

# El impacto del didactiquismo en el proceso educativo de la lengua y la literatura en la Educación Primaria: un reto de todos

*The impact of the "didacticism" in the education process of the language and literature in the Primary Education: a challenge of everybody*

Nidia González Araya<sup>1</sup>

Recibido 30/4/2015 / Aprobado 12/4/2016

## Resumen

Este artículo científico es producto de una investigación cualitativa cuyo propósito trascendental fue elaborar un diagnóstico para identificar las necesidades de educación continua en el área de la Didáctica de la lengua, en docentes de Educación Primaria de una Dirección Regional de Educación. En dicha investigación participaron diez directores, ciento treinta y dos docentes pertenecientes a veinticuatro escuelas de los diferentes los circuitos escolares, así como dos autoridades de una Dirección Regional de Educación. Como principales técnicas de recolección de datos, se utilizaron el cuestionario y la entrevista. Entre los resultados más importante se obtuvo que tanto las autoridades de la Dirección Regional como los directores de centros educativos y los docentes no han logrado construir una base teórica y conceptual acerca de la Didáctica de la lengua para fundamentar su intervención didáctica en la mediación pedagógica con los niños y las niñas de la Educación Primaria, razón por la cual resulta urgente abrir espacios de formación y actualización para ellos, a fin de que puedan brindar una respuesta más asertiva al proceso educativo de la Didáctica de la lengua y la literatura, desde el enfoque comunicativo propuesto por diversos autores y por el Ministerio de Educación Pública.

**Palabras clave:** Educación Primaria, Didáctica de la lengua y la literatura, enfoque comunicativo, competencias lingüísticas.

## Abstract

This scientific article is the result of a qualitative research study that had as its main purpose to develop a diagnostic instrument to identify continuing education needs in the area of Language Teaching for primary-school teachers from the Western Region of Costa Rica. Ten principals, a hundred and thirty-two teachers from twenty different schools in different school districts, as well as two administrative officials from the region were involved in this study. A questionnaire and an interview were used as the main data collection instruments. One of the most important results obtained is that neither administrative officials nor school principals and teachers have managed to build a theoretical and referential basis to frame Language Teaching that supports educational didactic strategies to mediate boys' and girls' primary education; therefore, it is urgent to open spaces for updating training options and courses to help teachers provide more assertive answers to support Literature and Language Teaching processes from the communicative approach proposed by various authors and the Ministry of Public Education.

**Keywords:** Primary Education, Teaching language and literature, communicative approach, language skills.

---

<sup>1</sup> Docente e investigadora en la Universidad de Costa Rica, Sede de Occidente, Departamento de Educación.  
Correo electrónico: ninigon\_27@hotmail.com

## Introducción

El presente artículo expone los resultados de un proceso investigativo el cual revela una imperiosa necesidad de educación continua en el campo de la Didáctica de la lengua y la literatura, específicamente, en lo referente a las cuatro competencias lingüísticas, a saber: expresión escrita, comprensión lectora, escucha y expresión oral, por parte de algunos docentes de Educación Primaria y autoridades de una Dirección Regional de Educación. El estudio evidencia que estas personas poseen una escasa formación acerca del referente teórico y conceptual en este campo, así como del enfoque comunicativo propuesto por los diferentes autores y promovido, a su vez, por el Ministerio de Educación en los nuevos programas de Español publicados en el año 2014.

En este sentido, se plantea como aspecto principal que, a falta de un referente teórico y conceptual, los docentes desarrollan una intervención didáctica en su mediación pedagógica que deviene en didactiquismo. Dicho accionar no se fundamenta en un enfoque didáctico y pedagógico determinado, ni es coherente con el enfoque comunicativo de la Didáctica de la lengua, más bien, un alto porcentaje de los docentes se posiciona desde el enfoque gramatical.

## Referentes teóricos

### 1. Didáctica de la lengua y la literatura

La Didáctica de la lengua y la literatura se define como un campo de conocimiento que tiene por objeto el complejo proceso de utilizar la lengua en la práctica cotidiana, con el fin de mejorar y adecuar su uso a las diferentes actividades que desarrolla el individuo en su relación con los otros (Camps, Guasch y Ruiz Bikandi, 2010: 71).

Por su parte, Mendoza, López y Martos (1996: 35), señalan que se trata de una disciplina de intervención cuyo objetivo no es solo ampliar el saber de los estudiantes, sino también modificar el comportamiento lingüístico de estos y centrarse en los procesos de aprendizaje, al tomar como base las

necesidades del alumno, su evolución lingüística y los procesos que intervienen en la adquisición de la lengua.

Al respecto, Álvarez, citado por Mendoza (1996: 38), afirma que la Didáctica de la Lengua y la Literatura (DLL), que se halla actualmente en proceso de conceptualización, no se considera simplemente una “didáctica especial”, sino más bien una ciencia que se nutre de las más recientes disciplinas lingüísticas, literarias y psicopedagógicas, trasciende y construye nuevos conceptos que le han permitido transformarse constantemente y convertirse en un instrumento efectivo para que los estudiantes desarrollen habilidades para les permita favorecer su desarrollo lingüístico.

Al considerar a los autores citados, se define la DLL como una ciencia social, de composición interdisciplinar, caracterizada por centrarse más en los procesos cognitivos y comunicativos de la literatura, que en la instrucción. En este sentido, lo importante no es “enseñar contenidos” sobre lengua o literatura, sino servirse de ellos y convertir la lengua en una herramienta para comunicarse efectivamente en cualquier contexto. En consecuencia, la clase de lengua debe ser un espacio de interacción donde se realicen actividades para la adquisición, el aprendizaje y la consolidación lingüística, un espacio de intervención y de observación de diversas modalidades de usos lingüísticos, donde se integren modelos, contenidos y procedimientos para desarrollar habilidades, actitudes y conocimientos con fines comunicativos.

### 2. Enfoque comunicativo de la Didáctica de la lengua

El enfoque comunicativo de la Didáctica de la lengua es aquel que promueve su uso, más que el conocimiento de ella misma como sistema lingüístico. Desde este enfoque, el usuario de la lengua debe desarrollar competencias para comunicarse en todos los contextos de la vida cotidiana; para hacerlo no es suficiente conocer y dominar la lengua, sino más bien servirse de esta en función de las necesidades del usuario. En

contraste con lo anterior, lastimosamente, la escuela enfatiza en el aprendizaje de la lengua desde un enfoque gramatical, es decir, desde su estructura formal y aspectos lingüísticos (fonológicos, léxicos, morfosintácticos y semánticos), lo cual resulta insuficiente, puesto que el aprendizaje de la lengua no tiene sentido si dichos aspectos no conducen a promover la comprensión y expresión adecuada de los estudiantes, a desarrollar y enriquecer las capacidades comunicativas de ellos, tanto en la forma oral como en la escrita.

