#2718

UNIVERSIDAD NACIONAL
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
ESCUELA DE LITERATURA Y CIENCIAS
DEL LENGUAJE

LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN EDUCACION MEDIA COSTARRICENSE: Análisis y algunas propuestas

Tesis para aspirar
al grado de Licenciado en Literatura y
Lingüística,
con énfasis en Español

presentada por

Hernán Pérez Aguilar

Campus Omar Dengo
1995

TRIBUNAL EXAMINADOR

M.I. Alban Bonilla Sandí.
Decano Facultad de Filosofía y Letras

M.A. Asdrúbal Alfaro Vega
Director Esc. de Literatura y
Ciencias del Lenguaje

Dr. Carlos Francisco Monge Meza
Director de Tesis

Licda. María de los A. Castro Villalobos
Lectora

M.L. Flora Ovares Ramírez
Lectora

M.L. Rafael Pérez Miguel
Lector

DEDICATORIA

A mi comprensiva y colaboradora esposa, Hilda María Salazar Chavarría, por su incondicional apoyo a mi esfuerzo académico. A mis hijos Manrique y Pamela por su apoyo, fe y amor a mis propósitos. A mis padres Carmen Aguilar Mena y Antonio Pérez Montero, por darme la vida, que me ha permitido alcanzar mis objetivos. Al profesor Carlos Francico Monge Meza, quien nunca escatimó tiempo y atención para encender la antorcha que iluminara el camino de mis metas pedagógicas.

AGRADECIMIENTO

Un agradecimiento especial al Dr. Carlos Francisco Monge Meza por sus consejos, observaciones, la paciencia y dedicación durante el proceso de trabajo. Gracias por sus oportunas sugerencias y por sus conocimientos, que enriquecieron mi acervo académico.

Además, agradezco profundamente a los señores lectores Licda. María de los Angeles Castro Villalobos, M.L. Flora Ovares Ramírez y M.L. Rafael Pérez Miguel por sus correcciones oportunas y sabios consejos en torno al trabajo final.

A Ana Ruth Chinchilla Castillo, por su empeño y trabajo extraordinario en el levantado de texto. A los señores Manuel Antonio Mora y al Prof. Mario Maroto Calderón, por su colaboración desinteresada al darle curso a los instrumentos (encuestas) en el Colegio San Luis Gonzaga, con lo cual la investigación es una realidad.

A los directores, alumnos y personal administrativo de los centros educativos Liceo de Ciudad Colón, Instituto de Alajuela, Colegio San Luis Gonzaga, Liceo de Heredia, Liceo José Martí de Puntarenas, Liceo de Tilarán, Guanacaste y Colegio Técnico Agropecuario de Pococí, Limón, por facilitar la recolección de instrumentos de interés para la investigación, durante el período lectivo 1993.

A todas las personas que de una u otra forma participaron directa o indirectamente en este trabajo, el agradecimiento sincero y eterno.

INDICE

DEDICATORIA iii

AGRADECIMIENTO iv

INTRODUCCION vii

CAPITULO I
GENERALIDADES Y ASPECTOS TEORICOS 1

I. ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN COSTA RICA:
APROXIMACIONES PRELIMINARES. 1

A. JUSTIFICACION DEL PROBLEMA. 1
B. DEFINICION DE LA INVESTIGACION. 4
C. PROCEDIMIENTOS DE TRABAJO. 5

1. METODO DESCRIPTIVO. 5
2. METODO SOCIOLÓGICO. 6

D. LA MUESTRA. 7
E. HIPOTESIS. 9
F. OBJETIVO GENERAL. 9
G. OBJETIVOS ESPECIFICOS. 10

II. CONTEXTO HISTORICO. 11

A. ANTECEDENTES DE LA EDUCACION
PUBLICA EN COSTA RICA. 11

CAPITULO II
ENSEÑANZA DE LOS ESTUDIOS LITERARIOS
EN LA EDUCACION MEDIA 29

I. OPINION DEL ESTUDIANTE: EXPERIENCIA
Y EXPECTATIVAS SOBRE LA ENSEÑANZA
DE LOS ESTUDIOS LITERARIOS. 33

II. OPINION DEL DOCENTE DE LITERATURA
EN EDUCACION MEDIA DE COSTA RICA 66

CAPITULO III
PROBLEMATICA DEL MODELO
DE LA ENSEÑANZA DE LOS ESTUDIOS LITERARIOS EN
COSTA RICA Y LAS EXPECTATIVAS REALES DE LOS
ESTUDIANTES Y DOCENTES DEL PAIS 100

