambiante, en el que la información es continua y abundante.

Contreras (2006) cita las seis áreas críticas para el mejoramiento de la calidad de la educación secundaria en América Latina y el Caribe, de las cuales se destacan para efectos de este trabajo dos:

1. Mayor concentración en el aprendizaje y en la medida de rendimiento: Una mejora cualitativa significa mayor aprendizaje en habilidades de orden superior en matemáticas, comunicaciones y lenguaje.
2. Enseñanza más efectiva, mejores profesores y reforma de la capacitación docente. Una mayor dedicación de tiempo al aprendizaje y menor a los procesos repetitivos y a las rutinas administrativas.

Los aspectos señalados apuntan a la consideración de las competencias básicas, o sea, aquellas fundamentales para vivir en sociedad y que posibilitan procesos de análisis, comprensión y la resolución de problemas de la vida cotidiana.

Obsérvese que se repiten una y otra vez los planteamientos, la educación primaria y secundaria debe tomar como ejes que atraviesen los currículos el desarrollo de las competencias básicas para vivir en sociedad.

La educación costarricense cerró los ojos, se cegó ante su norte, *La Ley Fundamental de Educación*, se sumió en la oscuridad y esa ausencia de luz empañó el carácter formativo de la educación primaria y secundaria. Ahí está la primera barrera que provoca rupturas entre la escuela y el colegio y más específicamente entre sexto grado y séptimo año.

Esa ruptura, estamos seguros, es la causante principal de los elevados niveles de deserción en sétimo año y del desgano generalizado por la educación secundaria.

Habrán otras causas, urge por ello el diálogo académico en torno a temáticas que conduzcan a la redefinición de las metas educativas, a la conceptualización del tipo de ciudadano que requiere la Costa Rica local y global de hoy y del consenso político para hacerlas realidad.

4. La transición de sexto grado a sétimo año

Robert Follari (2000) en el ensayo titulado “El sujeto en lo escolar” siguiendo los aportes del psicoanálisis plantea que la identidad de cada uno se construye a partir del lenguaje del otro y, por tanto, el docente, en el ambiente escolar, es uno de los encargados de participar en la conformación de la identidad del alumno. En consecuencia, su palabra está autorizada para hablar sobre el alumno desde el punto de vista de su comportamiento, de su desempeño académico y en su capacidad para aprender.

Continúa el mismo autor diciendo que el docente configura –en medida considerable– la subjetividad de aquellos a quienes se dirige. “Lo hace –como dijimos– por vía del lenguaje. Este es el que convoca, el que interpela, para configurar una cierta subjetividad. El alumno se auto-entenderá en las claves que la palabra del docente le establezca: como niño, como joven, como alguien querido o aborrecible, como capaz de aprendizaje o incapaz de él. Las palabras no son inocentes, y no se las lleva el viento. Constituyen actos (proferir palabras, dar la palabra), y actos humanos por excelencia, en tanto constituyen la clave para comprender y significar cualquier otro acto” (p.62).

En vista de lo anterior, el docente configura también la subjetividad del alumno al compartir con ellos espacios mediados por la situación de enseñanza-aprendizaje y extracurriculares, independientemente de los patrones de interacción que establezca, horizontales o verticales, según los casos.

Portanto, el docente se constituye en una figura que modela y moldea conductas, comportamientos, actitudes, apoya proyectos, se erige en modelo. Modelo que debería estar acorde con los principios básicos de la convivencia humana.

Lamentablemente y como lo señala Follari (2000) los ambientes educativos institucionalizados conciben al ser humano desde una visión amputada, que limita las condiciones óptimas para aprender y agregamos nosotros *aprender a aprender*. En este contexto no se adecúan los procedimientos pedagógicos a lo humano, sino a la inversa se intenta encasillar a los jóvenes en los programas previamente concebidos desde una planificación vertical, o sea se pretende tener alumnos adaptados a la función escolar, desconociendo que ese alumno forma parte de un contexto mucho mayor, el cual también demanda el dominio de una serie de competencias lamentablemente ausentes en la institución escolar.

En virtud de lo señalado, uno de los elementos fundamentales del éxito educativo es el docente, profesional comprometido con el desarrollo integral de los alumnos, preocupado por el avance académico, social y afectivo, no solo por la obtención de un producto final llamado nota.

En situaciones óptimas los docentes de sexto grado y de sétimo año deben conocer las realidades inmediatas de sus alumnos: dónde están, para dónde van y de dónde vienen esas personas que concluyen e inician cada ciclo escolar.