Bien sabido es que la adquisición y el aprendizaje lingüístico se desarrollan a través del uso, de los actos de habla y con ello poco a poco se enriquece y se perfecciona la competencia lingüístico-comunicativa de la que se sirve el hablante. Por eso, la formación lingüística debe procurar, no solo el desarrollo de las habilidades, sino también el fortalecimiento de las competencias comunicativas en los estudiantes, lo cual implicaría, por parte del docente, un planteamiento metodológico coherente que tome en cuenta la diversidad de conocimientos, destrezas y estrategias capaces de activar por el usuario en los actos comunicativos reales (aula, comunidad, hogar, entre otros).

Desde esta perspectiva, es importante destacar que la competencia comunicativa no se puede aprender, pues no es un objeto de aprendizaje, sino una habilidad adquirida mediante la participación en procesos comunicativos reales, al tener presente, además, que “a hablar se aprende hablando” y “a escribir, escribiendo”, lo cual significa que solo en la práctica se adquiere dicha competencia. Recuérdese que la competencia, tal y como la define el Ministerio de Educación (2005), es “el conjunto de saberes, habilidades, valores y actitudes que permiten a la persona saber, saber aprender, saber hacer, saber ser y saber convivir con los demás para desempeñarse en forma autónoma, acertada y pertinente ante las demandas personales y sociales”.

Esta es una razón de peso para que el docente considere que los saberes lingüísticos deben constituir una de las actividades más importantes durante todo el proceso educativo y, por ende, su mediación pedagógica debe ser coherente.

La educación desde la perspectiva actual, no debe entenderse como el simple hecho de enseñar y dar clases, sino, más bien, como la posibilidad de crear espacios donde las personas construyan valores y desarrollen diferentes habilidades comunicativas y para la vida. En consecuencia, es necesario resignificar no solo el proceso educativo de la lengua y la literatura, sino también el papel del docente de Educación Primaria, para que propicie espacios alternativos en dicha área, donde el estudiante pueda desarrollar los conocimientos y las habilidades lingüísticas y comunicativas que le permitan un desempeño asertivo en su vida personal y profesional, así como la satisfacción de sus necesidades en cualquier contexto. Es decir, no se trata de que los estudiantes aprendan la lengua española como una asignatura, sino que la lengua se convierta en un eje del currículo, integrador de las demás áreas de conocimiento y desde ahí se potencie como una herramienta para comprender y expresarse adecuadamente en función del contexto social, pues el conocimiento formal de esta no necesariamente faculta para ejercerla asertivamente en la cotidianidad.

Es conveniente que el alumno aprenda no solo la construcción gramatical (competencia lingüística), sino también a desarrollar las habilidades para comprender y producir diferentes tipos de discursos (competencia discursiva o textual), a saber: qué decir, cuándo, cómo, dónde y a quién decirlo, asimismo a distinguir cuándo callar (competencia sociolingüística), de acuerdo con los objetivos de los interlocutores y a resolver problemas posibles en la interacción comunicativa (competencia estratégica).

En este sentido, el currículo de la Didáctica de la lengua y literatura para la Educación Primaria deberá orientarse a lograr que el estudiante:

- Desarrolle la comprensión del discurso oral y escrito y lo interprete críticamente y consecuentemente: aplicar lo aprendido a situaciones nuevas de la cotidianidad.
- Conceptualice la lectura como fuente de información y aprendizaje de una cultura.
- Potencie lectores, escritores, oradores y

escuchas autónomos, capaces de interactuar con el texto en forma asertiva.

- Reconozca la lengua como vehículo de construcción de valores y transmisora de prejuicios y mitos, entre otros.
- Interprete los textos desde una posición crítica, reconociendo su finalidad comunicativa.
- Potencie la lengua como mediadora de nuevos aprendizajes, de comprensión y aprehensión de la realidad.

De acuerdo con lo anterior, los estudiantes del nivel de Educación Primaria serán personas capaces de interactuar y comunicarse asertivamente, argumentar, expresar sentimientos y criterios en forma oral y escrita, sin menospreciar la criticidad que les permitirá discriminar entre un discurso verdadero, uno engañoso y valorar las intenciones del autor, ocultas detrás de un texto.

### 3. Didactiquismo:

El docente de Educación Primaria debe ser un estudioso, un investigador, un asiduo lector y una persona que esté en constante actualización, ello le proporcionará el referente teórico y conceptual adecuado y pertinente para que su intervención didáctica en la mediación pedagógica no devenga en didactiquismo. Esto quiere decir, que un docente que no fundamente su práctica desde la teoría se convierte en un técnico y deja de ser aquel educador que respalda su accionar desde un enfoque pedagógico específico. En consecuencia, su intervención didáctica se convierte en un sinsentido, puesto que la mediación pedagógica se vuelve antojadiza y no responde a objetivos concretos ni orientados hacia ciertos logros.

En el marco de esta investigación, se evidenció que un alto porcentaje de los docentes de Educación Primaria que participaron no logran establecer una relación entre su propio accionar y la teoría, por esta razón planifican y seleccionan la metodología, las estrategias y recursos didácticos desde lo que ellos consideran que es lo mejor o lo más fácil y no desde un enfoque pedagógico. Esto propicia, además, que el proceso de aprendizaje de los estudiantes tampoco

se desarrolle desde el enfoque comunicativo de la lengua, tal y como lo establece el Ministerio de Educación.

### ¿Cómo se procedió?

Este artículo surge de una investigación que pretendió realizar un diagnóstico de las necesidades de educación continua en la Didáctica de la Lengua Española y la Literatura que tenían los docentes de Educación Primaria de una Dirección Regional. En dicho proceso participaron veinticuatro escuelas de los circuitos de la Dirección Regional de Educación, un total de ciento treinta y dos docentes de este nivel educativo, así como diez administradores de centros educativos y dos autoridades de dicha Dirección Regional.

Como principales técnicas de recolección de datos, se utilizaron el cuestionario y la entrevista, el primero se les aplicó a los docentes y a los directores de centro educativo y la segunda a ambas autoridades de la Dirección Regional. La investigación se basó en los siguientes objetivos:

- Identificar las necesidades de formación y actualización de los docentes en relación con la Didáctica de la Lengua y la Literatura (DLL).
- Reconocer las principales fortalezas y limitaciones que experimentan los docentes en la intervención didáctica en el campo de la DLL.
- Verificar el tipo de recursos bibliográficos, didácticos y otros que utilizan los docentes para fundamentar su labor y los que emplean los niños según el año que cursan.