I. ESTRUCTURA POLITICOFILOSOFICA OFICIAL. 107
II. LA METODOLOGIA TRADICIONAL DEL MEP. 109
III. DIDACTICA DE LA LITERATURA
SEGUN LA PERSPECTIVA OFICIAL. 112
IV. FACTORES QUE DISTORSIONAN LA
ENSEÑANZA DE LA LITERATURA. 113
V. REALIDAD DEL FACILITADOR Y DEL DISCIPULO. 115
VI. EXPECTATIVAS SOBRE LA DIDACTICA
DE LA LITERATURA. 118
VII. APORTES DE INTERES METODOLOGICO Y
ESTRATEGICO SOBRE LA ENSEÑANZA DE
LA LITERATURA, EN EDUCACION MEDIA DEL PAIS. . . . 128
VII. FALLAS METODOLOGICAS Y CONCEPTUALES DEL
SISTEMA DE EDUCACION DEL PAIS 141

CAPITULO IV
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES. 153

I. CONCLUSIONES 154

II. RECOMENDACIONES. 166

BIBLIOGRAFIA. 173

ANEXOS 189

INTRODUCCION

Uno de los problemas difíciles de dilucidar en el proceso enseñanza-aprendizaje dentro del sector de educación media costarricense ha sido la cognición y dominio instrumentales del lenguaje castellano, a propósito de que el ESPAÑOL es el instrumento comunicativo utilizado por nuestra comunidad.

El lenguaje humano como sistema semiótico de signos se entiende como una entidad viva, reproductora de conductas y actitudes que sirve al hombre en el proceso de cognición como objeto de estudio permanente y como instrumento de comunicación social en su trabajo diario, que propicia las expectativas de reconstruir el universo.

Saber leer y escribir con fluidez (proceso de lecto-escritura) se ha convertido en constante preocupación tanto para docentes de lengua y literatura como para el magisterio nacional, quienes periódicamente prueban metodologías, técnicas, estrategias, contenidos programáticos, modelos evaluativos; programan y desarrollan congresos filológicos y pedagógicos, seminarios talleres con docentes de español,

asesoramientos, etc., pero la reforma apropiada y concreta que facilite el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura, no llega a las aulas de los colegios de educación media, según las necesidades, posibilidades y características inmediatas del sector en estudio.

El presente trabajo es una propuesta de revisión y análisis de la metodología y del sistema curricular vigentes en el Programa de Estudios para la enseñanza de la literatura en educación media. Se hace un estudio del modelo educativo actual costarricense, a la luz de Planes y Programas de Español recomendados por el M.E.P. para todo el país, cotejando la concepción referencial sistematizada del Magisterio Nacional frente a las opiniones y expectativas de 1197 informantes (alumnos y docentes) de 7º, 8º, 9º, 10º y 11º año del proceso enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura, por medio de lectura y análisis dirigidos del texto literario.

CAPITULO I

GENERALIDADES Y ASPECTOS TEORICOS

I. ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN COSTA RICA:

APROXIMACIONES PRELIMINARES

A. JUSTIFICACION DEL PROBLEMA

Históricamente Costa Rica ha sido un país profundamente enquistado dentro de valores culturales, políticos, ideológicos, étnicos, económicos y pedagógicos muy particulares, que nos han venido forjando de generación en generación, la Costa Rica contemporánea llena de ideales, esperanzas y expectativas -muchos de ellos ya no tan costarricenses por el impacto que ha inyectado la transculturación e invasión de modelos europeos, norteamericanos y asiáticos-, asentados fundamentalmente en áreas del quehacer humano como la instrucción asistemática de los costarricenses, pero muy puntualmente la formación académica sistemática impulsada por el Ministerio de Educación Pública Costarricense (M.E.P.).

Le corresponde, entonces, al M.E.P. y a sus instituciones de educación media costarricense de tercero y cuarto ciclos (liceos y colegios de educación media costarricense) programar y desarrollar las políticas curriculares apropiadas a las características peculiares de cada región escolar y llevar a la práctica las propuestas metodológicas, filosóficas y pedagógicas de sus "Programas de Estudios", en cada una

