

LA EDUCACIÓN LINGÜÍSTICA EN LA ESCUELA PRIMARIA COSTARRICENSE

*Marielos Murillo Rojas**

RESUMEN

El presente artículo tiene como meta ofrecer un aporte específico para la estructuración de los programas de estudio de español para la educación primaria, a partir de la definición de las competencias comunicativas mínimas en cada una de las áreas del lenguaje –expresión oral, expresión escrita, comprensión oral y expresión oral- y la presentación de las competencias comunicativas generales para primero y segundo ciclos de la educación básica. Se trata de sistematizar en el desglose de las competencias por grado el enfoque comunicativo de la lengua en la educación primaria costarricense, en pro del logro de mejores resultados en la práctica educativa.

Palabras clave: educación primaria costarricense, enseñanza-aprendizaje de la lengua española, programación lingüística curricular.

ABSTRACT

This article aims to offer a specific contribution to structuring the curricula of primary education for Spanish, from the definition of minimum communication skills in each of the areas of language-speaking, listening, writing and reading- and the presentation of general communication skills for first and second cycle of basic education. This systematizes in the division of communication skills by degree the communicative approach of the language in Costa Rican primary education, towards achieving better results in the educational practice.

Key Words: Costa Rican primary education, teaching and learning of the Spanish language, programming language curriculum.

1. Introducción

Lograr una educación de calidad es la meta del nuevo milenio, reto que debe afrontar cada sociedad a partir de la definición del tipo de persona desea que formar. En Costa Rica, según nuestra opinión, se debe empezar por una revisión sustancial de la política educativa, marco jurídico que define la orientación de la planificación educativa a nivel macro y micro, y a partir de esta señalar explícitamente competencias básicas que serán objeto de trabajo en las aulas costarricenses. No obstante, la definición de los parámetros de calidad para la educación costarricense sobrepasan los límites

de este artículo y, por tanto, aquí únicamente se tratarán las competencias comunicativas, como parte de las competencias básicas que debe poseer todo ciudadano del mundo.

Torrado (2000), citado por Tobón (2004/2006) señala que “una educación básica de calidad, orientada al desarrollo de las competencias, puede convertirse en una estrategia para formar personas capaces de ejercer los derechos civiles y democráticos del ciudadano contemporáneo, así como para participar en un mundo laboral cada vez más intensivo en conocimientos” (p. 49)

De las experiencias aprendidas de los países que se destacan con niveles elevados en la calidad de la educación (tal es el caso de Canadá,

* Escuela de Formación Docente, Universidad de Costa Rica.
Recepción: 31/03/08 - Aceptación: 5/04/08

Cuba, Finlandia y la República de Corea), se identifican tres características comunes: los docentes y su formación, la *continuidad de las políticas educativas* y el elevado nivel de compromiso público con la educación. La segunda, continuidad de las políticas educativas, atañe fundamentalmente a los procesos de planificación curricular y, por tanto, está ligada con los programas de estudio, materiales y enfoques didácticos.

El presente artículo tiene como meta ofrecer un aporte específico para la estructuración de los programas de estudio de español para la educación primaria, a partir de la definición de las competencias comunicativas mínimas en cada una de las áreas del lenguaje –expresión oral, expresión escrita, comprensión oral y expresión oral- y la presentación de las competencias comunicativas generales para primero y segundo ciclos de la educación básica. Se trata de sistematizar en el desglose de las competencias por grado el enfoque comunicativo de la lengua en la educación primaria costarricense, en pro del logro de mejores resultados en la práctica educativa.

2. La lengua y el currículo escolar

La lengua en el currículo 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 un 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 currículum escolar integral –que usualmente está organizado en programas independientes (Matemáticas, Español, Ciencias, Estudios Sociales)- debe conceptualizarse como área instrumental para la construcción o reconstrucción de conocimientos y para la socialización.

El lenguaje formará parte del currículum: “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 escolar 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 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 cuenten con este recurso. (Fuente Ministerio de Educación, División Curricular, 2007).

La programación fragmentada del currículum escolar 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 una área instrumental que, en una situación óptima, atraviesa todas las actividades escolares y promete éxito en la apropiación y comprensión de los contenidos curriculares que desarrolla la escuela primaria.

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.

3. La enseñanza del español en la escuela primaria

3.1. Enfoques de la enseñanza de la lengua

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

ENFOQUE GRAMATICAL O DEL METALENGUAJE	ENFOQUE COMUNICATIVO
Se ocupa del conocimiento de los aspectos formales de la lengua.	Se ocupa de la producción y comprensión textuales.
Prioriza en el desarrollo de contenidos gramaticales.	Prioriza el desarrollo de competencias lingüísticas y comunicativas.
El análisis gramatical es un fin en sí mismo.	El análisis gramatical está en función de la producción textual.
La lengua forma parte del grupo de áreas curriculares compartimentalizadas que desarrolla la escuela.	Conceptualiza la lengua como área instrumental para la socialización y la adquisición de nuevos conocimientos.
El docente es quien posee amplios conocimientos sobre la estructura interna de la lengua y el alumno debe adquirirlos	El docente es un guía en el proceso de construcción de conocimientos.
El alumno debe aprender a describir contenidos específicos de las componentes de la lengua (morfosintáctico, léxico-semántico, fonético y textual)	El alumno debe aprender a usar la lengua en contextos reales de comunicación.
Los recursos didácticos están enfocados hacia la resolución de ejercicios en los que se resalta lo "normativo y formal" versus lo "impropio y contextual".	Los recursos didácticos están enfocados hacia la producción y construcción de conocimientos, en correspondencia con las competencias cultivadas en los estudiantes.
El metalenguaje equivale al estudio de la lengua.	El metalenguaje forma parte del estudio de la lengua.
La evaluación tiene como meta la cuantificación del dominio de contenidos específicos.	La evaluación responde al desarrollo de las competencias comunicativas de los escolares, según su nivel evolutivo y en correspondencia con un tratamiento integrado y secuencial de las competencias específicas por desarrollar.

En el contexto escolar costarricense, según los resultados obtenidos a partir del análisis de cuarenta y un trabajos finales de graduación de las tres universidades estatales (UCR, UNA, UNED), relacionados con la enseñanza y el aprendizaje de la lengua española en la educación primaria, de 1990 a la fecha, se infiere que:

- § Los educadores carecen de formación básica para afrontar con éxito los retos que demanda la enseñanza de la lengua en la educación primaria, pues los programas de formación docente de las universidades estatales, en lo concerniente a la educación lingüística, no tienen claridad del perfil de maestro que requiere la sociedad costarricense actual.
- § Los docentes emplean estrategias metodológicas tradicionales a pesar de los resultados de recientes investigaciones que evidencian la necesidad de un cambio en el enfoque de enseñanza - aprendizaje de la lengua.
- § El rendimiento académico de los escolares es deficiente en la asignatura de español en general, debido a las prácticas educativas tradicionales que no estimulan el desarrollo de competencias comunicativas.
- § La mayoría de estudiantes no tiene hábitos de lectura ni alcanza los niveles de comprensión esperados en esta área lingüística, pues en la escuela primaria se reproduce una concepción simplista de la lectura (vista como producto y no como proceso) y no se implementan actividades que la promuevan.
- § En Costa Rica todavía se emplean con mucha frecuencia los métodos ascendentes (tradicionales) para la enseñanza y el aprendizaje de la lectoescritura inicial, como son el método silábico y el método fonético. Además, se emplean estrategias metodológicas poco innovadoras en el área de lengua.
- § La mayoría de los estudiantes de educación primaria presenta graves

problemas de expresión y comprensión escritas, ya que carece de motivación escolar y familiar para el desarrollo de estas habilidades lingüísticas; además, de que el educador emplea estrategias metodológicas tradicionales en la enseñanza formal de la lengua española.

- § La escuela primaria da más importancia a la enseñanza-aprendizaje de la gramática que al desarrollo de competencias comunicativas de producción y expresión textuales.
- § Las escasas e incipientes experiencias educativas que se realizan en el país con base en la filosofía del lenguaje integral -propia del enfoque comunicativo de la lengua-, favorecen el desarrollo de las cuatro macrohabilidades de esta área lingüística -lectura, escritura, habla y escucha- y sus microhabilidades.
- § No existe un verdadero interés por desarrollar competencias comunicativas en los escolares costarricenses, pues la mayoría de docentes no considera las características individuales de los estudiantes (edad, nivel de desarrollo, etc.) en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua y mucho menos elabora un planeamiento metodológico diario para los niños con adecuación curricular. Por tanto, se limitan a transmitir aspectos superfluos del código escrito.

Según las investigaciones revisadas en la escuela primaria costarricense, se trabaja bajo un paradigma gramatical y, por tanto, se obvia el objetivo fundamental de la enseñanza - aprendizaje de la lengua en la escuela primaria y también se omiten en la programación lingüística curricular las características evolutivas de los niños y sus intereses.