## Principales hallazgos respecto del referente teórico y conceptual de la Didáctica de la lengua y la literatura que poseen los docentes de Educación Primaria

Es importante aclarar que aunque la investigación abarcó diversos aspectos de la Didáctica de la lengua y la literatura, para efectos de este artículo solo se tomarán en cuenta algunos elementos claves propios de su referente teórico y conceptual, como por ejemplo: el concepto de Didáctica de la lengua y la literatura, su objetivo, el enfoque de la lengua que sustentan los programas del MEP, el enfoque y las estrategias didácticas asumidas por los docentes en su mediación pedagógica. Al respecto véanse algunas respuestas.

Ante la pregunta realizada a los docentes y autoridades educativas acerca de su propia conceptualización de Didáctica de la lengua y la literatura, ellos respondieron:

“Es la manera de enseñarles, hay fallas, queremos que el chico escriba sin que se haya apropiado de las otras habilidades. Enseñamos lectura técnica. No debemos comenzar a que el niño escriba sin haber adquirido las otras habilidades. Primero debe llenar el cerebro de fantasía, viajes inesperados, valores y luego la escritura, primero los colores, asearse, hablar bien y luego escribir. Ya le di los cimientos al niño y que luego escriban”.

“En este momento, a mí me llama la atención que la administración intenta echar a andar una reforma a nivel de los nuevos programas de Español en I ciclo fundamentalmente, asociado al enfoque fonológico, y realmente el método fonético, que es lo que se asemeja al fonológico, aunque no es lo mismo, permitía tener al chiquitín en un contexto de aula de 20 o 25 niños, se nos iba quedando un poquito atrás, uno no avanzaba a un mismo ritmo promedio del grupo, teniendo usted, llevando a cabo el Método Endogenésico, o la tendencia ecléctica, que es lo usual, o lo

que había hace unos años en el aula, entonces en ese momento, el método de la conciencia fonológica rescata la dicción, esa prosodia tan sabrosa, tan rica”.

Por su parte, algunos docentes la definieron como:

“Es la forma de enseñar a leer y escribir”.

“Es la enseñanza del proceso de lectoescritura en relación con todos los cambios que se han dado”.

“Forma en que trasmitimos el concepto/ conocimientos”.

Las respuestas suministradas por los docentes y autoridades educativas en relación con el concepto de Didáctica de la Lengua y la Literatura son poco coherentes con la definición que nos ofrecen diferentes autores sobre esta disciplina. Ello evidencia que no poseen una conceptualización diáfana y expresan una gran debilidad en dicha temática.

Otra pregunta realizada a las autoridades, docentes y administradores de la educación tuvo como fin identificar el objetivo de la Didáctica de la lengua y la literatura desde la concepción que ellos han conformado y al respecto se obtuvieron las siguientes respuestas:

“Formar valores, dicción, buena lectoescritura, sin precisas gramaticales de que el niño escriba. Es necesario que se desgramaticalicen los programas de primaria. No se debe enseñar gramática, conceptos a los niños, ni preguntar en el examen cuestiones de gramática”

“El objetivo de la DLL es comunicarnos, comprensión, darnos a entender, principalmente comunicarnos, en segundo lugar la comprensión y el acercamiento bidireccional, que usted y yo podamos entendernos”.

Y algunos docentes contestaron:

- “Que los niños puedan expresar sus vivencias y las escriban y que aprendan a leer”, “procurar que la lengua se hable y se comprenda bien”.
- “Fomentar la expresión oral y escrita y la buena comunicación entre los seres humanos”.
- “Enriquecer el léxico verbal y escrito”.
- “Propiciar la buena lectura, expresión oral y escrita”.
- “Desarrollar la comprensión de lectura en todos sus niveles y escritura correcta”.
- “La enseñanza y aprendizaje de las formas correctas de expresión y comprensión”.
- “Mantener una mejor comunicación con todos por igual”.
- “Que las personas puedan comunicarse de manera asertiva”.
- “Desarrollar habilidades de comunicación”.

Por su parte, algunas respuestas de los directores fueron:

- “Lo desconozco por falta de capacitación”.
- “Trasmitir experiencia”.
- “Formar docentes o personas capaces de expresarse en forma verbal, averbal y escrita, en todo su esplendor”.

Como se puede apreciar, las respuestas brindadas por los diferentes participantes en el proceso investigativo dejan entrever que no existe claridad para conceptualizar el objetivo de la DLL, sino más bien desconocimiento o confusión de su parte, pues como lo señala Mendoza (1996: 11), “el objetivo de la DLL es formar hablantes competentes, lectores eficaces, buenos escritores, individuos plenamente desarrollados y capaces de relacionarse con los demás. Asimismo, que las personas hagan

un uso personal, autónomo y creativo del lenguaje oral y escrito que les permita comunicarse en la cotidianidad”.

Por otra parte, respecto del concepto de lengua, los docentes expresaron diversidad de acepciones, pues la asocian con idioma, como un sistema de comunicación, sistema de señales o sonidos verbales, sistema de signos lingüísticos. Otros, la conceptualizan como “un conjunto de palabras que unidas dan idea de un concepto”, como un “conjunto de sonidos y palabras con las que nos comunicamos”, “todas las palabras que componen el lenguaje” o “conjunto de códigos escritos y fonemas”. Otras definiciones son: “forma de comunicarse en forma oral o escrita”, “medio de expresión de pensamientos”, “instrumento que permite la expresión oral y escrita”, “elemento que permite la comunicación, gramatical, los códigos hablados”, “forma del lenguaje humano”, “facultad de comunicarse con otras personas”, “manera de expresar sentimientos, sensaciones del entorno de hacernos entender por los demás y de lograr una comunicación efectiva”.

De acuerdo con el criterio de autores como Halliday, Prado, Cassany y Luna, la lengua es un elemento fundamental de la cultura y de la realidad de cada grupo, de cada comunidad, es por ello de suma importancia que la persona posea las competencias necesarias que le permitan desenvolverse a través del lenguaje en la comunicación social. Además, la competencia lingüística es el conocimiento que posee el usuario para usar la lengua apropiadamente en situaciones sociales, en donde no solo se requieren reglas gramaticales, sino también de uso. En el contexto escolar, por tanto, el niño debe poseer un repertorio lingüístico que le facilite la expresión personal, así como la comprensión y valoración de los procesos comunicativos de los demás.