Sin duda los ambientes educativos de primaria y secundaria son muy diferentes; en primaria se trabaja con un único educador responsable del bienestar académico y socio-emocional del niño. El maestro regular conoce el desempeño del alumno en todas las áreas curriculares y, una gran mayoría, se preocupa por su situación familiar y desarrollo integral.

En secundaria sucede lo contrario, no existe la figura de un educador responsable que vele por el bienestar académico y socio-emocional del alumno. Cada docente se ocupa del rendimiento académico de la disciplina que imparte. Situación que se trata de suavizar con la presencia del profesor guía, docente con una carga horaria de una lección semanal.

Indudablemente la educación secundaria en Costa Rica se organiza desde un modelo disciplinar desinteresado por el desarrollo personal, social y emocional del alumno. Carencia metodológica que se acentúa en el tránsito de un ciclo a otro, fundamentalmente de sexto grado a séptimo año. Revertir esta situación equivaldría a flexibilizar las conservadoras estructuras de nuestra educación media y revalorizar al alumno como ser humano en proceso de desarrollo y formación, no solamente como un depositario de conocimientos perecederos.

Ahora bien, ante una situación problemática es de esperar que afloren propuestas realizables, es en este sentido que sugerimos un replanteamiento de las responsabilidades del docente de español: humanista e integrador por excelencia. El profesor de español ha de asumir un papel mucho o más activo, integral y formativo, en virtud de las características propias de los adolescentes y de las demandas de la sociedad actual.

El desarrollo de las competencias básicas es el reto, leer, escribir, hablar y escuchar, constituyen la materia prima fundamental para comprender, interpretar, analizar, apropiarse de las transformaciones en el mundo interno y externo de la persona. Expresar y comprender adecuadamente asegura el éxito escolar y extraescolar.

En este contexto la institución educativa y sus estrategias para formar al estudiante, en el sentido amplio de esa tarea, constituye otro elemento clave en el proceso de transición sexto grado/séptimo año. Por supuesto que se piensa en una institución con una visión renovada, que asume el compromiso de formar y que cuenta con un equipo de profesionales innovadores, con buena formación académica y humana y con características de liderazgo.

Sumado a lo anterior, el proceso de transición requiere que la institución escolar se preocupe por conocer al estudiante en su contexto y valorarlo como persona en proceso de desarrollo, las siguientes interrogantes podrían orientar ese acercamiento: cuáles son los motivos que inspiran las actuaciones de nuestros alumnos, qué cambios físicos, emocionales y sociales experimentan en cada nivel escolar y qué pasa más allá de la escuela. El reto es cómo aprovechar

esas particularidades individuales como insumos para tornar más atractivos y competitivos los entornos de aprendizaje escolar.

En otras palabras, la articulación entre sexto grado y séptimo año se resuelve si las aulas se convierten en espacios donde personas interactúan con personas en proceso de formación y búsqueda de elementos que les permita ir construyendo proyectos de vida.

En suma, una adecuada transición en niveles comentados involucra las figuras del docente, la comprensión de las diferencias de ambas culturas escolares –primaria y secundaria–, los objetivos de cada nivel y la consideración del alumno como persona en proceso de desarrollo, crecimiento y formación.

5. La lengua como elemento articulador del currículum escolar

La lengua en el currículum escolar tiene como objetivo fundamental enriquecer las habilidades lingüísticas del alumnado, con el fin de posibilitar la negociación de significados y la elaboración de conocimientos en las diferentes áreas de estudio: “Se trata, por ejemplo, de aprender a justificar un hecho histórico, de argumentar sobre posibles interpretaciones de un experimento de laboratorio, de comentar una obra artística, de defender una idea, un proyecto, etc.” (Gómez, 2000: 24).

Cuantas más oportunidades tenga el alumnado de controlar sus propias estrategias del lenguaje, más éxito tendrá en la resolución de las tareas escolares y extraescolares que impliquen la activación de procesos de comprensión, construcción, interpretación y de reconstrucción del conocimiento. Además, contará con las herramientas necesarias para expresar emociones y sentimientos que le permitan afrontar asertivamente los diferentes niveles cognitivos/lingüísticos/afectivos que intervienen en la interacción comunicativa cotidiana y en la académica.

Ahora bien, las habilidades cognitivo-lingüísticas se desarrollan simultáneamente realizando aprendizajes y construyendo conocimientos, función principal de la escolarización. Por tanto, las habilidades de

explicación, argumentación, justificación, narración, descripción, se desarrollan en situaciones interactivas, en las que sea necesario actualizar los tipos de discurso que requieran la presencia de alguno de esos textos. Por ejemplo, se aprende a argumentar exponiendo diferentes puntos de vista o posiciones respecto de un tema que surge de la cotidianidad, de la realidad social presentada por los medios de comunicación, de situaciones conflictivas de la comunidad, de la pertinencia o no de un tema de estudio, entre otros. De la misma forma que a narrar se aprende a partir de la oralización de las historias de vida de nuestros padres y abuelos, de la reconstrucción de cuentos, de la recapitulación de las actividades realizadas en un determinado momento del contar algo, respetando las características propias de estos tipos de discurso.

