

Lectura obligatoria versus lectura por placer: ¿qué papel debería asumir el docente de Español?

Reading Mandatory versus Reading for Pleasure: What Role Should the Spanish Teacher Assume?

Tatiana Chinchilla Araya¹

Ministerio de Educación Pública, San José, Costa Rica

tatica8406@gmail.com

Fecha de recepción: 28-11-2021

Fecha de aceptación: 05-02-2022

Resumen

La ponencia reflexiona sobre los nuevos parámetros del abordaje de la lectura en los centros educativos costarricenses y la constante aseveración ministerial de que el estudiante desarrolle la competencia lectora, desde un enfoque que pondere el placer y el disfrute del texto sobre la obligatoriedad de dicho proceso. Lo anterior se realiza a la luz de los nuevos enfoques de la enseñanza de la lengua y la literatura, así como los alcances e impacto del nuevo programa de estudio de la asignatura de Español, desde la Política Educativa “Ética, estética y ciudadanía”, del Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. Le corresponde al docente de Español enfatizar en el valor de la lectura como proceso integral, no solo de disfrute y diversión, sino como una competencia básica para la vida de los estudiantes en sociedad, ante todo al considerar las posibilidades de acceso que hoy existen a muchas obras literarias y no literarias. Se apela a la importancia de equilibrar la formación de estudiantes que gusten de la actividad lectora, en los diferentes géneros literarios y no literarios, con el desarrollo de personas conscientes de que la lectura no es solo un espacio de “ocio, diversión y gusto”, sino una habilidad “necesaria” para acceder al conocimiento, conocer otras realidades y desenvolverse efectivamente en sociedad, pues aunque no siempre se disfrute, por la diversidad de temas y gustos personales, no puede ser una práctica opcional.

Palabras clave: competencia comunicativa, habilidad lectora, Política Educativa, enfoque comunicativo, mediación pedagógica.

Abstract

The paper reflects on the new parameters of the reading approach in Costa Rican educational centers and the constant ministerial assertion that the student develops reading competence, from an approach that places the pleasure and enjoyment of the text over the obligation of said process. The above is done in light of the new approaches to the teaching of language and literature, as well as the scope and impact of the new study program for the subject of Spanish, from the Educational Policy “Ethics, aesthetics and citizenship”, of the Ministry of Public Education of Costa Rica. It is up to the Spanish teacher to emphasize the value of reading as an integral process, not only for enjoyment and fun, but as a basic competence for the life of students in society, especially when considering the possibilities of access that exist today to many literary and non-literary works. It appeals to the importance of balancing the training

¹ Profesora de Español. Magister en Enseñanza del Castellano y la Literatura y bachiller en Ciencias de la Educación con énfasis en I y II ciclo, ambos por la Universidad de Costa Rica. Magister en Gestión Educativa con énfasis en Liderazgo, por la Universidad Nacional de Costa Rica.

of students who like reading activity, in the different literary and non-literary genres, with the development of people who are aware that reading is not just a space for “leisure, fun and pleasure”, but a “necessary” ability to access knowledge, learn about other realities and function effectively in society, because although it is not always enjoyed, due to the diversity of topics and personal tastes, it cannot be an optional practice.

Keywords: Communicative Competence, Reading Ability, Educational Policy, Communicative Approach, Pedagogical Mediation.

I. Introducción: obligatoriedad versus placer

Los nuevos enfoques en la Enseñanza de la Lengua han traído cambios significativos, al menos desde la teoría, en los procesos de mediación pedagógica de la asignatura de Español en las aulas costarricenses. Es a partir de la publicación de los nuevos *Programas de Español* (2014 para Primaria y 2017 para Secundaria) del Ministerio de Educación Pública (MEP) que comienza un proceso de transformación curricular, pedagógica y evaluativa, además de conceptual, en la forma de construir conocimientos en esta materia. Parte del cambio epistemológico principal tiene que ver con una concepción de la clase de Lengua como eje del currículo escolar. Esto quiere decir que la enseñanza y el aprendizaje de la asignatura se convierten, de acuerdo con los nuevos parámetros de la Didáctica de la Lengua y la Literatura, en entornos potenciadores de competencias comunicativas, las cuales se desarrollan de maneras integrales, mediante el uso, porque:

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. (González, 2016, p. 79)

En el área de la lectura, esta perspectiva ha traído un marco de acción en donde se pondera el gusto e interés del alumno por esta práctica, por encima de la “obligación” como tal de desarrollar habilidades lectoras.