Por otra parte, Murillo (2007 a) al analizar los programas de estudio para educación primaria, área de lengua, escritos bajo los planteamientos de la Política Educativa vigente (1995, 2001 y 2005), concluye que se hace un esfuerzo a nivel de planteamiento teórico para incorporar el

enfoque comunicativo en el programa de 1995 y se introduce un tratamiento más integral y ajustado a las nuevas tendencias de la educación lingüística y de la literaria. No obstante, ese programa no logra incorporar plenamente las estrategias básicas del enfoque comunicativo en el planteamiento didáctico de las cuatro áreas del lenguaje –lectura, escritura, expresión oral y escucha–; además, asume un concepto de lectura lineal y jerarquizado, mantiene un tratamiento del aprestamiento desde un enfoque conductual y los contenidos gramaticales siguen teniendo más importancia que los procesos de producción y comprensión textuales.

El programa que sigue, año 2001, mantiene el planteamiento teórico del enfoque comunicativo, pero lo simplifica respecto del programa anterior. Este programa constituye un claro retroceso en lo avanzado a nivel de planificación lingüística curricular hasta la fecha, pues en vez de avanzar hacia una mejor aplicación del enfoque comunicativo en la enseñanza-aprendizaje de la lengua, se retoma el tradicional método gramatical, el cual no responde a las particularidades del desarrollo del niño en la etapa escolar. Además, repite los problemas teóricos que presentaba el anterior: un enfoque superado de la lectura y del aprestamiento, muy distantes del desarrollo de las prácticas pedagógicas vigentes.

El actual programa, en vigencia desde el año 2005, mantiene, sin ninguna alteración, el fundamento teórico del programa del año 2001, pero experimenta una mejoría en la redacción de los objetivos, en el sentido de que se tornaron más abarcadores; por lo demás es prácticamente la propuesta que le antecede.

En vista de lo señalado, 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, políticas lingüísticas nacionales–.

3.2. El estudio de las competencias en el contexto escolar

Para efectos de este trabajo se asume la noción de competencias de Tubón (2004/2006),

quien propone “conceptuar las competencias como procesos complejos que las personas ponen en acción-actuación-creación, para resolver problemas y realizar actividades (de la vida cotidiana y del contexto laboral-profesional), aportando a la construcción y transformación de la realidad, para lo cual integran el saber ser (automotivación, iniciativa y trabajo colaborativo con otros), el saber conocer (observar, explicar, comprender y analizar) y el saber hacer (desempeño basado en procedimientos y estrategias), teniendo en cuenta los requerimientos del entorno, las necesidades personales y los procesos de incertidumbre, con autonomía intelectual, conciencia crítica, creatividad y espíritu de reto, asumiendo las consecuencias de los actos y buscando el bienestar humano. Las competencias, en tal perspectiva están constituidas por procesos subyacentes (cognitivo-afectivos) así como también por procesos públicos y demostrables, en tanto implica elaborar algo de sí para los demás con rigurosidad” (p.49).

De conformidad con las tendencias más recientes en la educación lingüística, interesa profundizar en la dimensión comunicativa, la cual se traducirá como “potenciación de la competencia comunicativa del educando”.

Por otra parte y con el objetivo de ubicar la competencia comunicativa en un nivel de jerarquías se asume una de las clasificaciones más extendidas, a saber: competencias básicas, competencias genéricas y competencias específicas (cfr. Tubón, 2004/2006).

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” (p. 67).

Ahora bien, la competencia *comunicativa* constituye una competencia básica, cuya principal meta es ejercitar los procesos de producción y comprensión textuales, a fin de la persona cuente con las herramientas suficientes para interactuar

con éxito en los diferentes intercambios comunicativos que exige el mundo moderno.

3.3. Hacia el desarrollo de la competencia comunicativa de los escolares

De acuerdo con Lomas (2003) la educación lingüística y literaria debe favorecer, al máximo, el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos, esto es, el uso de la lengua como herramienta de comunicación y de representación; en consecuencia, se deben desarrollar las habilidades lingüísticas más generales (escuchar, hablar, leer y escribir), respetando la secuencialidad, gradualidad y adecuación de los procesos implicados en el aprendizaje y adquisición de los diferentes componentes lingüísticos, en consonancia con el desarrollo integral y evolutivo de los sujetos de la educación.

De acuerdo con este enfoque, la competencia comunicativa se constituye en el eje pedagógico que articula la educación lingüística en la escuela primaria.

Ahorabien, se considera oportuno clarificar qué se entiende por competencia comunicativa, concepto procedente de investigaciones surgidas en el seno de la antropología lingüística y de la etnografía de la comunicación.

La competencia comunicativa es ese conjunto de conocimientos lingüísticos y de habilidades comunicativas que se van adquiriendo a lo largo del proceso de socialización de las personas (dentro y fuera de la escuela). (...)

Por ello al aprender a hablar una lengua no sólo aprendemos a utilizar la gramática de esa lengua sino también el modo más adecuado de usarla según las características de la situación de comunicación y de los interlocutores, según los fines que cada uno persiga en el intercambio comunicativo, según el tono (formal o informal) de la interacción, según el canal utilizado (oral, escrito, formas no verbales con los gestos ...), según el género discursivo (conversación espontánea, entrevista, exposición, narración, descripción, argumentación ...) y según las normas que rigen el tipo de situación comunicativa de la que se trate. Dicho de otra manera: al aprender a usar una lengua no sólo aprendemos a construir frases gramaticalmente correctas (Como subraya Chomsky) sino también

a saber qué decir a *quién*, *cuándo* y *cómo decirlo* y *qué* y *cuándo callar* (Lomas, 2001:142).

En consecuencia, la competencia comunicativa se alcanza cuando se pone en ejecución un conjunto de conocimientos, de destrezas y de normas esenciales en el comportamiento interactivo y su respectiva adecuación a las características del contexto y de la situación de intercambio comunicativo.

En vista de lo anterior, los objetivos de la enseñanza de la lengua y la literatura españolas en la educación primaria deben ser coherentes con los objetivos comunicativos planteados en las competencias descritas, con el propósito de cultivar integralmente los usos comunicativos más habituales en la vida de las personas: escuchar, hablar, leer y escribir.

Ahora bien, según Michael P. Breen citado por Lomas (1999; vol. 1: 22), el enfoque comunicativo de la educación lingüística ha de presentar las siguientes características:

1. Plantea como objetivo esencial de la educación lingüística la adquisición y el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado.
2. Conjuga el conocimiento formal de la lengua con el conocimiento instrumental o funcional de los usos lingüísticos.
3. Concede una importancia fundamental a los procedimientos, en la medida en que centran su atención pedagógica en los usos lingüísticos y comunicativos con el fin de que los alumnos adquieran no solo un saber lingüístico sino también, y sobre todo, un saber hacer cosas con las palabras.
4. Adopta una perspectiva cognitiva como referencia psicopedagógica

Como consecuencia, las prácticas pedagógicas deben ajustarse al cambio de paradigma, en virtud del reemplazo, del enfoque gramatical por el comunicativo:

§ Pasar del metalenguaje a la producción y comprensión textuales.

- § Priorizar el desarrollo de las competencias respecto de la enseñanza-aprendizaje de contenidos.
- § Reemplazar al alumno receptor pasivo por el alumno constructor de conocimientos.
- § Sustituir al magister ex cátedra por un guía en el proceso de construcción de conocimientos.
- § Presentar materiales didácticos enfocados hacia la producción y construcción de conocimientos, en correspondencia con las competencias cultivadas en los estudiantes.
- § Desplazar los criterios de evaluación tradicionales por otros que respondan al desarrollo de las competencias comunicativas de los escolares, según su nivel evolutivo y en correspondencia con un tratamiento integrado y secuencial de las competencias específicas por desarrollar.

Para el sistema educativo costarricense, en el punto no. 6 de este documento se propone una serie de competencias específicas correspondientes a cada una de las macrohabilidades de la lengua (expresión oral, comprensión oral, lectura y expresión escrita), que se constituirían en un material de base para programar la enseñanza-aprendizaje de la lengua en la escuela primaria que privilegie el enriquecimiento de la competencia comunicativa de los escolares, según el ciclo y el nivel escolar en que se ubiquen.

4. Ejes de la enseñanza de la lengua en la escuela primaria

De conformidad con los aportes de (Cassany 1997; Lomas 2001, 2004; Camps 2004, 2006; Prado, 2004; Murillo y Sánchez 2004, 2006 y Murillo 2005 a y b), y de ciento seis publicaciones de la revista latinoamericana *Lectura y vida*, principal medio, a nivel latinoamericano, donde se difunde la investigación relativa a este campo de estudio, se sintetizan los aspectos por considerar en la enseñanza-aprendizaje de

cada de las macrohabilidades que competen a la enseñanza de la lengua en la educación primaria: **expresión oral, expresión escrita, lectura y escritura.**

Expresión oral: La oralidad es una característica universal, que afecta a todo lenguaje humano. Si bien es cierto que su aprendizaje inicia naturalmente en el contexto familiar durante los primeros años de vida, también es importante que esta se desarrolle en el sistema educativo como parte integral de la lengua materna. Sin embargo, su enseñanza 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 producía 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 (cfr. Lomas, 1999).