En este sentido, Prado (2004:143) afirma que es un eficaz instrumento de comunicación humana que permite:

- Conocer y comprender el mundo que nos rodea, la realidad y nombrarla.
- Organizar nuestro pensamiento, generar ideas, analizar los problemas que nos surgen, planificar y orientar nuestra actividad y la de los demás.
- Comunicarnos con los demás mediante la interacción, en la cual expresamos nuestros sentimientos, vivencias e ideas y comprender los ajenos.

Por otra parte, Tusón, mencionado por Casanny y Luna (2005:35), define la lengua como el instrumento simbólico mediante el cual se organiza el entorno. La lengua es comunicación y como tal es el elemento primordial de la vida social de todo ser humano. La lengua es el instrumento que utilizamos para organizar los pensamientos y desde esta perspectiva, se puede establecer una comunicación clara con el entorno. Ella es objeto de estudio en sí misma, como lo afirman Casanny y Luna (2005:36), y dependiendo del grado de adquisición de una lengua, dependerá el grado de competencia lingüística posible ejercitar.

Como se puede observar, respecto de este tema, el patrón se repite y nuevamente se manifiesta la escasa claridad poseída por los docentes ante el concepto de lengua, si se contrasta con el brindado por los autores. Ellos la conceptualizan, por una parte, de manera reducida a la asignatura de Español y a los contenidos desarrollados en el programa, y por otra, a un conjunto de palabras, códigos, signos y sonidos. Es importante destacar, entonces, que ello denota una visión restringida de la lengua, puesto que no la perciben como un eje del currículo, donde esta se constituiría en el elemento esencial de la comunicación, la cual está presente en todo momento del proceso educativo y de la vida. De esta forma, cabría preguntarse: ¿cómo un docente que posee escasa conceptualización, podría desarrollar habilidades comunicativas y para la vida en los estudiantes, quien les permita, a su vez, comunicarse asertivamente en los diferentes contextos y situaciones? La respuesta está en las aulas escolares y mediante esta investigación se ha probado que no se desarrollan.

Como parte de la conformación del diagnóstico que esta investigación pretendió, se les preguntó a las autoridades, a los docentes y a los directores de centros educativos acerca del enfoque de la lengua que sustenta los programas de Español del MEP y al respecto, se obtuvieron las siguientes respuestas:

Las autoridades contestaron:

“El camino está para que el niño hable, escriba y lea, pero en el examen se evalúa gramática y conceptos y las preguntas de desarrollo no van a la comprensión de un texto, sino a lo literario. Mejor preguntan de esta manera y no ponen un texto donde demuestren comprensión”.

“Ellos están hablando de neurociencia y un enfoque psicolingüístico, a mí me preocupa, verdad, porque no es estrictamente pedagógico. Tenemos el problema en este momento de la no promoción en primer grado, o sea, vamos a ver si me doy a entender, es cierto que el niño es una criatura que es inacabada, es un proceso, nadie dice que al 30 de noviembre el niño ya tiene que estar leyendo y escribiendo, y que los docentes históricamente han manejado este criterio para la promoción, si sabe leer y escribir pasa a segundo, si no, no, ahora se rompe, puede ir a segundo año sin siquiera saber leer y escribir, en el entendido que todos maduran en forma diferente, de manera distinta y en tiempo distinto”.

Los Directores manifestaron:

- “El enfoque no está claro, se ha tomado de distintas fuentes”.
- “El enfoque es el gramatical”
- “Hasta el 2013 existía la libertad para que el docente utilizara el enfoque que quisiera”.

- “Busca una buena comunicación y comprensión”.

Y los docentes expresaron:

“Un 8,75% manifestaron que el enfoque que sustenta los programas es el enfoque intercultural, un 6,25% indica que es el enfoque crítico, un 52,5%, que es el enfoque gramatical y un 36,25%, que es el enfoque comunicativo”.

En contraste con las opiniones de los docentes, Directores de centros educativos y autoridades del MEP, el Ministerio de Educación en su fundamentación teórica establece que el enfoque que sustenta los nuevos programas de Español es el enfoque comunicativo, este se formula a partir de la idea de que hablar, escuchar, leer y sobre todo escribir son formas vitales de desarrollar la identidad y la comunicación con los demás. De esta manera, el lenguaje se visualiza como una herramienta básica para cualquier proceso educativo, cuyo objetivo esencial es la formación de la identidad o, exactamente, desarrollar la capacidad de comunicarse, de argumentar, dialogar, simpatizar o discrepar. (MEP, 2014: 5).

El programa de Español del MEP plantea el desarrollo y fortalecimiento de las cuatro competencias lingüísticas inherentes al aprendizaje del español: comprensión oral, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita. En dicho programa se indica, a su vez:

La asignatura de Español tiene como propósito fundamental el desarrollo de la **competencia comunicativa y lingüística** (*la negrita es propia para destacar el enfoque*) en forma efectiva e independiente. Además, pretende que los estudiantes puedan desenvolverse adecuadamente en las diversas situaciones y contextos de la vida cotidiana, presente y futura. (MEP, 2014: 18).

En congruencia con lo anterior, si se contrasta la fundamentación teórica de los nuevos programas de Español para el I ciclo de la Educación General Básica, publicado e ejecutado en el 2014 y el del II ciclo de EGB, publicado en el 2014 y que será ejecutado a partir del 2015, con las opiniones de las autoridades educativas, directores y docentes, se evidencia un total desconocimiento acerca del enfoque que sustenta dichos programas, lo cual conlleva a la certeza de que existe un gran vacío epistemológico reflejado, necesariamente, en el accionar de las personas involucradas en los procesos educativos de la Didáctica de la lengua en la Educación Primaria, en la región investigada. Más preocupante aún, es que se puede inferir que todos ellos ni siquiera han leído dicha fundamentación, puesto que solamente un 36,25% de los docentes contestó acertadamente en relación con el enfoque de los nuevos programas de Español para la Educación Primaria; y las respuestas de las autoridades denotan, de la misma forma, un gran desconocimiento al respecto. Asimismo, la información obtenida revela una educación en decadencia, toda vez que el aporte de “verdaderos maestros” costarricenses como Rolando Zamora González, Hernán Elizondo Zamora, Emma Gamboa y Carmen Lyra, entre otros, se ha desestimado en la educación costarricense para pretender desarrollar competencias lingüísticas y comunicativas desde el vacío, al no fundamentar el accionar docente en un referente teórico-conceptual.