Así, por ejemplo, se pueden enumerar aspectos positivos para la diversificación de las lecciones de Español, como lo son las lecturas “recomendadas” (cambio del concepto “obligatorio”), lo cual permite al profesorado hoy tener mayores posibilidades de acción para escoger entre una amplia gama de opciones de lectura para los estudiantes, lo cual se considera positivo a fin de fomentar la autonomía docente. No obstante, a pesar de los beneficios estudiados y demostrados sobre la potenciación del placer dentro del trabajo de aula, incluido el desarrollo de las competencias lingüísticas, se cuestiona en este documento que un discurso enfocado únicamente en el disfrute por parte de los alumnos estaría dejando de lado ciertos conceptos y valores que la enseñanza de la lectura permiten, cuando en una asignatura se considera “necesario” que los estudiantes accedan a ciertos textos como aspecto imperativo de su proceso de formación. Asimismo, se reflexiona sobre la necesidad de que la competencia lectora sea desplegada primero en el docente, para que este pueda entender y abordar mejor a quienes apenas la empiezan a construir.

II. Nuevos parámetros del abordaje de la lectura

El Programa de Español de III y IV ciclo fue publicado en 2017 y empezó a ejecutarse de forma paulatina en los diferentes niveles, al iniciar en séptimo año y continuar cada año hasta llegar a los grados superiores. Este programa, según su propia fundamentación teórica, está articulado con el Programa de Primaria, publicado 4 años antes, como parte de la *Nueva Política Educativa* costarricense. El programa parte de un enfoque

más integral del aprendizaje de la lengua, el cual no solo se fundamenta en teorías contemporáneas sobre didáctica, sino que incorpora, a partir de otras disciplinas, el entendimiento de que la clase de Español permite potenciar muchas otras áreas, con la lengua como centro irradiador de otros aprendizajes. Se indica, incluso que esta nueva guía: “se fundamenta en una lectura y una comunicación oral y escritura dinámicas por medio de la comprensión lectora que sugieren crear textos a partir de la lectura; es decir, utilizar la palabra escrita para crear otras formas de expresión que permitan vivenciar el texto y aprender su significado” (MEP, 2014p. 4).

El texto mencionado involucra distintas teorías pedagógicas y sociales, las cuales buscan expresar la importancia de que la asignatura de Español potencie las habilidades lingüísticas para el desarrollo humano integral. Esto es una visión diferente de los enfoques gramaticales, en donde se explotan reglas escritas y usos, pero no así el entendimiento de estos, la pertinencia del discurso oral, la escucha y una lectura activa y crítica. Lo anterior expresa una necesidad latente del desarrollo de habilidades para la vida (no solo para lo académico); el mismo programa señala:

Las Habilidades para la vida son uno de los referentes que permitieron la toma de decisiones para el planteamiento de Habilidades para la nueva ciudadanía y la propuesta y construcción de un perfil del estudiante y de la persona docente que identifique y solvete las necesidades en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los programas (...). (MEP, 2014, p. 5 [el subrayado es propio])