de las disciplinas o materias a las que está adscrita la enseñanza del Español. Por consiguiente, el discente deberá manejar instrumentalmente el idioma español, al concluir quinto año cuando se enfrente a la prueba de fuego (prueba de bachillerato), mediante una buena dicción, ortografía, dominio de morfología, sintaxis, composición, crítica literaria y, además, debe ser capaz de analizar el texto literario desde niveles estilísticos (morfo-sintaxis, hipérbaton, estructuras, entonación, puntuación), semióticos (uso de códigos distintos con finalidad estética,...) u otros niveles del análisis literario: sociológico, cronológico, simbólico, histórico y semántico del texto. Por esta razón, conviene hacer un alto en el proceso de los estudios literarios en la educación media costarricense, para revisar el QUÉ y el CÓMO se ha venido desarrollando el proceso del análisis y estudio de la literatura en el ámbito de la educación pública media y qué propuestas podría arrojar esta investigación, a la luz del análisis de información suministrada por estudiantes y profesores del sector de educación pública costarricense, en tercero y cuarto ciclos.

La Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje de la Universidad Nacional de Costa Rica siempre ha mostrado preocupación por la modalidad de Planes y Programas del M.E.P.,

sobre la enseñanza del idioma español; incluso se ha abocado al estudio de programas, procesos y resultados de la enseñanza del español (investigaciones, seminarios a profesores en ejercicio, asesorías, otros); pero no existe en la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje, un trabajo sistematizado, bien orientado hacia el problema nacional, que dé propuestas concretas sobre la enseñanza de los estudios literarios en educación media costarricense, a fin de promover cambios conductuales y filosóficos en las autoridades gubernamentales del ramo que, a partir de sus facultades políticas, materiales, económicas y curriculares, puedan remozar e impulsar todo el sistema metodológico y didáctico, sobre el análisis y estudio de la literatura en tercero y cuarto ciclos, etapa de la vida humana que ofrece un espacio para el aprendizaje, la cognición y la comprensión del idioma español como instrumento de comunicación social y como medio de análisis crítico de la historia, la cultura, el arte y de la vida toda como el universo infinito, lleno de expectativas e interrogantes, que el adolescente deberá ir redescubriendo para satisfacción de su ego, por medio de lectura de textos bien dirigida.

B. DEFINICION DE LA INVESTIGACION

La enseñanza de la literatura en educación media costarricense: análisis y algunas propuestas, debe entenderse como documento testimonial del qué y del cómo se ha orientado la enseñanza y análisis de la literatura oficial, recomendada en Planes y Programas de Estudios propuestos por el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica en la enseñanza del Español, en tercero y cuarto ciclos.

Estos Planes o Programas de Estudio fueron autorizados y ejecutados por el M.E.P. durante 1988, año en que se pone nuevamente en vigencia el EXAMEN DE BACHILLERATO para los estudiantes egresados del sistema de educación secundaria costarricense, como requisito básico para optar al título de "bachiller" o conclusión de estudios secundarios.

La "enseñanza de la literatura..." debe concebirse como proceso de recepción, experimentación y aplicación de métodos y técnicas didácticas para promover los cambios de conducta psíquicos, cognoscitivos e intelectuales, que propicien en el adolescente el dominio eficiente, eficaz de conocimientos sobre lectura, comprensión y desarrollar destrezas de análisis crítico, estético y sociológico sobre los textos de lectura

propuestos en educación media. Etimológicamente en latín, **insignere** significa señalar, distinguir, enseñar a los niños; es educar, informar y mostrar el camino... En griego **didaskein** significa instruir, orientar, guiar a alguien en la consecución de predeterminadas metas. **Enseñanza de la literatura...** pretende ser luz, claridad orientadora del camino didáctico moderno, estratégico y metodológico, que conduce a la enseñanza de la literatura y al análisis de textos literarios, en educación media costarricense de cara al próximo siglo.

C. PROCEDIMIENTOS DE TRABAJO

1. METODO DESCRIPTIVO

Por la naturaleza de la investigación, conviene un adecuado procedimiento de revisión de las metodologías utilizadas en la enseñanza de los estudios literarios, en el sector de la educación media costarricense y, por tanto, se hace imprescindible utilizar instrumentos estadísticos (alfanuméricos) para hurgar, extraer y observar los datos que arrojen las informaciones de estudiantes y docentes sobre la enseñanza-aprendizaje de la literatura en tercero y cuarto ciclos.

Conviene, entonces, hacer un recuento de qué se ha dicho y qué se ha hecho previo a este trabajo, sobre la enseñanza de la literatura. Se debe convertir toda la información aportada por la población en estudio, a cuadros y gráficos que objetivicen eficazmente la comprensión y permitan comprobar las hipótesis del trabajo.