Pese a la importancia de la lengua oral en la escuela primaria se contempla exclusivamente como un medio para transmitir los contenidos que se estudian en las distintas asignaturas, no como objeto de estudio.

Ante esta preocupante realidad, surge entonces la necesidad de *enseñar la lengua oral, basándose en el uso de esta* (Barrio, 2006), pues el primer paso para que la escuela pueda intervenir en el aprendizaje de la oralidad es la adopción de un método que favorezca la comunicación y que haga posible la participación activa de los estudiantes como productores de textos orales.

En síntesis, el habla es una herramienta de comunicación sumamente útil en los diferentes ámbitos de la vida personal y social. Por eso, la escuela primaria debe comprometerse en 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 saben hacer con las palabras y lo que aún no saben hacer con ellas.

Comprensión oral: De todas las funciones lingüísticas básicas, es la escucha la primera en desarrollarse y su desarrollo inicia en el interior de la familia.

De acuerdo con los resultados obtenidos en diversas investigaciones se ha comprobado

que “*el alumno pasa en el quehacer escolar una gran cantidad de tiempo escuchando*” (Beuchat, 1990), pues la mayor parte de las actividades que realiza durante cada día lectivo, involucra su capacidad auditiva. Entonces, vale la pena preguntar de qué forma se escucha en la escuela.

Según Beuchat (1990), existen cinco formas de escuchar: *atencional, analítica, crítica, apreciativa y marginal*.

De acuerdo con esta autora, el escuchar atencional es el tipo de conducta más usual en el aula, ya que los estudiantes “deben” escuchar con mucha atención las indicaciones y explicaciones que da el educador (figura de autoridad en el enfoque academicista) si es que desean actuar bien y, por ende, triunfar en el sistema. No obstante, también es posible encontrar los otros tipos de escucha en el desarrollo de una lección escolar, pero en menor proporción; en otras palabras, es más probable que los alumnos desarrollen en la escuela el escuchar analítico -al tener que contestar preguntas orales- antes que desarrollen el escuchar apreciativo, pues en el aula pocas veces se escucha música, un cuento o un poema por simple diversión.

Por otra parte, Bickel citado por Lomas (1999) identifica distintos modos de escucha más o menos eficaces, cada uno de los cuales es un requisito previo para el siguiente, a saber: *distráida, atenta, dirigida, creativa y crítica*. Según esta clasificación, en la escuela se presenta más la escucha dirigida, por la misma razón de que en el aula domina la escucha atencional de Beuchet (1990): los estudiantes saben que deben prestar atención en clase para poder avanzar en el sistema educativo.

De acuerdo con Pavoni citado por Lomas (1999), el proceso didáctico de la educación de la escucha se debería desarrollar siguiendo tres fases complementarias:

- a) una fase de pre-escucha, en la que se debe establecer por qué se escucha;
- b) una fase de escucha, en la que se mantiene viva la atención y el activo proceso, por medio de ejercicios y un material de apoyo que estimulen la anticipación, la

verificación, la relación y la memorización de lo que se escucha;

- c) una fase posterior a la escucha, en la que se verifica la comprensión de lo escuchado” (p. 296).

En resumen, la escucha es una habilidad lingüística y cognoscitiva que no solo favorece el desarrollo de competencias comunicativas, sino también el aprendizaje escolar en las diferentes áreas y materias curriculares. Por eso, la escuela debe desarrollar en los estudiantes todas las formas de escucha mediante situaciones creativas de interacción comunicativa en las que se produzca un intercambio efectivo de papeles entre emisor y receptor (cuando se escucha para intervenir, la intención es más intensa en la medida que está motivada y dirigida) y en las que se prepare al alumno para la verdadera comprensión oral.

Lectura: En relación a la enseñanza de la lectura es importante mencionar que, en términos generales, en la educación primaria existen dos enfoques: el tradicional y el constructivo.

En el enfoque tradicional, creado por la idea de que la escuela debe enseñar a leer, la lectura se concibe como un conjunto de destrezas que se adquieren de forma secuencial (de menor a mayor complejidad), lo cual supone la ampliación sucesiva de conocimientos según los siguientes niveles: literalidad (recoge formas y contenidos explícitos en el texto), retención (capacidad de captar y aprender contenidos del texto), organizacional (ordenar y vincular elementos del texto), inferencial (descubrir aspectos implícitos en el texto), interpretacional (reordenar en un nuevo enfoque los contenidos del texto), valoracional (formular juicios basándose en experiencias y valores) y creacional (reacción con ideas propias) (cfr. Sánchez, 2004).

Además, desde este punto de vista tradicional, es posible enseñar la comprensión de lectura, pues considera que el significado está en el texto y la comprensión llega cuando ese significado alcanza al lector, cuando este logra extraerlo. Por consiguiente, si el proceso se da

desde el texto hacia el lector, es algo externo a este, algo que el sujeto recibe y en consecuencia puede ser enseñado.

De esta manera, la escuela contradice frecuentemente la afirmación “leer es entender” al basar la enseñanza de la lectura en una serie de actividades que se supone que mostrarán a los niños cómo se lee, pero en las que nunca es prioritario el deseo de que entiendan qué es lo que realmente dice el texto.

El enfoque constructivo se concibe a la lectura como un proceso interactivo, en el que se hace uso de un amplio rango de estrategias flexibles y adaptables a las particularidades de cada lector. En otras palabras, este enfoque considera al estudiante como un sujeto activo que construye el significado de los textos a partir del aporte de sus propias experiencias y conocimientos y sostiene que enseñar a leer es enseñar a comprender lo leído. Por eso:

defiende una planificación sistemática de la enseñanza de la lectura en la escuela que permita tanto ayudar al lector a comprender el sentido global de los textos como a adquirir y a desarrollar habilidades lectoras específicas que favorezcan el aprendizaje escolar en general y el aprendizaje literario en particular (Lomas, 1999; vol. 1: 64).

Este enfoque considera que cuando una persona lee sabe que el texto posee un significado y por tanto, lo busca a través de indicios visuales y de la activación de una serie de mecanismos mentales que le permiten entenderlo. Lo que el lector ve en el texto y lo que él mismo aporta son dos procesos simultáneos y en estrecha interdependencia.

Por otra parte, resulta importante para la planificación educativa señalar que los factores que condicionan la comprensión de lectura se relacionan con los dos elementos que interactúan en el proceso de lectura: el lector y el texto. Para su descripción se adopta el punto de vista del lector y se divide en la intención de la lectura y los conocimientos previos (sobre el escrito y sobre el mundo).

En suma, la adquisición de la lectura ha sido concebida como un proceso jerárquico y lineal dentro del marco escolar. Según el enfoque

tradicional de la lectura, muchos estudiantes suelen ser tratados como sujetos pasivos que deben aprender primero la forma de las letras, luego la combinación de tales para formar sílabas, la combinación de sílabas para formar palabras y posteriormente, la combinación de palabras para formar oraciones, párrafos y textos cuyos significados usualmente están descontextualizados. Debido a estos métodos deductivos, muchos seguidores del modelo constructivo de lectura consideran a las escuelas tradicionales como cementerios de la lectura y a sus maestros como los sepultureros de esta, pues los estudiantes pierden poco a poco el gusto y el interés por la lectura y con esto la oportunidad de desarrollar las competencias comunicativas de la lengua.

Escritura: Según Araya (2007) en la actualidad hay principalmente dos didácticas que se reparten la enseñanza de la escritura en el aula: 1) la didáctica que se centra en la transcripción y 2) la didáctica que se centra en la comunicación.

En la didáctica centrada en la transcripción, la enseñanza va de lo simple a lo complejo, fraccionando el aprendizaje en pequeñas tareas que simplifican el todo. Dichas tareas son propuestas y evaluadas por el docente; nada más ejercitan las destrezas necesarias para que el acto de escritura se produzca. Desde este enfoque:

La lengua escrita es considerada un sistema externo al alumno y, por lo tanto, se enfatiza la reproducción de buenos modelos, tanto en los aspectos motores como en los de producción de textos. Así pues, la lectura de buenos modelos de escritura, generalmente tomados de escritos literarios, orienta y a veces reemplaza las prácticas de redacción (Araya, 2007:9).

En otras palabras, en este enfoque la buena transcripción es apreciada según la caligrafía, la ortografía o la copia exacta de modelos literarios, pues produce un manejo reproductivo de la lengua y no la apropiación del valor de la escritura como una herramienta de comunicación en la vida diaria.