En este sentido, cabe destacar que muchos docentes irrespetan a sus alumnos al atreverse a abordar la Didáctica de la lengua y específicamente la competencia lectora, sin haber hecho ellos mismos de la lectura, un instrumento para la vida. Cabría preguntarse, entonces, ¿en qué tipo de referente se constituye el docente para sus estudiantes? Inevitablemente, con base en las palabras de Azofeifa, la sociedad se está llenando de “analfabetos que saben leer, pero no leen, de maestros perezosos, de especialistas analfabetos”, quienes se olvidaron de su compromiso ético consigo mismos, con sus estudiantes y con la Patria.

Otro aspecto de gran relevancia para la investigación y consultado a las autoridades, docentes y directores a fin de diagnosticar diferentes

aspectos de la DLL fue el de identificar el enfoque asumido en su accionar. Al respecto, las autoridades contestaron lo siguiente:

“En lectoescritura hago énfasis en el Método Ecléctico porque es el mejor. Es tomar de lo actual lo mejor y de lo viejo, también. Doña Nora tomó de su experiencia las debilidades de lectoescritura y creó el método, vio que no había que profundizar en sílabas, sino en lo analítico. Es decir, se trae un elemento común y a partir de ahí, el chico aprende de un texto dado, hace énfasis en ortografía, mayúsculas y puntuación.

Yo les doy recomendaciones ortográficas mediante lecturas, palabras para ellos, pero los niños no pueden asimilar las reglas ortográficas en primer grado. ¿Cómo se enseña la composición? Mi énfasis es que el chico llegue a tener una lectura de comprensión”.

Los Directores expresaron:

- “El método ecléctico como principal”.
- “El gramatical y comunicativo”.
- “Dos enfoques, el gramatical y el método ecléctico”.
- “Racionalista”

Los docentes indicaron:

En relación con el enfoque que ha asumido la asesora de Español, un 45% de los docentes manifestaron que la asesora ha asumido el enfoque comunicativo, un 36,25% indican que la asesora se ha posicionado desde el enfoque gramatical, un 5% indican que ha asumido el enfoque crítico y un 3,75% indican que ha asumido el enfoque intercultural. Cabe destacar que en este apartado, 10 docentes (8% ) se abstuvieron de responder.

De acuerdo con las respuestas de los participantes, es importante destacar que las autoridades educativas no tienen claridad acerca de la diferencia existente entre un enfoque y un método. Los docentes, por su parte, aunque un 45% contestó que la asesora asume un enfoque comunicativo,

cuando se les preguntó acerca de dicho enfoque, tal y como se evidenció en párrafos anteriores, no respondieron adecuadamente, lo cual hace suponer que tampoco tienen claridad al respecto. Se destaca además que si no existe aprehensión del enfoque por parte de las autoridades educativas, el accionar que ellos promueven en los docentes carece de rumbo y del fundamento teórico establecido por el Ministerio de Educación Pública, entonces, la intervención didáctica del docente se traduce en un didactismo antojadizo.

Otra consulta realizada a los docentes se refirió a las competencias lingüísticas y comunicativas desarrolladas en la acción educativa. Al respecto, cabe destacar que entre las principales competencias anotadas estuvieron las siguientes: un 31,25 % enfatizó que desarrollan la lectura y la interpretación de textos, la expresión escrita, la escucha y expresión oral fomentando, además, la interacción entre los estudiantes”, el “análisis de textos y la gramática”, la riqueza lexical, otros advirtieron la importancia de tomar en cuenta el propio contexto de los estudiantes, la comunicación asertiva; un 3,75%, manifestó que desarrollan: “comunicación escrita, oral, oraciones, palabras, acento, ortografía, caligrafía y la estructura gramatical”, un 5% determinó que además de desarrollar la gramática, lectura, dan énfasis a la memoria fonológica como indican los nuevos programas. Otras competencias descritas por los docentes son: “fortalecer los talentos adquiridos previamente por los estudiantes y aminorar las dificultades que puedan tener y de esta manera expresen sus ideas de una manera libre y fluida”, memoria, análisis, crítica, síntesis, expresión y comprensión”, “exposición, demostraciones, redacciones, historietas, lectura de libros, creación de poesías, rimas”. Un dato importante de destacar es que un 22,5% del total no respondieron este apartado o expresaron no saber.

Al comparar lo afirmado por Mendoza y Cassany, y lo expresado por los docentes, se observa un claro divorcio. Los docentes ni siquiera tienen claridad conceptual acerca de las competencias lingüísticas y comunicativas y la función que cumplen estas en el desarrollo del ser humano. Es

importante señalar que ellos las conceptualizan como contenidos del programa de Español del MEP y enfatizan en la gramática, ortografía, sintaxis, caligrafía, entre otros, lo cual evidencia que su accionar docente se ubica en el enfoque gramatical, no obstante, la adquisición y el aprendizaje lingüístico se desarrolla a través del uso de los actos de habla y con ello se amplía y se perfecciona la competencia lingüístico- comunicativa de la que se sirve el hablante.

De acuerdo con Mendoza (1996:178), la formación lingüística no solo debe procurar el desarrollo de las habilidades, sino el fortalecimiento de las competencias que permitan a los estudiantes comunicarse interactivamente. Para ello será necesario un planteamiento metodológico que permita el desarrollo de los procesos de las distintas habilidades, el cual tenga en cuenta la diversidad de conocimientos, destrezas y estrategias capaces de activar por el hablante, en los determinados actos comunicativos reales en el aula, la familia y otros ámbitos.

Cabe resaltar, como un dato valioso y digno de reflexionar, que en esta investigación participaron doce hombres y ciento ocho mujeres, cuyas edades oscilaron entre los veintidós años y más de cincuenta. El 60.8% con una edad superior a los 40 años, lo cual permite inferir que son profesionales con una experiencia considerable. Además, en relación con la categoría profesional, el 8.1%, pertenece al grupo profesional PT-4, el 21.62%, PT-5 y el 70.27%, ostenta un PT-6 en la Educación Primaria. Esta clasificación de los docentes por categorías profesionales constata que más de un 70% ha obtenido licenciaturas o posgrados y por lo tanto, su formación debería ser coherente con su accionar en la docencia, pero lastimosamente se evidenció que no es así.