En otras palabras, el área de lengua en el contexto de la macroprogramación del currículo debe conceptualizarse como área instrumental para la construcción o reconstrucción de conocimientos y para la socialización.

El lenguaje formará parte del currículo: “como sistema de comunicación en el aula y en la escuela; medio de aprendizaje (aprender los conocimientos de las diferentes áreas) y como objeto de aprendizaje” (Gómez, 2000: 24).

En el contexto de la escuela primaria costarricense las disciplinas de estudio (Español, Matemáticas, Estudios Sociales y Ciencias) se distribuyen en la planificación diaria y semanal por lecciones, cada una de cuarenta minutos. En este marco el educador –maestro regular, que atiende al niño durante toda la jornada– debe organizar, por semana, diez lecciones de Español, ocho de Matemáticas, cuatro de Ciencias y cuatro de Estudios Sociales; dos para las especiales, en caso de que las haya (Religión, Educación Física, Música, Educación para el Hogar y Artes Plásticas) y una lección diaria de lengua extranjera, en las escuelas que cuentan con este recurso. (Fuente Ministerio de Educación, División Curricular, 2007).

En secundaria la distribución sigue siendo disciplinar y se agrega la variable de que cada asignatura está a cargo de un profesor distinto, o sea, profesor de Español, de Matemáticas, de Ciencias (con 5 lecciones cada una), de Estudios

Sociales (4 lecciones), de Educación cívica (2 lecciones), de Inglés, de Francés (3 lecciones cada una) y las siguientes con dos lecciones cada una: de Educación física, de Artes industriales, de Artes plásticas, de Educación musical, de Educación para el hogar y de Educación religiosa, en la modalidad tercer ciclo y educación diversificada académica.

La programación fragmentada del currículo escolar, tanto en primaria como en secundaria, ha sido ampliamente analizada y, en términos generales, se ha constatado su inoperancia para integrar de una manera práctica los *saberes* que pretende transmitir la escuela. (cfr. Aránega y Demenech, 2001). Por consiguiente, también impide la visualización de la lengua como área instrumental que, en una situación óptima, atraviesa todas las actividades curriculares y promete éxito en la apropiación y comprensión de los contenidos curriculares por desarrollar.

La meta, en consecuencia, será abordar el estudio de la lengua desde un enfoque comunicativo e integral, lo que requiere una práctica profesional docente orientada hacia el enriquecimiento de la competencia comunicativa y una disposición de asumir cualquier espacio escolar como oportunidad para la enseñanza aprendizaje de la lengua.

6. Enfoques de la enseñanza de la lengua en la educación costarricense

La falta de tiempo en el aula repercute de forma instantánea en una reducción de las actividades prácticas y en un descenso de la competencia comunicativa del alumno.
(Salvador Gutiérrez, 2008)

Grosso modo, los enfoques de la enseñanza de la lengua en la educación primaria y secundaria se desplazan entre el enfoque gramatical y el comunicativo, considerando como aspectos generales de cada uno los siguientes:

Enfoque gramatical o del metalenguaje:

1. Se ocupa del conocimiento de aspectos formales de la lengua.

2. Prioriza en el desarrollo de contenidos gramaticales.
3. El análisis gramatical es un fin en sí mismo.
4. La lengua forma parte del grupo de áreas curriculares compartimentalizadas que desarrolla la escuela.
5. El docente es quien posee amplios conocimientos sobre la estructura interna de la lengua y el alumno debe adquirirlos.
6. El alumno debe aprender a describir contenidos específicos de los componentes de la lengua (morfosintáctico, léxico-semántico, fonético y textual).
7. Los recursos didácticos están enfocados hacia la resolución de ejercicios en los que se resalta lo “normativo y formal” versus lo “impropio y contextual”.
8. El metalenguaje equivale al estudio de la lengua.
9. La evaluación tiene como meta la cuantificación del dominio de contenidos específicos.