Por otra parte, la didáctica centrada en la comunicación se interesa en la producción

de mensajes y no en la enseñanza sistemática de los grafemas. Según este creciente enfoque, la secuencia y duración del proceso de enseñanza y aprendizaje en expresión escrita son personales y están determinadas por el desarrollo de las capacidades lingüísticas de cada niño. Para estimular este desarrollo, el profesor solo ha de proporcionar ocasiones de escritura variadas, oportunas y pertinentes. En otras palabras, el educador cumple un papel de espectador que infiere la relación comprensiva de cada alumno con la escritura, influye para que estos alcancen niveles superiores y sobre todo, ofrece verdaderas situaciones de escritura para que el niño interactúe con la lengua y aprenda.

Por consiguiente, desde esta perspectiva innovadora es esencial que las primeras producciones textuales de los escolares se dirijan a un destinatario real, con el objetivo de “comunicar algo”; sin darles mayor importancia a las grafías y a las convenciones de la escritura, pues solo posteriormente, deberán trabajarse los aspectos formales del texto en conjunto con lo que se quiere comunicar.

En suma, el tratamiento didáctico de cada una de las macrohabilidades desde los enfoques gramatical y comunicativo se sintetiza a continuación.

ÁREAS	Enfoque gramatical	Enfoque comunicativo
COMPRESIÓN ORAL	Los procesos de comprensión oral están ausentes.	Se posibilita el desarrollo de las estrategias de comprensión oral necesarias para interpretar y analizar crítica y objetivamente los mensajes escuchados como producto de diferentes interacciones orales. La comprensión oral supone un complejo proceso de recepción e interpretación de la información por parte del escucha en un contexto de comunicación concreto; por lo tanto, es menester ofrecer un programa sistemático que desarrolle esta competencia específica, en el que se trabajen diferentes niveles de texto mediante estrategias varias, según la etapa de desarrollo del niño, a saber: textos singulares –una voz-, duales y plurales –más de una voz-, privilegiando siempre la conversación, el diálogo, la discusión, el debate, la exposición, la narración, entre otros..
EXPRESIÓN ORAL	De estudiarse la expresión oral se parte del principio de que el conocimiento del sistema lingüístico proporciona las habilidades para producir textos de conformidad con la variable más prestigiosa, sin atender en principio la competencia pragmatolingüística del estudiante, sino fundamentada en la variedad “de los escritores más doctos y la norma consensuada por directrices político-lingüísticas..	Se abren espacios de interacción verbal con el propósito de crear situaciones en las 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..
LECTURA	La lectura se concibe como un proceso jerárquico y lineal, en el que los estudiantes adquieren un conjunto de destrezas que aprenden de forma secuencial (de menor a mayor complejidad). Por tanto, los alumnos suelen ser tratados como sujetos pasivos que deben aprender primero la forma de las letras, luego la combinación de tales para formar sílabas, la combinación de sílabas para formar palabras y posteriormente, la combinación de palabras para formar oraciones, párrafos y textos, cuyos significados acostumbran estar descontextualizados.	La lectura se produce mediante un proceso de interacción que se da en virtud del aporte del lector y el aporte del texto. El estudiante es considerado como un sujeto activo que construye el significado de los textos a partir del aporte de sus propias experiencias y conocimientos; por tanto, enseñar a leer es enseñar a comprender lo leído. La enseñanza de la lectura se extiende a todo el currículo escolar, parte de lo que el alumno ya sabe, implica la conciencia de uso funcional, o sea, el saber por qué y para qué leen las personas y se experimenta con diversidad de textos. Se aprende a leer en contextos reales de comunicación y con objetivos funcionales

ÁREAS	Enfoque gramatical	Enfoque comunicativo
LECTURA	Por tanto, los alumnos suelen ser tratados como sujetos pasivos que deben aprender primero la forma de las letras, luego la combinación de tales para formar sílabas, la combinación de sílabas para formar palabras y posteriormente, la combinación de palabras para formar oraciones, párrafos y textos, cuyos significados acostumbra estar descontextualizados.	La enseñanza de la lectura se extiende a todo el currículo escolar, parte de lo que el alumno ya sabe, implica la conciencia de uso funcional, o sea, el saber por qué y para qué leen las personas y se experimenta con diversidad de textos. Se aprende a leer en contextos reales de comunicación y con objetivos funcionales
ESCRITURA	<p>La escritura se concibe como un proceso jerárquico y lineal, en el que los estudiantes adquieren un conjunto de destrezas que aprenden de forma secuencial (de menor a mayor complejidad) y desligadas de la producción de textos con objetivos comunicativos explícitos.</p> <p>Se parte de la producción de oraciones, párrafos y finalmente textos completos.</p> <p>Se considera que profundizar en el conocimiento de los diferentes componentes lingüísticos (p.e. análisis sintáctico) asegura un dominio posterior de la producción textual.</p> <p>Las prácticas de escritura tienen como objetivo “aprender a escribir”, no comunicar algo a alguien..</p>	<p>Se da énfasis al proceso de composición textual (construcción de intención y sentido) como medio de comunicación de ideas, pensamientos, sentimientos y conocimientos. Lo fundamentales comunicar algo a alguien..</p> <p>Los aspectos formales de la lengua solo son necesarios para enriquecer los textos y no como fin en sí mismo.</p> <p>Los escritos requieren una intención y un destinatario reales para que cobren sentido como proceso de expresión y comunicación.</p> <p>Bajo esta concepción es necesario desarrollar actividades de aprendizaje que atiendan los conocimientos específicos vinculados a las particularidades de los géneros escritos que deben ser aprendidos en la escuela primaria y proporcionar oportunidades para escribir en diversas situaciones..</p>

5. Desarrollo de competencias comunicativas específicas en niños de I y II ciclos de EGB

La presentación de las competencias comunicativas específicas para I y II ciclos de la escuela primaria representa un reto, el cual se logra plasmar mediante la síntesis que se hace de los aportes de autores como: Cassany (1997), Lomas (1999, 2001, 2003 y 2004), Camps (2004, 2006), Murillo (2004, 2005^a, 2005^b, 2007^a y 2007^b), Mejía (2001), Prado (2004), Colomer (1996/2000), Castrillo, Morales, Ocampo, Pacheco y Wong (2007), Sánchez (2004, 2006), entre otros.

Todos esos autores se han ocupado de ofrecer recomendaciones generales o puntuales, según sea el caso, conducentes a la puesta en práctica del enfoque comunicativo en la educación básica; por ejemplo, Mejía Botero (2001), al analizar el tema las competencias y la práctica educativa, desarrolla como ejemplo la competencia comunicativa y la divide en tres niveles, cada uno con la propuesta de desempeños específicos:

Nivel 1. Reconocimiento y construcción del sistema de significación básico

Este nivel de competencia se refiere al reconocimiento del lenguaje escrito convencional y de la imagen visual (narrativas icónicas) como sistema de significación, compuesto de signos y reglas de uso de dichos signos, recurrentes en situaciones comunicativas. (...) En términos generales, se trata aquí de la interpretación semántica.

Nivel 2. Uso y explicación del uso del proceso de significación; identificación y reconstrucción de los modos como operan, o son usados, los universos de significación

En este nivel de competencia se reconocen los usos de los lenguajes en contextos diversos de significación, distinguiéndolos e identificando las intencionalidades y los modos como los sujetos participantes en la comunicación realizan sus mensajes. Así, qué tipo de enunciados son los más recurrentes en ciertas circunstancias comunicativas y qué efectos persuasivos producen, son aspectos inherentes a este nivel de competencia. Se trata de saber usar el lenguaje según los contextos y de

saber explicar cómo funcionan los múltiples modos de la comunicación, sea en la dimensión verbal o en la no verbal. Por eso aquí se operacionalizan procesos de clasificación, temporalidad, espacialidad, anaforización, reconstrucción analógica, planteamientos conclusivos y prácticas metalingüísticas. Hallamos entonces, en lo que concierne a la lectura, el modo inferencial, que se construye sobre la base de operaciones de diferente tipo, como las presuposiciones, los implícitos, lo no dicho y los sobreentendidos; y en lo que concierne a la escritura, hallamos la cohesión y coherencia lineal en la conducción de un mensaje, sea narrativo o argumentativo.

Nivel 3. **Control y posicionamiento crítico en la comunicación**

Este nivel está referido a la posibilidad de desentrañar la función que cumplen los diferentes elementos que conforman una situación de comunicación: quiénes se comunican, qué intenciones de comunicación actualizan, qué relaciones establece el mensaje con otros mensajes, qué tipo de argumento se utiliza, con el fin de situarse en la comunicación de manera adecuada y crítica, explicando diferentes fenómenos que entran en juego. Hallamos aquí el modelo crítico intertextual en la comprensión del texto.

Ahora bien, teniendo siempre como meta el enriquecimiento de la competencia comunicativa de los escolares, a partir del capital lingüístico que poseen y reconociendo la importancia del estudio de las cuatro macrohabilidades del lenguaje –expresión oral, comprensión oral, lectura y escritura- se trató de incorporar los aportes de todos los investigadores señalados en cada una de las macrohabilidades objeto de estudio.