Cabría establecer, entonces, congruencia entre los resultados y el accionar docente en los centros educativos, pues a falta de teoría, existen definiciones descontextualizadas, espacios áulicos bajo la predominancia de didácticas tradicionales, metodologías obsoletas y carentes de sentido, niños y niñas desmotivados y con poquísimas competencias

comunicativas, docentes y autoridades teóricamente confundidas y con ausencia de investigación, lo cual constituye una amalgama sumamente perjudicial, puesto que uno de los principales objetivos de la Didáctica de la lengua es desarrollar las competencias comunicativas (expresivas y comprensivas) en el estudiante. No obstante, para lograrlo el docente debe ser competente también, lo cual significa de acuerdo con Perrenoud (2001: 10)

... tener la aptitud para enfrentar eficazmente una familia de situaciones análogas, movilizándolo a conciencia y de manera a la vez rápida, pertinente y creativa, múltiples recursos cognitivos: saberes, capacidades, microcompetencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción, de evaluación y de razonamiento.

De acuerdo con dicha definición, y al desde el enfoque comunicativo, ello implicaría un docente que desde la intervención didáctica sabe crear, actuar y enfrentar efectivamente las situaciones de aprendizaje que emerjan en el aula, asimismo, mostrar idoneidad para integrar en el planeamiento didáctico los contenidos, los recursos, la metodología y una evaluación desde objetivos viables, contextualizados y bien intencionados, acorde con el enfoque y adaptado a las necesidades e intereses del estudiante y no a las propias. Se hace referencia a un docente que propicia oportunidades óptimas de aprendizaje para sus alumnos, promueve el involucramiento de todos para que cada uno defina su propio proyecto de aprendizaje, se haga responsable de él y asuma su control con la oportuna orientación y motivación del docente. De esta forma, el estudiante desarrolla su autonomía para aprender y el docente será solo un facilitador que le abre el espacio para que construya aprendizajes significativos. En consecuencia, lo acompaña para que el alumno identifique sus objetivos de aprendizaje con los recursos disponibles, sus debilidades y fortalezas para el logro de su cometido.

En el caso concreto de la comprensión lectora, en muchos centros educativos se acostumbra

solicitar al niño que lea durante diez minutos, práctica que ante los ojos de cualquiera parecería positiva. Sin embargo, mediante esta investigación se logró corroborar que los niños y las niñas leen sin objetivos ni propósitos definidos. En otras palabras, son espacios que carecen de toda planificación didáctica, lo cual redundará en el poco provecho que obtiene el estudiante. Por otra parte, se obvian dos momentos importantes de la lectura: el antes y el después de esta.

Analizando este panorama, podría inferirse que se trata entonces de una falsa promesa o una falacia establecida durante años al creer en la educación como un valor que beneficia y forma adecuadamente, o será, como dice (Sacristán, 2001, p.66) que “la educación escolarizada, también cuenta con su particular historia acerca de la falsedad de sus promesas, su decadencia, su inutilidad y sus efectos perniciosos”. En los últimos años se ha concebido a la educación desde los intereses globalizadores como un proyecto político y al conocimiento, como un bien de alto valor que promueve el desarrollo económico, el progreso, la ciencia y la tecnología como una forma de generación de capital. En consecuencia, podría pensarse, acaso, existe la imperiosa necesidad de recuperar el verdadero propósito de la educación, como aquella que expresaba Rousseau en su *Emilio*, una educación forjadora de personas plenas, felices y que responda a la vieja concepción –aún existente para algunos– de que mejora la calidad de vida y brinda una oportunidad para llevar una vida digna, desarrollar la inteligencia, el conocimiento y la sensibilidad para vivir en armonía. Asimismo, concede el acceso a la información y por ende, la entrada a otros mundos ni siquiera imaginables.

Los docentes de Educación Primaria tienen la última palabra, pues ellos ejercen una gran responsabilidad al tener a su cargo niños ávidos de conocimiento, quienes serán los constructores del futuro y tendrán que asumir muchas decisiones determinantes para su vida y para el país, pero cómo lo harán, si no han desarrollado herramientas efectivas para que esas decisiones sean efectivas.

## El impacto del didactiquismo en la educación costarricense

La educación, entendida como un espacio humanizador y socializador donde interactúan diferentes actores, puede ser la promotora de diferentes procesos, ya sean emancipatorios, donde se forjan niños y jóvenes pensantes, críticos, analíticos, o enajenantes, donde se forman seres humanos sumisos, pasivos y receptivos - acríticos.

La educación de hoy debería establecer un compromiso con los niños y jóvenes y con la sociedad en general, para promover, en primera instancia, la formación y no la información, el espacio dialógico, en vez de la instrucción, la crítica, en lugar de la recepción pasiva, la motivación y no la apatía. Suele parecer triste, porque quienes creen en la educación como legitimadora de liberación se quedan sin esperanza y en el pesimismo de saber que las aulas se convirtieron en espacios donde prima la norma, el control, la rígida disciplina y el autoritarismo del docente. El educador muchas veces se equivoca en su papel al incorporar, además, como función principal el instruir y medir al estudiantado con la poderosa vara de la evaluación, la cual sin ningún mérito solo le indicará quién es el mejor de la clase numéricamente hablando, de acuerdo con la nota que obtuvo en un año “examen”, muchas veces sin sentido y descontextualizado de su realidad.

No es difícil tampoco encontrar la honda preocupación de aquel docente, que sin pensarlo dos veces, se entrega a terminar a tiempo la lista de contenidos impuestos por el sistema educativo, y deja de lado al estudiante, centro del proceso educativo, su ritmo de aprendizaje y su particular forma de aprender. Quizá para algunos resulte inaceptable y cruel, pero un alto porcentaje de los docentes carecen de claridad al respecto y en su afán de ir cubriendo los contenidos curriculares, se pierden de la satisfacción de educar para la vida. En su defecto, forman niños y jóvenes con muy pocas habilidades para comunicarse, obedientes a discursos ajenos y convenientes a ciertos grupos, callados, receptores pasivos, consumistas exacerbados a la orden de un

sistema capitalista que los ahoga y los somete pues no saben diferenciar entre un discurso engañoso y uno verdadero o entre las intenciones ocultas detrás de un texto o de los anuncios publicitarios, entre otros; no han desarrollado una competencia lectora para leer críticamente el entorno.

Se afirma que algunos docentes no se han apropiado de un referente teórico y conceptual coherente con la Didáctica de la lengua, el cual favorezca el desarrollo de las competencias lingüísticas y comunicativas adecuadamente y desde enfoques apropiados, razón por la cual no pueden brindarle al estudiante aquello que no poseen y, por ende, la labor áulica está tomando rumbos equivocados, desde didácticas tradicionales que no están siendo provechosas para el estudiante. En este sentido, y como lo señala (Azofeifa: 1977, p.74), son maestros que no han entendido que para desarrollar una clase, deben posicionarse desde la teoría y es a través de esta que podrán crear ciencia.