Ahora bien, aunque el programa se fundamente acorde con los tiempos actuales, en cuanto a conceptualización, mediaciones pedagógicas pertinentes con los cambios socioculturales y autores contemporáneos de la nueva didáctica de la Lengua y la Literatura, el proceso no puede desarrollarse

apropiadamente si los mismos docentes no tienen claridad sobre dicha fundamentación, pues muchos se saltan este aspecto del programa para observar los contenidos (la parte “concreta” del trabajo de aula), cuya mediación sugerida no se entiende o se cuestiona, muchas veces por no considerar desde cuál enfoque se plantea. Eso evidencia una “hipocresía docente”, pues tal como lo indicaba González (2016): “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” (p. 65). Así, se entiende que, si ni siquiera el docente ha trabajado y concientizado sobre sus propias capacidades de lectura, es natural que sigan existiendo problemas en el abordaje, aplicación y resultados del Programa en cuestión. Por ende, se reflexiona sobre la idea de que no es que el programa no funcione o que esté completamente descontextualizado con respecto a los recursos materiales y evaluativos que puede implicar, sino que muchos docentes no pueden entender ni adaptar sus estrategias a su espacio de aula, porque no comprenden siquiera su bases teóricas.

2.1 Competencia comunicativa: lengua como eje del currículo

El Programa señala como fundamento teórico la comunicación y la competencia lectora como bases para desenvolverse en el entorno, desde un grupo de saberes y habilidades lingüísticas, las cuales permiten el intercambio entre las personas, los textos, entre otros. El documento, incluso explica las diferentes competencias comunicativas con conceptos basados en autores de renombre en estos temas, de forma tal que le brinda al docente de lengua la oportunidad de ampliar esos aprendizajes, con la búsqueda autónoma, en caso de necesitar mucho más fundamentos. La siguiente imagen es tomada del mismo programa, con la cual se pretende ejemplificar la guía de orientación conceptual de las competencias lingüísticas que se buscan en la clase de Español:

Imagen 1.
Competencias comunicativas

Competencia comunicativa	Competencia	Definición
	Lingüística	Capacidad innata para hablar una lengua y (...) conocimiento de la gramática de esta (Canale, Swain y Hymes, referenciados por Lomas, 1999)
	Sociolingüística y sociocultural	Implica el conocimiento y las destrezas necesarias para abordar la dimensión social del uso de la lengua (Moreno, referenciado por Lomas, 1999)
	Discursiva textual	o Habilidad que posee el hablante para construir diversos tipos de discurso con cohesión y coherencia (Canale, Swain y Hymes, referenciados por Lomas, 1999)
	Estratégica	Habilidad para resolver problemas que se pudiesen suscitar en el intercambio comunicativo (Canale, Swain y Hymes, referenciados por Lomas, 1999)
	Semiológica	Habilidad para interpretar los elementos iconoverbales empleados por la publicidad y los diversos medios de comunicación (Lomas, 1999)
	Lectora o literaria	Proceso de leer, comprender y llegar a inferencias e interpretaciones, a partir de las cuales el lector aprende y construye nuevos conocimientos, nuevos textos (Frade Rubio, 2009)

Nota. Tomado del *Programa de Español para I y II ciclo*, por el MEP, 2014.

Con base en lo anterior, se entiende que el docente de Lengua debe procurar un equilibrio entre estas competencias, a fin de que exista un entorno de aprendizaje donde realmente la Lengua se aprenda para la vida. Por tal razón, la formación y compromiso del educador en tal proceso, así como las propias competencias de este, se vuelven un pilar para poder trabajar abiertamente todo lo que el programa pretende; específicamente en el caso de la lectura, es necesario ese compromiso mayor, por la necesidad del docente de actualizarse y acceder a las nuevas tendencias, mediante textos escritos e investigaciones. Sobre lo anterior se indica lo siguiente:

La competencia comunicativa en el proceso educativo no solo está dirigida a crear un clima agradable y asertivo en el proceso docente sino que incide de manera directa en la preparación de los individuos para la vida por lo que se hace necesario la preparación de los educadores en este sentido de manera que no solo dominen el uso de la lengua

en diferentes contextos y en situaciones comunicativas diversas, y como instrumento de comunicación oral, escrita, de aprendizaje y socialización sino que posea destrezas básicas referidas a la comprensión, la expresión y el contexto, que domine el uso del lenguaje no discriminatorio y respetuoso con las diferencias, que comprenda y produzca una infinita cantidad de mensajes con el conocimiento acerca de la adecuación de un enunciado al contexto de situación en que se produce y con una marcada intencionalidad de manera que permita influir en la personalidad de los demás. (Pompa y Pérez, 2015, p. 165)

Se entiende el valor de que la clase de Lengua incluya un punto de vista, el cual valore el contexto comunicativo con un eje de las relaciones de las personas con el mundo y sus pares, no solo como “algo” que debe aprenderse para un fin, sino como un fin en sí mismo para el desarrollo humano. Por tal razón, este nuevo enfoque debe ser aprehendido

en primera instancia por el docente, integrado dentro de su formación y quehacer diario, con una aplicación frecuente, tanto en el discurso como en la mediación pedagógica, de los principios de la Nueva Didáctica de la Lengua y la Literatura:

Leer no sólo [sic] es decodificar un tipo de documento escrito, sino que implica la movilización de conocimientos que el alumnado ya posee de su entorno y experiencias, en donde deben incorporar los en las lecturas que realizan para otorgarle sentido y por supuesto, comprender lo que se está leyendo explícitamente, como también las inferencias que el texto entrega. El desarrollo del eje de lectura, por tanto, no sólo contribuiría a la asignatura, sino que a todas las asignaturas del currículo por cuanto permite la construcción de significados. (Valenzuela, 2021, p. 7)

Según esta nueva concepción, los alumnos deben aprehender en la clase de Lengua y en la escuela en general las destrezas para comunicarse asertivamente, pues “no basta con que sean comunicativamente competentes solo en la sala de clases, sino que además deben desempeñarse eficazmente en diversos contextos comunicativos” (Valenzuela, 2021, p. 5). Se trata, entonces, de un enfoque que integra y valora la relevancia de todas las competencias comunicativas en la clase de Lengua, no solo la escrita, como potenciadoras de los enfoques gramaticales de enseñanza; esto último en realidad aplica para todas las áreas del conocimiento que se desarrollan en el sistema educativo, porque, tal como indica González (2016), la educación en general “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” (p. 79). Sobre lo anterior, se cierra con la idea de que “más que un acto mecánico de descifrado de signos gráficos, leer es un acto de construcción personal y subjetiva” (González, Méndez y Quesada, 2017, p.

34), y, ante dicho escenario, se debe procurar un proceso de enseñanza acorde con una construcción de conocimiento lector más integradora y crítica, tanto de docentes como de alumnos.

2.2. “Empatía lectora” del profesorado

El profesor que entiende la habilidad lectora como centro potenciador de la comunicación tiene la posibilidad de establecer espacios significativos de aprendizaje, relacionados con el uso apropiado del idioma, donde se entiende la propiedad más allá de la memorización de una regla de uso. Cuando el docente incorpora dentro de su práctica pedagógica esta idea, tanto desde la teoría como la cotidianidad, se establecen oportunidades de involucrar al alumnado en una construcción más integrada de conocimientos y habilidades para la vida, con un uso de la lengua como un instrumento para entender el mundo. En el caso de la habilidad lectora, esta constituye evidentemente una base para entender el contexto actual, así como el pasado e incluso lo que pueda venir, tal como ya lo indicaba Cassany (2005), sobre la importancia del contexto en el aprendizaje de los textos y el uso concreto de la lengua en esos espacios. Así, es posible entender el uso del idioma como un principio que:

se enmarca en una nueva concepción de la lengua, resumida en el principio de que en el aula de idiomas, el significado proviene del uso, que desde su base se centra en la explotación de los aspectos comunicativos y discursivos del lenguaje, es decir que se debe estudiar la lengua con el fin de usarla en la vida real porque es un instrumento que facilita la comunicación entre sus usuarios. (Maati, s.f., p. 119)