Se definen competencias específicas para cada una de las macrohabilidades, con el propósito de que todas se visibilicen, en pro del logro de mejores resultados en la práctica educativa.

Por otra parte, se ofrecen competencias generales para cada uno de los ciclos, con el propósito de establecer perfiles de salida por ciclo educativo.

La propuesta que a continuación se presenta fue sometida al criterio de cuatro profesionales con amplia experiencia en formación universitaria y tres educadoras de primero y segundo ciclos de la educación básica. Además, se validó con un

grupo de treinta maestros de una escuela pública urbana de la provincia de San José.

6. Propuesta para la educación primaria costarricense

Competencias generales

Primer ciclo

1. Comunicar oralmente ideas, experiencias, sentimientos y emociones, adoptando una actitud respetuosa ante las aportaciones de los otros y atendiendo las reglas propias del intercambio comunicativo.
2. Producir oralmente diferentes tipos de textos: narrativo, descriptivo, explicativo, expositivo y conversacional, según la situación comunicativa de que se trate.
3. Comprender e interpretar textos orales asumiendo una actitud crítica y propositiva.
4. Leer textos escolares, informativos, literarios y recreativos, dando énfasis a los procesos de comprensión textual.
5. Escribir textos escolares, informativos, literarios, dando especial énfasis a la estructuración del mensaje por comunicar.

Segundo ciclo

1. Producción oral de diferentes tipos de discurso: narrativo, descriptivo, explicativo, expositivo, conversacional y argumentativo, según la situación comunicativa de que se trate.
2. Dominio de las microhabilidades: reconocimiento, interpretación, selección, anticipación, inferencia y retención en la escucha de textos orales de diferente tipo (narrativos, descriptivos, explicativos, expositivos, conversacionales y argumentativos).
3. Lectura crítica y evaluativa de diferentes tipos de textos (informativos, recreativos, literarios, científicos, de opinión, etc.).
4. Producción escrita de textos relativos al ambiente escolar (académicos y literarios) y extraescolar (notas, listas, solicitudes,

cartas, informes, denuncias, etc), cuidando la estructuración del mensaje por comunicar, los aspectos formales y particularidades de cada tipología textual

Expresión oral: logros mínimos

Primer grado

- § Usar adecuadamente los diferentes elementos lingüísticos al expresar ideas, sentimientos, pensamientos y emociones (vocabulario adecuado a la situación comunicativa, pronunciación correspondiente con la norma culta de la región, adecuada organización morfosintáctica de los textos –enunciados y secuencias textuales mayores-).
- § Producir textos orales conversacionales, narrativos, descriptivos y explicativos.
- § Reproducir oralmente textos correspondientes a diferentes géneros discursivos –cuento, leyenda, fábula, poesía, informe-.
- § Tomar de conciencia de las características específicas de las diferentes situaciones comunicativas (formales e informales).
- § Usar adecuadamente los elementos paralingüísticos: la voz –intensidad o volumen, ritmo, vocalizaciones- y el lenguaje no verbal.

Segundo grado

- § Usar adecuadamente los diferentes elementos lingüísticos al expresar ideas, sentimientos, pensamientos y emociones (vocabulario adecuado a la situación comunicativa, pronunciación correspondiente con la norma culta de la región, adecuada organización morfosintáctica de los textos –enunciados y secuencias textuales mayores-).
- § Producir textos orales conversacionales, narrativos, descriptivos y explicativos.
- § Reproducir oralmente textos correspondientes a diferentes géneros discursivos –cuento, leyenda, fábula, poesía, informe-.

- § Tomar de conciencia de las características específicas de las diferentes situaciones comunicativas (formales e informales).
- § Poner en práctica diferentes estrategias de expresión oral, considerando: la planificación del discurso, la producción del texto y la evaluación de la comprensión de los interlocutores.
- § Usar adecuadamente los elementos paralingüísticos: la voz –intensidad o volumen, ritmo, vocalizaciones- y el lenguaje no verbal.

Expresión oral: logros mínimos

Tercer grado

- § Usar adecuadamente los diferentes elementos lingüísticos al expresar ideas, sentimientos, pensamientos y emociones (vocabulario adecuado a la situación comunicativa, pronunciación correspondiente con la norma culta de la región, adecuada organización morfosintáctica de los textos –enunciados y secuencias textuales mayores-)
- § Poner en práctica diferentes estrategias de expresión oral, considerando los elementos de planificación del discurso, producción del texto y evaluación de la comprensión de los interlocutores.
- § Usar el lenguaje con intenciones determinadas, según las necesidades de comunicación: situaciones en las que es necesario argumentar, persuadir, convencer, refutar, narrar, etc.
- § Producir textos orales conversacionales, narrativos, descriptivos y explicativos.
- § Usar soportes escritos para preparar las intervenciones orales que implican la preparación de un tema específico.
- § Aprovechar el tiempo para decir todo lo que se considera necesario en las interacciones comunicativas escolares.
- § Captar el tono de los discursos orales: agresividad, ironía, humor, sarcasmo, etc.
- § Usar adecuadamente los elementos paralingüísticos: la voz –intensidad o

volumen, ritmo, vocalizaciones- y el lenguaje no verbal.

Cuarto grado

- § Usar adecuadamente los diferentes elementos lingüísticos al expresar ideas, sentimientos, pensamientos y emociones (vocabulario adecuado a la situación comunicativa, pronunciación correspondiente con la norma culta de la región, adecuada organización morfosintáctica de los textos –enunciados y secuencias textuales mayores-).
- § Poner en práctica diferentes estrategias de expresión oral, considerando los elementos de planificación del discurso, producción del texto y evaluación de la comprensión de los interlocutores.
- § Producir textos orales conversacionales, narrativos, descriptivos, explicativos y argumentativos.
- § Seleccionar temas adecuados para las diferentes situaciones comunicativas.
- § Cooperar como miembro activo en las diferentes interacciones comunicativas escolares.
- § Identificar intenciones explícitas e implícitas en la comunicación.
- § Predecir las ideas e intenciones del otro, en situaciones comunicativas.
- § Usar adecuadamente los elementos paralingüísticos: la voz –intensidad o volumen, ritmo, vocalizaciones- y el lenguaje no verbal.

Expresión oral: logros mínimos

Quinto grado

- § Poner en práctica diferentes estrategias de expresión oral, considerando los elementos de planificación del discurso, producción del texto y evaluación de la comprensión de los interlocutores.
- § Reconocer y explicar los elementos que entran en juego en una situación de comunicación: quiénes se comunican, qué intenciones de comunicación se actualizan,

cuáles y cómo son los mensajes, qué tipo de argumentos se utilizan.

- § Explicar las razones por las cuales se usa un tipo de léxico u otro según las necesidades e intenciones de la comunicación.
- § Producir textos orales conversacionales, narrativos, descriptivos, explicativos y argumentativos.
- § Usar adecuadamente los elementos paralingüísticos: la voz –intensidad o volumen, ritmo, vocalizaciones- y el lenguaje no verbal.
- § Seleccionar temas adecuados para las diferentes situaciones comunicativas.
- § Cooperar como miembro activo en las diferentes interacciones comunicativas escolares.
- § Aprovechar el tiempo para decir todo lo que se considera necesario en las interacciones comunicativas escolares.
- § Adaptar el grado de especificación de los textos orales a las necesidades de los oyentes potenciales.
- § Repetir y resumir las ideas principales del discurso como cierre de la participación oral.
- § Comprender las formas como se organizan los discursos para producir determinados efectos: como están constituidos, a quienes están destinados.

Sexto grado

- § Comprender los diferentes usos del lenguaje, según la situación de comunicación: lenguaje coloquial o cotidiano, lenguaje técnico y lenguaje formal.
- § Poner en práctica diferentes estrategias de expresión oral, considerando los elementos de planificación del discurso, producción del texto y evaluación de la comprensión de los interlocutores.
- § Producir textos orales conversacionales, narrativos, descriptivos, explicativos y argumentativos.
- § Usar adecuadamente los elementos paralingüísticos: la voz –intensidad o volumen, ritmo, vocalizaciones- y el lenguaje no verbal.

- § Cooperar como miembro activo en las diferentes interacciones comunicativas escolares.
- § Aprovechar el tiempo para decir todo lo que se considera necesario en las interacciones comunicativas escolares.
- § Adaptar el grado de especificación de los textos orales a las necesidades de los oyentes potenciales.
- § Repetir y resumir las ideas principales del discurso como cierre de la participación oral.
- § Controlar la voz: impostación, volumen, matices, tono, en las diferentes intervenciones orales en el ambiente escolar y extraescolar.
- § Usar códigos no verbales adecuados: gestos y movimientos en las diferentes intervenciones orales en el ambiente escolar y extraescolar.