Enfoque comunicativo

1. Se ocupa de la producción y comprensión textuales.
2. Prioriza el desarrollo de competencias lingüísticas y comunicativas.
3. El análisis gramatical está en función de la producción textual.
4. Conceptualiza la lengua como área instrumental para la socialización y la adquisición de nuevos conocimientos.
5. El docente es un guía en el proceso de construcción de conocimientos.
6. El alumno debe aprender a usar la lengua en contextos reales de comunicación.
7. Los recursos didácticos están enfocados hacia la producción y construcción de conocimientos, en correspondencia con las competencias cultivadas en los estudiantes.
8. El metalenguaje forma parte del estudio de la lengua.
9. La evaluación responde al desarrollo de las competencias comunicativas de los

estudiantes, según su nivel evolutivo y en correspondencia con un tratamiento integrado y secuencial de las competencias específicas por desarrollar.

De acuerdo con Murillo (2007) la escuela primaria costarricense trabaja básicamente desde un paradigma gramatical, el cual obvia la principal meta de la enseñanza–aprendizaje de la lengua en la escuela primaria: enriquecer la competencia comunicativa de los alumnos a partir del capital lingüístico que poseen. En consecuencia, es urgente realizar una revisión a profundidad sobre cómo se enseña la lengua española en la escuela primaria costarricense y los aspectos relacionados a esta –formación de los educadores, materiales didácticos y políticas lingüísticas nacionales–.

La educación secundaria, por su parte, no se aleja de esa situación, tal como lo presenta Gallardo Álvarez (2006), Sánchez Avendaño (2007) y Méndez Anchía (2006) desde diferentes acercamientos a la realidad vivida en los colegios y en los análisis realizados de diferentes áreas del programa oficial de español.

En términos generales el programa actual (2005) pretende, a nivel de fundamentación teórica, desarrollar la competencia comunicativa y el pensamiento de los jóvenes a partir del desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas: lectura, escritura, escucha y expresión oral, concebidas como procesos de producción textual en interacción constante y como un todo integrado.

No obstante, la motivación que produce la lectura de los fundamentos teóricos que sustenta esos programas se desvanece al incursionar en el análisis de la organización programática de cada año escolar (séptimo, octavo y noveno), pues se comprueba que no se logra plasmar en los objetivos, contenidos y procedimientos el enfoque comunicativo presente en el discurso y, lamentablemente ausente en la propuesta de ejecución.

Respecto del componente **expresión escrita**, coincidimos con Sánchez Avendaño (2007) quien refiriéndose al programa actual señala que “se sigue manejando una visión conservadora que considera indispensable estudiar gramática tradicional para poder desarrollar el

manejo eficiente del código escrito. Los temas morfosintaxis no son más que un compendio de términos provenientes de la gramática normativa tradicional” (p.3).

Si bien el programa, mediante notas recuerda que el estudio de la morfosintaxis debe estar en función de la producción textual, continúa el mismo investigador señalando que “valdría la pena preguntarse qué incidencia puede tener el estudio de, por ejemplo, muchos de los temas incluidos, tales como la clasificación de sustantivos, los nombres de los llamados tiempos verbales, la clasificación de las oraciones e, incluso, los empleos normativos de las preposiciones en el desarrollo de la expresión escrita” (p. 3).

Por otra parte, en los otros aspectos del código escrito se mantiene la tradicional presentación de una serie de reglas ortográficas que se repiten desde la escuela primaria, no se visualiza una propuesta para trabajar la expresión escrita a partir de la elaboración de borradores que se reelaboren a lo largo de un proceso. Además de lo anterior el estudio sistemático del vocabulario apenas se esboza.

La escucha, como área lingüística por atender, no ocupa un espacio destacado en el programa de español, obviándose su importancia en el desarrollo de la competencia comunicativa, en la socialización y en el aprendizaje escolar en general.

Sucede algo similar con el espacio que se dedica a **la expresión oral**, otra área relegada en la programación lingüística curricular en Costa Rica. El programa en comentario aboga por la aplicación de diferentes estrategias de expresión oral con el fin de favorecer la actitud crítica, la fluidez y la coherencia en la participación individual y grupal; pero esa intención no se concreta, pues se constriñen los contenidos y procedimientos con la presencia de una serie de técnicas –exposición, discusión, dramatización, diálogo, narración, descripción, mesa redonda, foro y dramatización– cuyas características están circunscritas, en la mayor parte de los casos, a exigencias propias de la oratoria y no de la interacción verbal en la que se comunican sentimientos, experiencias y aprendizajes, adoptando una actitud respetuosa ante las

aportaciones de los otros y atendiendo las reglas propias del intercambio comunicativo.

En palabras de Lomas (1999) podríamos decir que la enseñanza de la expresión oral no ha sido considerada en forma continua en la programación de la clase de español ni ha suscitado una reflexión sistemática como la que se produce en torno a la lengua escrita o a la lengua literaria; probablemente, porque se considera que los estudiantes ya saben hablar cuando acuden a la escuela o al colegio.