Realmente es una situación preocupante, pero fácil de resolver, no obstante, la respuesta es simple y de carácter negativo, porque de acuerdo con la presente investigación, tanto autoridades, como docentes y directores de centros educativos participantes, escasamente leen el libro de texto que sirve de guía en su accionar y al cual están estrechamente apegados, lo cual indica, además, que estarían muy lejos de apropiarse mediante la lectura o la investigación de dicha base teórica. Al respecto, se plantearían una serie de interrogantes en afán de encontrar algunas respuestas: ¿podrá un docente proyectar en sus estudiantes amor por la lectura, si él mismo no lee?, ¿un docente que no lee podrá conformar una base teórica adecuada que le sirva de fundamento en su mediación pedagógica?, ¿podrá cultivar las diferentes áreas de conocimiento con certeza y asertividad en sus estudiantes?, resulta difícil comprenderlo, pero lo cierto es que lo mismo se preguntó Azofeifa mucho tiempo atrás, cuando reflexiona (Azofeifa, 1977:73) ... “¿la escuela forma o deforma los espíritus? Al respecto, el autor consideró que las escuelas de la época, lejos de promover la lectura, con su metodología obsoleta lo que estaban logrando era un vasto rechazo al libro, un

desafecto por la lectura y lo que es más preocupante: un desgano a la lectura que invade a los mismos profesores de lengua y literatura y en lugar de la pasión por leer, se crea el peor tipo de analfabeto, el que aprendió a leer, pero odia la lectura que humaniza; el especialista analfabeto.”

Resulta interesante analizar las afirmaciones de Azofeifa, porque si bien es cierto, la escuela a la cual él hace referencia es de muchos años atrás, también la escuela actual repite los mismos patrones y a pesar de que la lectura es una competencia por desarrollar en los programas del MEP, los docentes la conceptualizan, en su intervención didáctica, como un contenido más y no como una herramienta para la vida, razón por la cual no han logrado encantar a los estudiantes con su hábito, ni con la riqueza que ello representa. Los niños y jóvenes de hoy no leen y cuando lo hacen se apodera de ellos la desidia, pues actúan en forma obligatoria porque el docente así lo dispone. Por su parte, el docente, desde una intervención didáctica “bien intencionada” desarrolla un proceso lector limitado a la lectura del texto único, el cual tienen por todo propósito que el niño conteste el consabido cuestionario preparado con preguntas relacionadas o que el mismo libro de texto contiene, sin trascender el nivel literal, donde el único objetivo que se pretende es que los estudiantes respondan acertadamente.

Es preocupante pensar entonces, si será quizá que el docente también concibe el proceso lector en ese nivel literal, sin percatarse de que leer comprensivamente es propiciar la interacción texto-lector en un contexto determinado para lograr la construcción de nuevos conocimientos y, por ende, el crecimiento personal y profesional, en el caso de los docentes. En consecuencia, no es casual que la niñez siga leyendo desde la inocencia, sin captar los diferentes matices conjugados en las palabras desde la crítica, la inferencia y las intenciones del interlocutor, como tampoco es casual, cuando (Azofeifa 1977:74) advierte que la sociedad se está llenando de analfabetos que saben leer, pero no leen, de maestros perezosos que prefieren utilizar en sus clases el simple libro de texto, el cual se reduce al espacio áulico, porque pasa encajonado en días feriados y vacaciones.

Este no es un acontecimiento nuevo ni revelador, pero ejerce su valor si se relaciona con la escasa formación que evidencian los docentes en el área de la Didáctica de la lengua y la literatura, porque inevitablemente se infiere que ellos no han desarrollado sus propias herramientas mediadoras en la formación de niños y jóvenes y que respondan efectivamente a las exigencias de una sociedad contemporánea, en constante transformación y forjadora de la construcción de nuevos saberes. Posiblemente, tampoco se han percatado de que desde la promoción y apropiación de la lengua se podría responder favorablemente, dado que la lengua como tal es la mediadora entre el conocimiento y el entorno, pero solo si se conceptualiza como eje del currículo y no como una asignatura más que se desarrolla desvinculada de las otras, de manera que se obvia la estrecha relación que existe entre ellas.

A partir de los resultados de la investigación, es posible advertir que los docentes, autoridades y directores de centros educativos aún no han logrado establecer relación entre esta forma de conceptualizar la lengua y los efectos perniciosos para los estudiantes, quienes redundan inminentemente, en su escasa capacidad analítica, su bajo nivel de comprensión lectora, el pobre desarrollo de la competencia comunicativa, la imposibilidad de aprender a aprender y como consecuencia de esta conjunción de aspectos, el pensamiento acrítico que los caracteriza. Estos mismos resultados permitieron evidenciar, además, que los docentes priorizan una educación donde los niños y jóvenes memorizan una infinidad de información antes de analizarla e inferirla y mucho menos, evaluarla. Prueba de ello, es que el estudiantado en general, de cualquier nivel educativo, se declara incompetente para realizar un análisis coherente y riguroso acerca de un contenido específico, asignado por el profesor. Del mismo modo, exponer lógicamente un tema, en forma oral o escrita, resulta una proeza que pocos de ellos alcanzan y más si se les pide que realicen una valoración del texto o que extraigan algunas conclusiones sobre uno específico. La respuesta de tal situación es muy simple y se fundamenta en el hecho de que no lo pueden lograr, ya que no los han

“educado” para realizar dichas tareas y al final de muchos años de educación formal, ellos se sienten incompetentes y poco habilidosos.

Esto demuestra que a falta de una base teórica apropiada, los docentes han pasado inadvertidos, también el efecto positivo y la importancia de conceptualizar la lengua como eje del currículo y sus beneficios, pues una intervención didáctica desde su concepción, impactaría a todas las demás asignaturas y se estaría fortaleciendo la formación de lectores asiduos e independientes, quienes se comuniquen adecuadamente tanto oral y por escrito en cada circunstancia de la vida, así como buenos escuchas, al considerar todos los beneficios que de ello derivan. Es reconocer a lengua como el vehículo fundamental en el desarrollo de cualquier proceso de aprendizaje y conocimiento de la realidad. No obstante, este conocimiento desde su complejidad solo es posible al conceptualizar la lengua como integradora, pues cuanto mayor sea el desarrollo lingüístico de una persona, mayor será su capacidad para construir su propio conocimiento.