Comprensión oral: logros mínimos

Primer grado

- § Tomar conciencia de la importancia del silencio, del ruido y de la necesidad de escuchar para participar activamente en las diferentes interacciones verbales.
- § Mostrar dominio gradual de las diferentes formas de escuchar: atencional, analítico, apreciativo y marginal.
- § Mostrar respeto por las normas básicas de interacción verbal en cualquier situación comunicativa formal.
- § Comprender textos académicos orales, correspondientes a las diferentes áreas curriculares del entorno escolar.
- § Discriminar las oposiciones fonológicas de la lengua: vocal, tónica/vocal átona, cama/cana, paja/caja, vamos / manos, etc.
- § Reconstruir textos literarios –cuentos, fábulas, historias- leídos o narrados en el contexto de aula.
- § Mostrar sensibilidad ante la escucha apreciativa de audiciones musicales y textos literarios.

Segundo grado

- § Mostrar dominio gradual de las diferentes formas de escuchar: atencional, analítico, apreciativo y marginal.
- § Mostrar respeto por las normas básicas de interacción verbal en cualquier situación comunicativa formal.
- § Comprender textos académicos orales, correspondientes a las diferentes áreas curriculares del entorno escolar.
- § Discriminar las oposiciones fonológicas de la lengua: vocal, tónica/vocal átona, cama/cana, paja/caja, vamos / manos, etc.
- § Saber segmentar la cadena acústica en diferentes unidades: sonidos y diferentes tipos de palabras.
- § Reconstruir textos literarios –cuentos, fábulas, historias- leídos o narrados en el contexto de aula.
- § Distinguir las palabras relevantes en un discurso (nombres, verbos, frases clave, etc.).
- § Distinguir los elementos fundamentales de los textos –literarios o informativos- presentados en el contexto de aula.
- § Mostrar sensibilidad ante la escucha apreciativa de audiciones musicales y textos literarios.

Comprensión oral: logros mínimos

Tercer grado

- § Mostrar dominio gradual de las diferentes formas de escuchar: atencional, analítico, apreciativo y marginal.
- § Mostrar respeto por las normas básicas de interacción verbal en cualquier situación comunicativa formal.
- § Comprender el contenido de textos académicos orales, correspondientes a las diferentes áreas curriculares del entorno escolar.
- § Comprender la intención y el propósito de los textos escuchados e identificar el mensaje que no se dice explícitamente.
- § Discriminar la información relevante respecto de la irrelevante en los textos

orales escolares, con el fin de iniciar el proceso de aprendizaje de la toma de apuntes y el resumen.

- § Reconocer la sílaba acentuada en las palabras del vocabulario cacográfico y en una muestra del vocabulario meta por dominar en este nivel.
- § Mostrar sensibilidad ante la escucha apreciativa de audiciones musicales y textos literarios.

Cuarto grado

- § Mostrar competencia en las diferentes formas de escucha: atencional, analítica y apreciativa.
- § Mostrar respeto por las normas básicas de interacción verbal en cualquier situación comunicativa formal.
- § Comprender textos académicos orales, correspondientes a las diferentes áreas curriculares del entorno escolar.
- § Comprender la forma del discurso: estructura o la organización del discurso (sobre todo en los monólogos extensos; las diversas partes, los cambios de tema, etc.).
- § Captar el tono de los discursos orales: agresividad, ironía, humor, sarcasmo, etc.
- § Reconocer la sílaba acentuada en las palabras del vocabulario cacográfico y en una muestra del vocabulario meta por dominar en este nivel.
- § Mostrar sensibilidad ante la escucha apreciativa de audiciones musicales y textos literarios.

Comprensión oral: logros mínimos

Quinto grado

- § Mostrar competencia en las diferentes formas de escucha: atencional, analítica y apreciativa.
- § Mostrar respeto por las normas básicas de interacción verbal en cualquier situación comunicativa formal.
- § Comprender textos académicos orales, correspondientes a las diferentes áreas curriculares del entorno escolar.

§ Comprender la forma del discurso: la estructura o la organización (sobre todo en los monólogos extensos; las diversas partes, los cambios de tema, etc.).

§ Captar el tono de los discursos orales: agresividad, ironía, humor, sarcasmo, etc., con el objetivo de realizar la lectura adecuada de los textos analizados.

§ Saber interpretar los códigos no verbales: mirada, gesticulación, movimientos, etc., con el propósito de integrar esos elementos a la organización de los significados que se desean comunicar.v

§ Mostrar sensibilidad ante la escucha apreciativa de audiciones musicales y textos literarios.

§ Reaccionar crítica y propositivamente ante los mensajes orales escuchados, con el propósito de contribuir en la construcción de los significados compartidos.

§ Recordar la información más relevante, con el propósito de utilizarla en otras tareas escolares y extraescolares.

Sexto grado

§ Mostrar competencia en las diferentes formas de escucha: atencional, analítica y apreciativa.

§ Mostrar respeto por las normas básicas de interacción verbal en cualquier situación comunicativa formal.

§ Comprender textos académicos orales, correspondientes a las diferentes áreas curriculares del entorno escolar.

§ Comprender la forma del discurso: la estructura o la organización (sobre todo en los monólogos extensos; las diversas partes, los cambios de tema, etc.).

§ Captar el tono de los discursos orales: agresividad, ironía, humor, sarcasmo, etc., con el objetivo de realizar la lectura adecuada de los textos analizados.

§ Saber interpretar los códigos no verbales: mirada, gesticulación, movimientos, etc., con el propósito de integrar esos elementos a la organización de los significados que se desean comunicar.

- § Mostrar sensibilidad ante la escucha apreciativa de audiciones musicales y textos literarios.
- § Reaccionar crítica y propositivamente ante los mensajes orales escuchados, con el fin de contribuir en la construcción de los significados compartidos.
- § Recordar la información más relevante, con el propósito de utilizarla en otras tareas escolares y extraescolares.

Lectura: logros mínimos

Primer grado

- § Leer convencionalmente textos escolares e informativos con una comprensión textual adecuada.
- § Leer en voz alta con un grado de fluidez adecuado, con el propósito de favorecer los procesos de comprensión textual.
- § Utilizar la lectura de textos informativos para enriquecer las diferentes las actividades escolares.
- § Leer textos literarios de mediada extensión, según el gusto e interés de cada lector.
- § Identificar las ideas centrales de los textos leídos.
- § Identificar la imagen como un sistema de significación a través del cual es posible la comunicación, por ejemplo: reconocimiento de viñetas, diagramas, fórmulas, caricaturas, imagen publicitaria, etc.
- § Realizar búsquedas de información utilizando diferentes fuentes—bibliográficas y testimoniales—, como apoyo a las diferentes actividades escolares.
- § Leer textos variados mostrando niveles adecuados de comprensión textual.
- § Leer en voz alta con un grado de fluidez adecuado, con el propósito de favorecer los procesos de comprensión textual.
- § Leer textos literarios de mediada extensión, según el gusto e interés de cada lector.
- § Identificar las ideas centrales y secundarias de los textos leídos.

Lectura: logros mínimos

Tercer grado

- § Realizar búsquedas de información utilizando diferentes fuentes—bibliográficas y testimoniales—, como apoyo a las diferentes actividades escolares.
- § Leer textos variados mostrando niveles adecuados de comprensión textual.
- § Leer en voz alta con un grado de fluidez adecuado, con el propósito de favorecer los procesos de comprensión textual.
- § Leer textos literarios de mediada extensión, según el gusto e interés de cada lector.
- § Reconocer la relación entre diversas formas de la misma palabra: flexión, derivación, composición, etc.
- § Utilizar el contexto para dar significado a una palabra nueva.
- § Elegir el significado correcto de una palabra según el contexto.
- § Saber elegir en un diccionario la acepción correcta de una palabra en un contexto determinado.
- § Saber pasar por alto palabras nuevas irrelevantes para entender un texto.

Cuarto grado

- § Realizar búsquedas de información en formatos de texto físicos y electrónicos variados, en apoyo al desarrollo de las diferentes actividades escolares.
- § Leer textos variados mostrando niveles adecuados de comprensión textual.
- § Leer textos literarios, según el gusto e interés de cada lector.
- § Reconocer las relaciones semánticas entre las diferentes partes de los enunciados, párrafos y textos.
- § Reconocer la función de los conectores textuales, de los referentes de las anáforas y de los deícticos en los diferentes textos estudiados en el ambiente escolar (narrativo, descriptivo, argumentativo, explicativo y argumentativo).
- § Seguir la organización en la lectura de un libro u otro tipo de texto.

- § Comprender ideas no formuladas explícitamente en los textos.
- § Realizar lecturas complejas de tipo inferencial.