La lectura, se subdivide en los apartados A y B, el primero relativo a textos no literarios y el segundo a textos literarios.

Al igual que Méndez Anchía (2006), consideramos que los contenidos relacionados con la literatura en tercer ciclo:

“se basan en categorías que proceden de los estudios literarios, en una clara correspondencia con un currículo de corte academicista, entendido como aquel cuyos objetivos “enfatan en el logro de conocimientos provenientes de la cultura sistematizada” (...) Esta forma de plantear los contenidos de la lectura literaria puede llevar a los docentes a inclinarse por un análisis estricto de ciertas categorías presentes en las obras, que por la promoción de la totalidad de los procesos lectores que se activan en el estudiante al entrar en contacto con los textos” (142-143).

Esta misma investigadora considera que debe realizarse una propuesta psicopedagógica de aproximación a la lectura de textos literarios cuyo énfasis esté en el estudiante adolescente y con estrategias de trabajo que generen procesos de conocimiento propio, lo que redundaría en un mejor desempeño del estudiante en su realidad.

Por otra parte, Gallardo Álvarez (2006) analiza la lectura de textos literarios en el colegio y se pregunta ¿por qué no leen los estudiantes?, con el objetivo de buscar las causas de esa falta de gusto por la lectura. Ante tal interrogante se ofrecen cuatro razones: los cambios culturales ocurridos en los últimos tiempos, la ausencia de modelos lectores en el hogar, los tipos de textos obligatorios que deben leer los alumnos y, por último, la metodología de enseñanza que se practica en los colegios. De esas cuatro razones solamente una no es posible valorar desde los programas oficiales: la ausencia de modelos

lectores en el hogar, las otras tres sí se relacionan directamente con la programación curricular.

Los *cambios culturales ocurridos en los últimos tiempos* deben provocar ajustes o reestructuraciones totales de los programas, con el propósito de contextualizar las actividades escolares a la realidad circundante; por tanto, es un asunto de políticas educativas.

Los *tipos de textos obligatorios que se seleccionan*; los textos obligatorios por naturaleza son *impuestos* y tal como se reitera en los enfoques recientes sobre didáctica de la literatura y educación literaria un aspecto que incide en el desarrollo del hábito lector es *la libre elección* frente a la imposición y a la obligación (Cfr. Prado, 2004). Por tanto, si deseamos formar lectores competentes y con una aceptable competencia literaria, como un aspecto del desarrollo de la competencia comunicativo, es necesario repensar acerca del cómo se hará la selección de las obras que leerán los jóvenes de educación secundaria.

“Se ha hablado mucho de la lectura como obligación versus la lectura como diversión, y aquí cabe hacer una pregunta, ¿por qué tenemos que obligar a leer a los jóvenes, textos escogidos por expertos en literatura pero no en adolescentes, con la amenaza de un examen y una calificación? (...) La imposición de un libro de literatura para leer, en un cierto tiempo, los aleja aún más del acto de la lectura y de descubrir el placer que esta puede darles.” (Gallardo, 2006:160-161)

La metodología de enseñanza que se practica en los colegios, a la luz de la lectura del programa, se ubica básicamente en un enfoque tradicional que desconoce la realidad del educando, las destrezas y habilidades con las que cuenta y, por tanto no valora su aporte como lector. Lo más grave es que se trabaja bajo un supuesto perfil de competencias lectoras, ausente en la mayoría de estudiantes y que provoca desganado en quienes se enfrentan a un texto sin las herramientas suficientes para comprenderlo. Por tanto, en séptimo año es necesario partir de los resultados de un diagnóstico sobre las competencias lectoras con que ingresan los alumnos al colegio y actuar en consecuencia para solucionar los desfases, o bien avanzar en el proceso con el conocimiento real de cómo conducir al estudiante por el sendero del

éxito y el de los objetivos de la educación literaria en adolescentes.

Según Gallardo Álvarez (2006) a los alumnos les disgusta la lectura porque no saben decodificar el texto impreso, ya que han estado habituados a interactuar con textos digitales, audiovisuales, virtuales y otros.

Por tanto, no es de extrañar que un alumno que ingresa a séptimo año nunca haya leído un libro completo y, aún más, que no haya tenido la experiencia de leer ningún texto literario de una cuartilla o más. Quizá el profesor de secundaria se encuentre con alumnos que el único acercamiento con la lectura haya sido la manipulación y uso de libro de texto.