Con base en lo anterior, se enmarca un docente de Lengua comprometido con el uso de esta en la vida real. En cuanto a la habilidad lectora se plantea la interrogante de cómo lograr que los alumnos lean, si el mismo docente no ha desarrollado de manera consciente en su práctica esta habilidad o

si tiene que desenvolver esta idea en un entorno en donde la lectura no es placentera, caso verificable en contextos escolares de hoy, y o existe el tiempo o los recursos suficientes para que ese gusto de construya en el estudiantado. En esa situación se desenvuelven muchos educadores y ante la cantidad de responsabilidades administrativas del proceso escolar actual, a veces se pondera la obligatoriedad del “gusto” por leer, aunque realmente no se logre. En ese punto es donde toma valor la idea de que el educador entienda el sentir de muchos alumnos que no gustan del hábito de la lectura, a quienes se les insiste con que debe ser una práctica placentera y a veces no logran que se constituya así en la vida real.

III. Giro del término “obligatoriedad”: oportunidad del docente

Existen pruebas de la mejora evidente en muchas áreas académicas a partir de una lectura constante y eficiente, tal como lo indicaban Descallaz et al. (2014); sin embargo, cabe preguntarse qué hacer con aquellos estudiantes a quienes simplemente la lectura no se les da, a quienes la idea de leer por placer no alcanza para que incorporen la práctica dentro de su cotidianidad. Ya lo indicaba Pindado (2004), en relación con que “A estas alturas resulta evidente que la lectura como acto placentero se ha convertido en una práctica minoritaria. Y no sólo entre adolescentes, sino entre adultos” (p. 172). En ese sentido, es donde recae la responsabilidad del docente para entender y abordar estas situaciones, sin juzgar de forma negativa, a fin de procurar entonces los espacios de aprendizaje de la lectura que contribuyan a la idea de la necesidad de leer, de su valor como habilidad para vida, sin el imperativo, al menos *a priori*, de que *debe* gustar al alumnado; esto último puede o no puede desarrollarse con una mediación adecuada, es una realidad que debe aceptarse y trabajarse: el no conseguir que un alumno “quiera” leer, de forma inmediata a corto o mediano plazo, no debe constituirse en un impedimento para desarrollar la habilidad lectora o un fracaso de la clase de Lengua. Al final de cuentas, en ese contexto de disgusto, es posible

fomentar otros valores también necesarios para la vida, como la responsabilidad: a veces hay que leer “porque sí” y esto no es “malo”, es necesario para mejorar el entendimiento y relación con las personas y el mundo. Es la ocasión para que el enfoque comunicativo que los nuevos programas incitan pueda observarse de forma evidente también. Lo anterior en relación con lo siguiente:

El docente debe ser formado de manera que asuma una postura que permita el aprendizaje significativo y que vivencie e internalice los valores en su propia vida personal y, de esta manera, desempeñar en su actividad un liderazgo moral e intelectual. Para esta finalidad, se considera prioritario incluir en su formación nuevas prácticas pedagógicas que permitan el diálogo con los alumnos, el aprendizaje significativo, la participación, en definitiva, el proceso de enseñanza como aprendizaje compartido y dialogado. (Briceño et al., 2011, p. 193)

Debe potenciarse en el educador (y este debe mediarla para sus alumnos) la idea de que los hábitos de lectura son esenciales para el desenvolvimiento en sociedad. La mediación pedagógica no puede quedarse en el placer únicamente, debe existir un equilibrio entre el gusto y el deber, en función del profundo compromiso de la escuela con el progreso integral de una sociedad. En un contexto complejo en cuanto al desarrollo de habilidades de lectoescritura, donde se está en un punto avanzado en la construcción y mantenimiento de hábitos (como es el caso de la adolescencia), esta perspectiva no puede obviarse máxime en contextos costarricenses con fuertes problemas en las áreas mencionadas, porque:

En razón de ello, se considera que familia y escuela constituyen la base fundamental para la adquisición de la lectoescritura, pero esta responsabilidad se recarga en la escuela en el caso de los alumnos procedentes de un contexto familiar de bajo capital cultural: los

hábitos de lectura se pueden originar en casa, pero el papel de la escuela resulta clave en los contextos de pobreza, vulnerabilidad social y bajo capital cultural, donde la familia y la comunidad brindan poca ayuda para adquirir ese aprendizaje. (Márquez, 2017, pp. 11-12)

En relación con lo anterior, en el caso de Costa Rica, esa necesidad debe visualizarse con apuro entre la docencia actual, pues según el *Informe del Estado de la Educación* (2021), existen bajos niveles alcanzados en muchas áreas y “para mejorar los desempeños de los estudiantes en sus competencias matemáticas, científicas y digitales, potenciar su continuo aprendizaje y garantizar su inserción exitosa en la sociedad de conocimiento, primero se debe de contar con lectores competentes (p. 56). Así, se gira la connotación negativa de la obligatoriedad, desde una visión punitiva si no se practica, hacia una reflexión de consecuencias en la vida real (trasciende una mala calificación en una prueba, porque implica la vida en sociedad). Se entiende así la labor de la escuela por motivar el entendimiento de que algunas prácticas como la lectura, aunque no sean agradables para muchos, deben realizarse para el avance intelectual, individual y colectivo, pues el mismo Márquez (2017) indicaba que: “La lectura, como hemos visto, constituye tanto un fin como un medio que resulta fundamental para ampliar las posibilidades y oportunidades de desarrollo individual y de la sociedad en general” (p. 13).

De esta manera, se determina el espacio de la clase de Lengua como una oportunidad para que el docente contribuya a formar personas conscientes del valor social e individual de la lectura. Para que esto sea posible, el mismo docente tiene que desarrollar en sí mismo la competencia y eso comienza, en el ejercicio escolar, con el conocimiento del currículo que reproduce y trabaja en las aulas, las políticas educativas vigentes y la fundamentación teórica que acompaña a los programas de estudio. Tal como indica Villegas (2017), la lectura entre docentes es un pilar para un proceso educativo de calidad, en tanto:

la formación lectora aparece en el ejercicio de la docencia haciendo de ésta una práctica que atrae, que envuelve y matiza de contextos, experiencias, historias que enriquecen los saberes, los ubican y redimensionan a partir de la relación que el docente les da con su riqueza literaria. (p. 2)

IV. Conclusiones

Es responsabilidad del profesor de Lengua enfatizar en el valor de la lectura como proceso integral, no solo de disfrute y diversión, sino como una competencia básica para la vida de los estudiantes en sociedad, sobre todo al considerar las posibilidades de acceso que hoy existe a muchas obras literarias y no literarias. Es girar el concepto de “obligatoriedad” hacia una visión positiva, relacionada con el avance sociocultural de los lectores y, por ende, de las sociedades que tienen esta práctica instaurada en su diario vivir. Debe existir un equilibrio entre el gusto por la lectura y la obligación de esta, obligación vista como necesidad para establecerse y avanzar en un mundo que cambia constantemente, en donde la comunicación efectiva se ve influenciada por las nuevas tecnologías y los diferentes soportes para acceder a la información.

El desarrollo de la competencia lectora se procura, en principio, desde una formación docentes que entienda y aplique dicha habilidad como parte esencial del desarrollo humano, como herramienta comunicativa, tanto en la práctica educativa como en la vida diaria. Es básico que, si el docente busca que el alumno lea por placer, en la escuela y en la vida en general, debe también practicarlo tanto en su profesión como en su cotidianidad. De esa forma, le es posible desarrollar estrategias más acertadas de mediación de la competencia lectora en las aulas. Es necesario que el docente conozca que están leyendo sus alumnos o cuáles serían posibles lecturas para ellos, para motivar el gusto pero sin perder de vista la responsabilidad implicada con esta habilidad.