En este sentido, quienes ejerzan éticamente la función docente deberían estar convencidos de esta idea y comprometidos con su propósito, ya que es muy lamentable observar en las aulas escolares docentes con tan escasa claridad y con una conceptualización de la Didáctica de la lengua tan apegado a un enfoque gramatical, cuando bien sabido es que el enfoque comunicativo es el más recomendado por los autores y el que ha asumido el MEP en los nuevos programas de Español para I y II ciclo.

Esta situación es preocupante y algunos docentes participantes en la investigación así lo asumieron. Al respecto es importante destacar que ante la escasa base teórica y la preocupación por no cometer errores al contestar o en su afán de no exponerse ante el grupo investigador, algunas respuestas de autoridades y docentes cayeron en una reiteración de ideas, sin sentido y difíciles de comprender o en una imprecisión del tema en cuestión, que por supuesto distaba mucho de la respuesta adecuada, de acuerdo con los aportes de diferentes autores. Otros, como por ejemplo el personal docente y administrativo

técnico de un centro educativo, optaron mejor por abstenerse de responder el cuestionario, y adujeron abiertamente que desconocían el tema, de forma que dejaron en evidencia su debilidad.

Como parte importante de este proceso investigativo es pertinente socializar con los interlocutores algunas de las conclusiones:

1. Se visualiza un total desconocimiento acerca de la fundamentación teórica de la DLL, lo cual determina una necesidad urgente de formación y actualización que le permita al docente un accionar coherente con la pedagogía crítica y el enfoque comunicativo, para desarrollar en el estudiante el aprender a aprender y otras competencias para la vida, como una comunicación asertiva, el acceso a la información, la expresión de sus criterios, el discernimiento de la ideología detrás de un discurso o la intención del autor detrás de un texto.
2. Los docentes de Educación Primaria son conscientes de su propia necesidad de educación continua en el área de la lengua, la cual favorezca una labor más provechosa y congruente con los objetivos de la Didáctica de la Lengua y la Literatura.
3. Pese a que el MEP ha adoptado el enfoque comunicativo en los nuevos programas de Español para I y II ciclo, tal y como se ha apuntado en este artículo, ha sido mal interpretado por el docente debido a su propio desconocimiento en esta área, a falta de educación continua.
4. La ausencia de un referente teórico y conceptual de autoridades y docentes deviene en didactiquismo y en un accionar desde el enfoque gramatical donde se enfatiza en la estimulación de la conciencia fonológica. Esto conlleva la aplicación de métodos fonéticos que representan una involución en la alfabetización inicial.
5. La bibliografía presente en las bibliotecas escolares dista mucho de contemplar autores de vanguardia en el área de la lengua y la literatura, así como documentos de consulta para los docentes y directores. Este es un factor que incide negativamente en la apropiación de un referente teórico y conceptual que favorezca la intervención didáctica de la DLL.
6. Se evidencia falta de apoyo de las autoridades de la Dirección Regional, especialmente de la asesora de Español quien, de acuerdo con algunos docentes, está posicionada desde el Método Ecléctico para la alfabetización inicial y desconoce el referente teórico conceptual de la DLL. En este sentido, cabe destacar que dicho método le resta posibilidades al estudiante para desarrollar competencias comunicativas y, por ende, no es vinculante con el enfoque comunicativo de la lengua.
7. Los docentes y autoridades educativas no investigan acerca de temas propios de su función, ni de aquellos relacionados con el crecimiento personal y profesional, razón por la cual la programación y la intervención didáctica en la mediación pedagógica carece de una fundamentación científica.
8. La desactualización de los docentes impacta negativamente en el proceso de aprendizaje de los estudiantes en el área de la Didáctica de la lengua.
9. Algunos docentes le otorgan énfasis al desarrollo de los contenidos propuestos en los programas del MEP y a su oportuna finalización, lo cual va en detrimento de un proceso de desarrollo asertivo de competencias lingüísticas y comunicativas acorde con las necesidades de los estudiantes.
10. La intervención didáctica del docente se ha reducido a un didactiquismo sin sentido, descontextualizado y poco fundamentado en un enfoque pedagógico específico y en un enfoque de la lengua.
11. Con base en todas estas conclusiones se deduce la ausencia de educación continua en el área de la DLL en los docentes de Educación Primaria para potenciar las competencias lingüísticas y comunicativas, en primera instancia y para que estos procesos sean revertidos en sus estudiantes, en segunda.

12. A pesar de los avances producidos en las últimas décadas en la Didáctica de la lengua, el MEP aún sigue conceptualizando el proceso educativo de la lengua estrictamente como una asignatura (Español) y no como un eje del currículo. Por otra parte, su denominación como Español resulta bastante restrictiva porque hace referencia al idioma como tal y no a la riqueza de la lengua española en sus diferentes códigos: lingüísticos, paralingüísticos y no verbales. En este caso, es de rigor cambiar la nomenclatura de “Español” por “Didáctica de la Lengua Española”.

## Bibliografía

- Azofeifa, Isaac Felipe (1977). *Pasión de leer*. En: Revista Educación de la Universidad de Costa Rica. Vol.1 No. 2 Páginas: 73-82
- Camps, Guasch y Ruiz Bikandi, (2010). **Didáctica de la lengua castellana y la literatura**. Barcelona España. Editorial Graó. (p. 71)
- Cassany, D. Luna, María y Sanz, G. (2005). **Enseñar Lengua**. Barcelona. Editorial Grao
- Mendoza, A. (1998). **Conceptos clave en Didáctica de la Lengua y la literatura**. Barcelona. Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura.
- Mendoza, A y Cantero, F (2003). **Didáctica de la Lengua y la literatura: aspectos epistemológicos**. Madrid, Pearson Educación.
- Mendoza, A., López, A. y Martos, E (1996). **Didáctica de la lengua para la enseñanza Primaria y Secundaria**. Madrid, Akal.
- Ministerio de Educación Pública. (2014). **Programa de Español para I ciclo**. San José, Costa Rica.
- Ministerio de Educación Pública. (2005). **Fundamentos del enfoque de competencias para la vida y de la transversalidad en el MEP**, San José, Costa Rica.
- Perrenoud, P. (2001), «La formación de los docentes en el siglo XXI» en *Revista de Tecnología Educativa*, XIV, 3, pp. 503-523.
- Prado Aragonés, J. (2004). **Didáctica de la lengua para educar en el SXXI**. 2da edición. Editorial La Muralla. Barcelona, España.
- Sacristán, J (2001). **La educación obligatoria: su sentido educativo y social**. 2da edición. Morata, Madrid