Lectura: logros mínimos

Quinto grado

- § Realizar búsquedas de información en formatos de texto físicos y electrónicos variados, en apoyo al desarrollo de las diferentes tareas escolares.
- § Leer textos variados con niveles adecuados de comprensión textual.
- § Realizar lecturas complejas de tipo inferencial.
- § Comprender ideas no formuladas explícitamente.
- § Leer textos literarios, según el gusto e interés de cada lector.
- § Seguir la organización en la lectura de un libro u otro tipo de texto.
- § Reconocer las relaciones semánticas entre las diferentes partes de los enunciados, párrafos y textos.
- § Reconocer la función de los conectores textuales, de los referentes de las anáforas y de los deícticos en los diferentes textos estudiados en el ambiente escolar (narrativo, descriptivo, argumentativo, explicativo y argumentativo).

Sexto grado

- § Realizar búsquedas de información en formatos de texto físicos y electrónicos variados, en apoyo al desarrollo de las diferentes tareas escolares.
- § Leer textos variados con niveles adecuados de comprensión textual.
- § Leer textos literarios, según el gusto e interés de cada lector.
- § Reconocer las relaciones semánticas entre las diferentes partes de los enunciados, párrafos y textos.
- § Reconocer la función de los conectores textuales, de los referentes de las anáforas y de los deícticos en los diferentes

textos estudiados en el ambiente escolar (narrativo, descriptivo, argumentativo, explicativo y argumentativo).

- § Seguir la organización en la lectura de un libro u otro tipo de texto.
- § Comprender ideas no formuladas explícitamente.
- § Realizar lectura crítica, en la que el lector fija una posición o punto de vista sobre lo leído.
- § Interpretar críticamente los textos y tomar una posición argumentada y documentada frente a los mismos.
- § Realizar lecturas de carácter intertextual, es decir, poner en relación los saberes del lector (su enciclopedia) en los procesos de comprensión, análisis y producción de textos.
- § Reconstruir los mundos posibles de los textos literarios, los contextos y las épocas representados en ellos, con sus componentes ideológicos y socio-culturales.

Escritura: metas fundamentales

Primer grado

- § Reconocer la escritura como un sistema de significación a través del cual es posible la comunicación, lo que supone el reconocimiento del significado en los mensajes escritos.
- § Escribir textos funcionales y dirigidos a destinatarios reales (notas, listas, quejas, solicitudes, etc.).
- § Escribir textos en los que se visualice claramente cuál es el contenido por comunicar.
- § Iniciar los procesos de planificación textual: planificación, textualización y revisión.
- § Utilizar la lengua oral como plataforma previa para la escritura.
- § Utilizar los signos de puntuación externa en los textos escritos (mayúscula inicial y punto y aparte) y el punto y aparte para delimitar fronteras entre los episodios propios de una narración.

- § Usar adecuadamente el vocabulario general de la lengua, a partir del vocabulario meta que corresponde a este nivel.
- § Desarrollar la conciencia ortográfica y su aplicación en la escritura de los textos.
- § Escribir con ortografía las palabras del vocabulario básico ortográfico que corresponden a este nivel educativo.
- § Utilizar las estructuras gramaticales básicas de la lengua en la producción textual.
- § Mostrar una caligrafía que contribuya a la comprensión de los textos escritos.

Segundo grado

- § Escribir textos funcionales y dirigidos a destinatarios reales (notas, listas, quejas, solicitudes, etc.).
- § Escribir textos en los que se visualice claramente cuál es el contenido por comunicar.
- § Escribir textos en correspondencia a los procesos de producción textual: planificación, textualización y revisión.
- § Utilizar la lengua oral como plataforma previa para la escritura.
- § Utilizar los signos de puntuación externa en los textos escritos (mayúscula inicial y punto y aparte) y el punto y aparte para delimitar fronteras entre los episodios propios de una narración.
- § Mostrar conciencia ortográfica al escribir textos en el ambiente escolar y la utilización del vocabulario básico ortográfico para este nivel escolar.
- § Escribir con ortografía las palabras del vocabulario básico ortográfico que corresponden a este nivel educativo.
- § Utilizar las estructuras gramaticales básicas de la lengua al producir textos escritos.
- § Usar adecuadamente el vocabulario general de la lengua, a partir del vocabulario meta que corresponde a este nivel.
- § Escribir textos narrativos y descriptivos en función de las necesidades curriculares de este nivel y de las necesidades extracurriculares de los niños.

- § Mostrar una caligrafía que contribuya a la comprensión de los textos escritos.

Escritura: logros mínimos

Tercer grado

- § Escribir textos funcionales y dirigidos a destinatarios reales (notas, listas, quejas, solicitudes, etc.).
- § Escribir textos en correspondencia a los procesos de producción textual: planificación, textualización y revisión.
- § Utilizar la lengua oral como plataforma previa para la escritura.
- § Utilizar los signos de puntuación externa (mayúscula inicial y punto final) e interna (punto y seguido y coma en enumeraciones), en relación con las secuencias textuales que se estudien en este nivel y las necesidades que emerjan del momento.
- § Mostrar conciencia ortográfica al escribir textos en el ambiente escolar y la utilización del vocabulario básico ortográfico para este nivel escolar.
- § Escribir con ortografía las palabras del vocabulario básico ortográfico que corresponden a este nivel educativo.
- § Utilizar las estructuras gramaticales básicas de la lengua al producir textos escritos.
- § Usar adecuadamente el vocabulario general de la lengua, a partir del vocabulario meta que corresponde a este nivel.
- § Escribir textos narrativos, descriptivos y explicativos en función de las necesidades curriculares de este nivel y de las necesidades extracurriculares de los niños.
- § Mostrar una velocidad suficiente de escritura que permita seguir la secuencia de un discurso oral y tomar los apuntes básicos.
- § Mostrar una caligrafía que contribuya a la comprensión de los textos escritos.
- § Conocer diversas formas de disponer y presentar la letra: mayúsculas, subrayado, colores, tipografías variadas, etc..

Cuarto grado

- § Escribir textos en correspondencia a los procesos de producción textual: planificación, textualización y revisión.
- § Utilizar los signos de puntuación externa (mayúscula inicial y punto final) e interna (punto y seguido y coma en enumeraciones e incisos explicativos), en relación con las secuencias textuales que se estudien en este nivel y las necesidades que emerjan del momento. Se introducirá la puntuación que requieran los diferentes tipos de texto, por ej. la carta.
- § Mostrar conciencia ortográfica al escribir textos en el ambiente escolar y la utilización del vocabulario básico ortográfico para este nivel escolar.
- § Aplicar las reglas ortográficas rentables correspondientes a los grafemas –mb-, –mp, las terminaciones –aba, –aban, –abas, –ábamos del pretérito imperfecto de indicativo de los verbos con vocal temática –a. Estudiar los verbos deber, beber, saber y haber.
- § Escribir con tilde la sílaba tónica en las palabras agudas, graves y esdrújulas.
- § Escribir con ortografía las palabras del vocabulario básico ortográfico que corresponden a este nivel educativo.
- § Utilizar las estructuras gramaticales básicas de la lengua al producir textos escritos.
- § Usar adecuadamente el vocabulario general de la lengua, a partir del vocabulario meta que corresponde a este nivel.
- § Escribir textos narrativos, descriptivos, explicativos y argumentativos en función de las necesidades curriculares de este nivel y de las necesidades extracurriculares de los niños.
- § Formular con pocas palabras el objetivo de una comunicación escrita: ¿qué se espera conseguir?
- § Generar planes de escritura: utilizar soportes escritos como ayuda durante del proceso, generar ideas para objetivos específicos, compartir con otras personas

la generación de ideas, aprovechar las ideas de los demás, consultar fuentes diversas de información.

- § Utilizar y analizar diferentes categorías del sistema lingüístico (conectores, pronombres, adverbios, etc.) para explicar fenómenos de comunicación.
- § Mostrar una caligrafía que contribuya a la comprensión de los textos escritos.

Escritura: logros mínimos

Quinto grado

- § Utilizar los signos de puntuación externa e interna estudiados en años anteriores.
- § Utilizar los signos de puntuación de segundo régimen (comillas, guiones, paréntesis, signos de admiración e interrogación), según las necesidades que surjan a partir de la escritura de diferentes tipos de textos.
- § Escribir con ortografía las palabras que contienen la secuencia gráfica –nv, el pretérito perfecto simple de indicativo y el pretérito imperfecto de subjuntivo de los verbos estar (estuvo, estuve), andar (anduvo, anduve), tener (tuvo, tuve) y sus compuestos. Estudiar los verbos llevar, venir, volver, ver y vivir.
- § Escribir con tilde la sílaba tónica en las palabras agudas, graves y esdrújulas.
- § Escribir con ortografía las palabras del vocabulario básico ortográfico que corresponden a este nivel educativo.
- § Usar adecuadamente el vocabulario general de la lengua, a partir del vocabulario meta que corresponde a este nivel.
- § Escribir textos narrativos, descriptivos, explicativos y argumentativos en función de las necesidades curriculares de este nivel y de las necesidades extracurriculares de los niños.
- § Formular con pocas palabras el objetivo de una comunicación escrita: ¿qué se espera conseguir?
- § Generar planes de escritura: utilizar soportes escritos como ayuda durante del proceso, generar ideas para objetivos

específicos, compartir con otras personas la generación de ideas, aprovechar las ideas de los demás, consultar fuentes diversas de información.