Por otra parte, Gallardo (2006) en el mismo estudio concluye, a partir de los resultados de una encuesta realizada con alumnos de III ciclo, que a los jóvenes les disgusta leer las obras que propone el colegio, por varias razones: no poseen el bagaje cultural necesario para apropiarse del texto –nunca antes habían leído nada o casi nada–, no poseen habilidades lectoras necesarias para leer y analizar un texto del tipo solicitado – p.e. *Marianela* y *La Vorágine*–, o sea, no tienen conocimientos acumulados sobre literatura, las obras obligatorias se alejan de la realidad, intereses y aspiraciones de los alumnos. El caso de *La Vorágine* es muy evidente: “(...) presenta aún más problemas para un lector inexperto. Con solo ojear el léxico empleado en la obra, se puede entender por qué el rechazo ocurre desde la primera página. Es un lenguaje popular, usado en Colombia del siglo pasado. Ininteligible para costarricenses jóvenes de esta época y este tiempo” (p. 163).

Consideramos, al igual que la investigadora antes citada, que la labor docente debe centralizarse, en un primer momento, en desarrollar las habilidades lectoras de los jóvenes, acercarlos a la lectura de los textos literarios a partir de sus intereses y necesidades, y solo más adelante enfrentarlos a lecturas que impliquen análisis literarios más profundos que posibiliten acercamientos a espacios que desconocen.

Por otra parte, **la lectura no literaria** que se pretende desarrollar en séptimo, octavo y noveno, tiene como objetivo trabajar los

diferentes niveles de comprensión lectora – literal y de reorganización de lo explícito, inferencial o figurativo, apreciativo y evaluativo y, aplicativo o recreativo– que sustenta la propuesta oficial. El encabezado de la columna de contenidos es la misma para los tres niveles, pero se solicita que los textos por leer tengan diferente extensión dependiendo del año escolar. A continuación se transcribe el caso de séptimo año:

“Textos escritos de carácter expositivo, narrativo, descriptivo o dialogado, **de no más de una cuartilla**¹, en los que se trate la temática de la vivencia de los derechos humanos para la democracia y la paz; cultura ambiental para el desarrollo sostenible; educación para la salud; educación integral de la sexualidad y otros asuntos de actualidad e interés para el alumnado, con el propósito de trabajar los siguientes niveles de comprensión lectora: (...) (p. 37)

En noveno, además del objetivo relativo a la aplicación de los diferentes niveles de la comprensión de lectura, se agregan dos más que tienen como objetivo fortalecer la actividad lectora de los textos literarios propuestos en el programa y la integración de los elementos de la comunicación literaria. Como puede notarse esos objetivos pertenecen al apartado *B- Lectura de textos literarios*; ante esta situación se refuerza el hecho de que en todo el III ciclo no se presenta ninguna variación conceptual ni de proceso en la lectura de textos no literarios.

Por otra parte, la imposición temática y la definición de una extensión específica limita y se asemeja en gran medida a la estrategia de la lectura obligatoria comentada anteriormente. ¿Qué pasa si interesan otras temáticas con extensiones mayores o menores?, o ¿por qué una cuartilla para los textos no literarios y la obligación de leer una novela completa en el apartado de los textos literarios?

Según nuestra opinión la enseñanza de la lectura debe dar un giro, en el sentido de enfatizar en el desarrollo de competencias lectoras, el trabajo con niveles de lectura no es suficiente. La creación de hábitos de lectura es una tarea ingente y el replanteamiento de la educación literaria es urgente.

En síntesis, la enseñanza del español en la educación general básica y diversificada en Costa

Rica ha permanecido estática, no ha trascendido del discurso teórico de los lingüísticos y pedagogos a la práctica, la enseñanza formal de la lengua ha opacado su uso funcional como instrumento vivo que permite *hacer cosas con palabras*.

En consecuencia, el alumno que transita de la educación primaria a la secundaria llega desarmado, sin recursos suficientes para utilizar la lengua como instrumento de comunicación: no sabe expresarse, no comprende lo que lee, tiene dificultades para escribir y no sabe escuchar. Las estadísticas no mienten, la mala programación curricular, el desconocimiento de los objetivos de cada nivel educativo, el desinterés por conocer el proceso evolutivo de los alumnos y la lectura adecuada de la realidad escolar, nacional y mundial, provocan esa deserción que tanto duele a aquellos que añoran una Costa Rica justa y solidaria.

Esos hijos de una educación primaria que no se ocupó del desarrollo de sus competencias comunicativas y de otras habilidades intelectuales, llegan a la secundaria a tropezar con un sistema que obvia sus conocimientos previos, la etapa evolutiva en que se encuentran y sus intereses. A una educación secundaria academicista, que no distingue entre lo formativo y lo complementario, tal como lo señala la Ley Fundamental de Educación, o sea, a una educación secundaria que promete, según las estadísticas, la deserción y la repitencia. Quiénes tienen éxito, unos pocos, sólo basta con comparar cuántos séptimos ingresan y cuántos undécimos egresan. ¿Qué está pasando?, ¿dónde está la responsabilidad social de los diferentes estamentos que conforman el sistema educativo?