Se apela a la importancia de equilibrar la formación de estudiantes que gusten de la actividad lectora, en los diferentes géneros literarios y no literarios, con el desarrollo de personas conscientes de que la lectura no es solo un espacio de “ocio, diversión y gusto”, sino una habilidad “necesaria” para acceder al conocimiento, conocer otras realidades y desenvolverse efectivamente en sociedad, pues, aunque no siempre se disfrute, por la diversidad de temas y gustos personales, no puede ser una práctica opcional. Esto se logra con la educación basada en valores, la responsabilidad del mismo docente sobre su práctica educativa, el currículo que debe desarrollar y su entorno social inmediato (si este ha fomentado la lectura placentera o, por el contrario, ha sido un obstáculo para que el alumno lea). Asimismo, la evaluación formativa y evaluativa debe responder a esas competencias comunicativas que se buscan desarrollar, más allá de una calificación obtenida a partir de memorizar reglas, para lo cual el compromiso docente con su propia formación se convierte en un pilar de ese proceso de cambio integral.

V. Referencias bibliográficas

- Briceño, M., Carmona, M., Trequattrini, I. & Valera, G. (2011). El fomento de los valores responsabilidad y solidaridad desde la Filosofía para niños y niñas. *Revista de Artes y Humanidades*, 12(2), 190-211. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=170121976010>
- Cassany, D. (2005). Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: multiliteracidad, Internet y criticidad. *Congreso Nacional Cátedra UNESCO Leer y escribir en un mundo cambiante*. Concepción, Universidad de Concepción, Chile. <http://www2.udec.cl/catedraunesco/05CASSANY.pdf>
- González, N. (2016). El impacto del didactiquismo en el proceso educativo de la lengua y la literatura en la Educación Primaria: un reto de todos. *Revista Pensamiento Actual*, 16(26), 71-97. Doi 10.15517/PA.V16I26.25193
- González, N., Méndez, M. & Quesada L. (2017). *El desarrollo de la competencia lectora y su intervención didáctica desde el enfoque comunicativo en la Educación Primaria*. Editorial Sede de Occidente, Universidad de Costa Rica.
- Maati, B. (s.f.). *El enfoque comunicativo, una mejor guía para la práctica docente*. https://cvc.cervantes.es/ENSENANZA/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/oran_2013/16_beghadid.pdf
- Márquez, A. (2017). Sobre lectura, hábito lector y sistema educativo. *Perfiles Educativos*, 39(155), 3-18. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000100003&lng=es&tlng=es
- Ministerio de Educación Pública. (2014). *Programa de Español para I y II ciclo*. Ministerio de Educación Pública.
- Ministerio de Educación Pública. (2017). *Programa de Español para III ciclo y Educación Diversificada*. Ministerio de Educación Pública.
- Pindado, J. (2004). El desencuentro entre adolescentes y la lectura. *Comunicar*, (23), 167-172. <https://www.redalyc.org/pdf/158/15802327.pdf>
- Pompa, Y. & Pérez, I. (2015). La competencia comunicativa en la labor pedagógica. *Revista Universidad y Sociedad*, 7(3), 160-167. <http://rus.ucf.edu.cu/>

- Programa Estado de la Nación. (2021). *Octavo Estado de la Educación 2021*. Consejo Nacional de Rectores / Programa Estado de la Nación. https://estadonacion.or.cr/wp-content/uploads/2021/09/Educacion_WEB.pdf
- Valenzuela, C. (2021). Discursos de un grupo de docentes sobre el abordaje del eje de investigación en Lengua y Literatura. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 21(1), 1-30. Doi 10.15517/aie.v21i1.42492
- Villegas, N. (2017). La formación lectora para una docencia integral. *Memorias CONISEN Congreso Nacional sobre Educación normal*. Mérida, Yucatán México. <http://www.conisen.mx/memorias/memorias/4/C200117-J058.pdf>