- § Trazar esquemas de redacción a partir de una imagen concreta de lo que se desea comunicar (extensión, tono, presentación, etc.)
- § Aplicar diversas técnicas de organización de ideas (esquemas jerárquicos, árboles, ideogramas, corchetes, palabras clave, etc.)
- § Saber comparar los textos producidos con planes previos, con el propósito de activar los procesos de revisión de borradores, a partir de distintos aspectos: contenido (ideas, estructura, etc.) o forma (gramática, puntuación, ortografía, etc.)..

Sexto grado

- § Establecer relaciones entre los contenidos (temas) de un texto y los contenidos de otros textos.
- § Utilizar los signos de puntuación externa e interna estudiados en años anteriores.
- § Utilizar los signos de puntuación de segundo régimen (comillas, guiones, paréntesis, signos de admiración e interrogación), según las necesidades que surjan a partir de la escritura de diferentes tipos de textos.
- § Escribir con -z final las palabras cuyo plural termina en -ces.
- § Escribir con -zc la primera persona de singular de presente de indicativo y el presente de subjuntivo de los verbos terminados en -acer, -ecer, -ocer y -ucir (nazco/nazca, amanezco/amanezca, conozco/conozca, traduzco/traduzca).
- § Escribir con tilde la sílaba tónica en las palabras agudas, graves y esdrújulas.
- § Escribir con c las terminaciones -ción y -cción.
- § Escribir con el dígrafo -rr las palabras que tienen sonido vibrante múltiple en posición intervocálica.
- § Estudiar el paradigma completo de los verbos estar, hacer, caer, ir y ser, con

el objetivo de analizar la variabilidad ortográfica que presentan.

- § Escribir con ortografía las palabras del vocabulario básico ortográfico que corresponden a este nivel educativo.
- § Usar adecuadamente el vocabulario general de la lengua, a partir del vocabulario meta que corresponde a este nivel.
- § Generar planes de escritura: utilizar soportes escritos como ayuda durante del proceso, generar ideas para objetivos específicos, compartir con otras personas la generación de ideas, aprovechar las ideas de los demás, consultar fuentes diversas de información.
- § Trazar esquemas de redacción a partir de una imagen concreta de lo que se desea comunicar (extensión, tono, presentación, etc.)
- § Saber comparar los textos producidos con planes previos, con el propósito de activar los procesos de revisión de borradores, a partir de distintos aspectos: contenido (ideas, estructura, etc.) o forma (gramática, puntuación, ortografía, etc.).
- § Escribir textos narrativos, descriptivos, explicativos y argumentativos en función de las necesidades curriculares de este nivel y de las necesidades extracurriculares de los niños.
- § Escribir informes de investigaciones en las que se utilicen diferentes fuentes de información (bibliográficas -físicas o electrónicas-, testimoniales) y aspectos básicos por contemplar.

7. A manera de conclusión

Las competencias básicas constituyen el cimiento sobre el cual se forman otras competencias de un rango mayor -genéricas y específicas- y contribuyen con el desarrollo integral de la persona. La competencia comunicativa es una competencia básica que debe potenciarse en la educación primaria y secundaria de forma progresiva y gradual, de modo que en cada nivel escolar se avance puntualmente en cada una

de las macrohabilidades lingüísticas objeto de estudio en la enseñanza de la lengua –expresión oral, comprensión oral, lectura y escritura–.

Por otra parte, el currículum escolar organizado a partir de la definición de competencias y desde un enfoque comunicativo debe, necesariamente, superar el enfoque compartimentalizado que ha caracterizado la cultura escolar costarricense y, como respuesta orientarse hacia una visión curricular integrada, cuya meta sea enriquecer la competencia comunicativa de los educandos a partir del capital lingüístico que poseen y de las otras variables que intervienen en el hecho educativo, por ejemplo, características evolutivas de los alumnos, particularidades del medio escolar y extraescolar y de una intervención pedagógica que priorice del desarrollo de procesos respecto de los contenidos fosilizados en los programas escolares.

La propuesta que se presenta en este documento tiene como meta presentar otra alternativa y mostrar una manera diferente de hacer las cosas y de hacer cosas con palabras.

8. Bibliografía

- Aránega, Susana y Demenech, Joan. 2001. *La educación primaria. Retos, dilemas y propuestas*. Barcelona: Graó.
- Araya, Lucía. 2007. “¿Qué nos pasa en escritura? Hipótesis sobre los problemas en la enseñanza de la lengua escrita”. En: *Lectura y vida. Revista latinoamericana de lectura*, (1), 6-14.
- Barrio, J. Lino. 2001. “Lengua oral en la educación infantil”. En: Camps, Ana (coord.), *El aula como espacio de investigación y reflexión. Investigaciones en Didáctica de la lengua*. Barcelona: Editorial Graó.
- Beuchat, C. 1990. “Escuchar: el punto de partida”. En: *Lectura y vida. Revista latinoamericana de lectura*, (3), 20-25.
- Camps, Ana (coord.) 2006. *Diálogo e investigación en las aulas. Investigaciones en Didáctica de la lengua*. Barcelona: Editorial Graó.
- Camps, Anna. 2004. “Motivos para escribir”. En: López Rodríguez Francesc (dir.). *La composición escrita (de 3 a 16 años)*, p. 27-38. Barcelona: Graó.
- Camps, Anna y Zayas, Felipe (coords). 2006. *Secuencias didácticas para aprender gramática*. Barcelona Graó.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. 1997. *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Castrillo, Ana Catalina, Morales, Mauren, Pacheco, Esperanza, Solano, Floribeth, y Wong Cristina. 2007. *El uso de la puntuación en niños costarricense de educación primaria*. Memoria de Seminario de Graduación no publicada, Universidad de Costa Rica, San José.
- Colomer, Teresa y Camps, Anna. 1996/2000. *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid: Celeste.
- Gómez Alemany, 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*. Barcelona: Editorial Síntesis.
- Jorba, Jaume, Gómez, Isabel y Prat Àngels (editores). 2000. *Hablar y escribir para aprender. Uso de la lengua en situación de enseñanza-aprendizaje desde las áreas curriculares*. Barcelona: Síntesis.
- Lomas, Carlos. 2003. *O valor das palavras (I) Falar, ler e escrever nas aulas*. Lisboa: ASA Editores S.A.

- Lomas, Carlos y Osoro, Andrés (compiladores). 2004. *Enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Barcelona: Paidós.
- Lomas, Carlos. 1999. *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras*. Vol I y II. Barcelona: Paidós.
- Lomas, Carlos. 2001. *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras*. Vol I y II. Barcelona: Paidós.
- Mejías, Botero, William. 2001. Un desafío para la educación del siglo XXI. Compilación de artículos para comprender mejor las competencias.
- Ministerio de Educación pública. 2007. Departamento de División curricular. San José Costa Rica.
- Murillo, Marielos. 2005a “Comunicarse y crecer: Análisis crítico del trabajo con la lectura, la escritura, la expresión y comprensión orales en la escuela costarricense”. En: *Kañina* Revista Artes y Letras, Universidad de Costa Rica, Vol. XXIX, n° 1, 175-189.
- Murillo, Marielos. 2005b. “El verbo en la escritura cacográfica de los niños escolares costarricenses. Algunos lineamientos para su enseñanza”. En: *Revista Campo Abierto* (27), 23-39.
- 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. 2007 b. “Formación docente en el área de lengua en las universidades estatales de Costa Rica”. En: *Revista Actualidades en Educación del Instituto de Investigaciones Educativas (INIE) de la Universidad de Costa Rica*. Vol. 7, no 2.
- Murillo, Marielos. 2004. Estudio sobre el lenguaje de los escolares costarricenses. El léxico básico. La ortografía y sus características. Tesis doctoral no publicada, Universidad de Extremadura, España.
- Murillo, Marielos. y Sánchez, Víctor. 2004. “Diaintegración, contrastividad y vocabulario de los escolares costarricenses”. En: *Kañina*, Revista Artes y Letras, Universidad de Costa Rica. Vol. XXVIII (2).
- Murillo, Marielos. y Sánchez, Víctor. 2006. *Análisis sintáctico de textos orales y escritos de niños preescolares y escolares costarricenses. Fundamento para la programación del aprendizaje lingüístico escolar*. Informe final de investigación, Instituto de Investigaciones Lingüísticas, Universidad de Costa Rica.
- Prado Aragonés, Josefina. 2004. *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el Siglo XXI*. Madrid: La Muralla.
- Tobón, Sergio. 2004/2006 *Formación basada en competencias*. Bogotá: Ecoe.