7. Hacia la búsqueda alternativas para flexibilizar los procesos de integración en el período de transición sexto grado/séptimo año

Con el propósito de tornar más agradables los ambientes educativos, suavizar el proceso de transición sexto grado/séptimo año, disminuir los niveles de deserción y reprobación y, por tanto, aumentar los promedios de permanencia en las aulas, se propone que el eje lenguaje y

comunicación sea el que integre y torne más pertinente el currículum propuesto para III ciclo de la educación básica. Las medidas que tendrían que tomarse son las siguientes:

1. Otorgar a la lengua materna el estatus de área instrumental para la adquisición de conocimientos y la socialización. Posición que trae consigo cambios curriculares necesarios:
 - a. replantear el enfoque de la enseñanza de la lengua y asumir con toda plenitud el comunicativo como encuadre teórico que oriente la programación lingüística curricular.
 - b. asignar al área de español la función de integrar los aprendizajes por construir en la escuela como centro que enseña a aprender a aprender, en pro de una socialización acorde con las demandas del entorno.
 - c. aumento del número de lecciones de español, por lo menos equiparlo a las diez lecciones semanales que se reciben en la escuela primaria.
 - d. asignar al profesor de español la función de encargado de grupo, de tal forma que asuma la valoración y seguimiento del desempeño de cada alumno que tiene a su cargo. Por tanto, se le deben asignar un número de lecciones para tal labor profesional.
 - e. definir las competencias comunicativas que deben trabajarse gradualmente en cada una de las áreas –expresión oral, escucha, lectura y escritura– e iniciar los procesos educativos a partir de las competencias reales y proyectar las potenciales.
 - f. Organizar los currículos por competencias y realizar las modificaciones que este criterio requiera.
2. Definir los perfiles del estudiante que ingresa al III ciclo, con el objetivo de que el profesorado conozca cómo es un estudiante que ingresa a séptimo año en un colegio

costarricense y adecuar la planificación curricular según corresponda.

3. Insistir en la formación profesional del docente, en el sentido que a las instituciones escolares lleguen personas dispuestas a trabajar con personas en proceso de formación y desarrollo y no instructores de un contenido programático específico.

Los tres puntos presentados deben completarse con otros aportes producidos en el seno del debate académico, con el propósito de que se constituyan en insumos para iniciar el proceso de cambio que requiere la institución escolar y que demanda la juventud costarricense.

8. Comentarios finales

1. Es necesario fortalecer la investigación en el área de didáctica de la lengua española en primaria y secundaria, con el objetivo de conocer a profundidad cuáles son los aspectos por mejorar y plantear propuestas pertinentes.
2. La competencia lectora es un parámetro que permite valorar la calidad educativa, meta de todo sistema educativo, por tanto, conociendo la realidad costarricense, es urgente que se tomen las medidas necesarias para que la lengua española y la lectura como parte de esta constituya una prioridad en el planteamiento de políticas educativas nacionales.
3. La escuela primaria y secundaria deben comprometerse con el desarrollo de estrategias comunicativas que permitan a los estudiantes ampliar su repertorio expresivo, usar distintos registros y utilizar la palabra de un modo adecuado a partir de la conciencia de lo que los alumnos saben hacer con las palabras y lo que todavía no saben hacer con ellas.
4. Es urgente retomar los nuevos aportes de las investigaciones relativas a la educación lingüística y literaria, a fin de plantear la programación lingüística curricular desde preescolar hasta undécimo año, como un proceso secuencial y creciente encaminado

hacia el desarrollo y enriquecimiento de la competencia comunicativa de los alumnos.

5. Para finalizar se abrazan con esperanza las palabras que concluye Salvador Gutiérrez (2008) su discurso “Del arte gramatical a la competencia comunicativa”:

“Existen dos axiomas que no aparecen en los libros de didáctica, pero que son tan contumaces como el principio de Arquímedes, por no aludir al antes discutido principio de gravitación universal de Isaac Newton:

-Solo consigue apasionar al alumno el profesor apasionado.

-Solo consigue ilusionarse con una disciplina la persona que la conozca y la domine.

En la enseñanza trabajamos con un proyecto con horizontes lejanos donde los resultados no se ven de manera inmediata. Pero siempre hay una rotura de cielo por donde se cuele el rayo de la esperanza. Las generaciones siguientes no solo son depositarias de ese pequeño cofre de conocimientos que les permitirá mitigar el castigo de Sísifo, sino que en ellos proyectamos nuestra realización. Un profesor de los que más me han enseñado y apasionado en los años jóvenes me recordaba el efecto alegórico de las palabras del monje Bermudo:

Si non vencí reyes moros,

Engendré quien los venciera.” (p. 54)

Nota

1. La negrilla es nuestra. El espacio marcado con negrilla se sustituye en octavo por dos cuartillas y en noveno por tres.

Bibliografía

- Aránega, Susana y Demenech, Joan. 2001. *La educación primaria. Retos, dilemas y propuestas*. Barcelona: Graò.
- Beuchat, C. 1990. “Escuchar: el punto de partida”. En: *Lectura y vida. Revista latinoamericana de lectura*, (3), 20-25.
- Contreras Montes de Oca, Ileana. 2006. “Propuesta de un referente conceptual para posicionarse frente a los retos de la educación secundaria y algunos lineamientos para orientar su reformulación. En: *Revista Educación* 30(1), 83-101.
- Costa Rica. Consejo Nacional de Rectores. 2005. Estado de la Educación.
- Costa Rica. Ministerio de Educación Pública. 2006. Ley General de Educación Común y Ley Fundamental de Educación. División de Control de Calidad y Microprogramación del Sistema Educativo Costarricense.
- Costa Rica. Ministerio de Educación Pública. 2005. Programa de estudios de Español, Tercer Ciclo.
- Costa Rica. Ministerio de Educación Pública. 1995. Programa de estudios de Español, Tercer Ciclo.
- Costa Rica. Ministerio de Educación pública. 2007. Departamento de División curricular.
- Costa Rica. Ministerio de Educación Pública. 2005. Estructuras curriculares III ciclo y educación diversificada (todas las modalidades). División de planeamiento y desarrollo educativo. Departamento de Estudios y Programación Presupuestaria.
- Follari, Roberto. 2000. “El sujeto en lo escolar”. En: Gudián Fernández, Alicia (compiladora), *Una mirada crítica a la educación*. Editorial Universidad de Costa Rica.
- Gallardo Álvarez, Isabel. 2006. La lectura de textos literarios en el colegio ¿Por qué no leen los estudiantes? En: *Revista Educación* 30 (1), 157-172. (Tubón, 2004/2006: 67).

- Gómez Alemay, Isabel. 2000. Bases teóricas de una propuesta didáctica para favorecer la comunicación en el aula. En: *Hablar y escribir para aprender. Uso de la lengua en situación de enseñanza – aprendizaje desde las áreas curriculares*. Editores Jauma Jorba, Isabel Gómez y Àngels Prat. Madrid: Síntesis.
- Gutiérrez Ordóñez, Salvador. 2008. *Del arte gramatical a la competencia comunicativa*. Madrid: Real Academia Española.
- Lomas, Carlos. 1999. *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras*. Vol I y II. Barcelona: Paidós.
- Méndez Anchía, Silvia. 2006. “Comprensión lectora y textos literarios: una propuesta psicopedagógica. En: *Revista Educación* 30(1), 141-155.
- Murillo, Marielos. 2007 a. “La enseñanza de la lengua española en la educación primaria costarricense. Período 1995-2007. Análisis crítico”. En: *Kañina, Revista de Artes y Letras de la Universidad de Costa Rica*. Vol no. 1.
- Murillo, Marielos. 2008. La lengua española en la educación primaria costarricense. Aportes de la investigación lingüística y educativa. *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana*, I (11).
- Murillo, Marielos. 2008. La educación lingüística en la educación primaria costarricense. En: *Kañina*, Revista de Artes y Letras de la Universidad de Costa Rica.
- Prado Aragonés, Josefina. 2004. *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid: La Muralla.
- Sánchez Avendaño, Carlos. 2007. “Los objetivos de la instrucción gramatical en la enseñanza del español como lengua materna”. En: *Revista de filología y lingüística de la Universidad de Costa Rica*, 33 (1).
- Tubón, Sergio. 2004/2006 Formación basada en competencias. Bogotá: Ecoe.
- Villegas S. , Jairo. 2007. “Uno de cada 14 alumnos deserta de las escuelas y colegios”. En: *La Nación*, 26 de abril de 2007.
- Villegas S. , Jairo. 2007. “ En pocas palabras ‘Docentes deben buscar alumnos’”. En: *La Nación*, 28 de abril de 2007.
- Villegas S. , Jairo. 2008. “Deserción bajó de 7,2% en el año 2006 al 6,4% el año pasado”. En: *La Nación*, 19 de febrero de 2008.
- Villegas S. , Jairo. 2006. “Profunda brecha entre educación pública y privada”. En: *La Nación*, 22 de febrero de 2006.