2. METODO SOCIOLÓGICO

Exclusivamente para el estudio y análisis de este trabajo, entenderemos por método sociológico aquella estrategia de análisis y estudios que permite cotejar en forma directa las variables de interés observadas de conformidad al método descriptivo en su relación con las circunstancias histórico-sociales de la comunidad en la que tienen lugar, y a la que corresponde nuestra investigación.

La investigación se desarrolla dentro de un marco conceptual histórico-social, que permite analizar los datos de la investigación desde distintos ámbitos de acción. El método sociológico permite interpretar en forma abierta los resultados de los instrumentos aplicados a estudiantes y profesores de tercero y cuarto ciclos de educación pública para poder confrontarlos en planes, programas, metodologías

y estrategias pedagógicas recomendadas por el M.E.P. También conviene confrontar los resultados de esta investigación con juicios de valor y argumentos sustanciales, que propongan algunos documentos sobre la didáctica de la literatura.

El aporte de este trabajo estriba en revisar cuidadosamente el objeto de estudio (enseñanza de la literatura en educación media costarricense) a la luz de al menos dos métodos o caminos (descriptivo-sociológico), con el fin de demostrar cuáles son las características reales del fenómeno y proponer algunas conclusiones que permitan revisar, remozar y volver ágiles y apropiadas las metodologías y estrategias pedagógicas para los estudios literarios, en educación media costarricense.

D. LA MUESTRA

La muestra consta de dos instrumentos, tipo encuesta, aplicados a 1171 estudiantes de secundaria y a 26 docentes en el área de la enseñanza de español y literatura. El instrumento aplicado a estudiantes consta de veintidós ítemes de respuesta cerrada y cuatro ítemes de tipo abierto, para contabilizar un total de veintiséis ítemes.

El instrumento aplicado a profesores de español y literatura, consta de cincuenta y un ítemes tipo cerrado y dos de tipo abierto , para un total de cincuenta y tres ítemes en el instrumento. La idea que prevaleció al redactar los ítemes de los dos instrumentos, era que permitía prevenir y orientar únicamente información y respuestas de interés para los objetivos de esta investigación.

Los instrumentos estadísticos utilizados en la pesquisa de la información, se denominan "muestras estratificadas" en la población del sector de educación media, más representativo por cada provincia del país. Así por ejemplo, en el Valle Central (San José, Heredia y Alajuela Centro) se consultó un total de 548 estudiantes (46.8%), desglosados así: Liceo de Ciudad Colón, 169 estudiantes; Liceo de Heredia, 192 estudiantes; Instituto de Alajuela, 187 estudiantes). En la Región Atlántica (Cartago y Limón) se consultó un total de 373 estudiantes (31.9%), desglosados de la siguiente forma: San Luis Gonzaga de Cartago, 242 estudiantes y Colegio Técnico Agropecuario de Pococí, 131 estudiantes). En la Región Chorotega (Guanacaste), se consultó a 122 estudiantes del Liceo de Tilarán (10.4%) y en la Región Pacífica (Puntarenas), se consultó a 128 estudiantes del Liceo José Martí

(10.8%). Todos de la sección diurna y correspondientes al sector público.

E. HIPOTESIS

1. El estudiante de educación media costarricense alcanza dominio cognoscitivo y epistemológico del idioma español por medio de lectura crítica, orientada sobre los estudios literarios.

2. El estudiante requiere abstraer el conocimiento; esto supone orientación pedagógica adecuada y oportuna, por parte del docente. Necesita el apoyo de material didáctico editorial estimulante y, requiere métodos y estrategias más dinámicos, apropiados a su edad o nivel, según las políticas curriculares del M.E.P., de cara al próximo siglo.

F. OBJETIVO GENERAL

1. La investigación pretende hurgar, por medio de consulta directa (encuestas) aplicada a estudiantes y docentes de español y literatura, en el sector público de Educación Media Costarricense, qué se enseña y cómo se realiza el

proceso enseñanza-aprendizaje de los estudios literarios.

G. OBJETIVOS ESPECIFICOS

G.1 Consultar la bibliografía específica referida directa o indirectamente al tema en estudio.

G.2 Aplicar dos instrumentos estadísticos (encuestas) para recabar información de interés a la investigación. La encuesta se aplicará a profesores de español y literatura y a estudiantes, en el proceso enseñanza-aprendizaje de los estudios literarios.

G.3 Analizar, mediante el procedimiento estadístico, la información suministrada por la población estudiada y exponerla en cuadros y gráficos.

G.4 Fijar el análisis crítico (socio-sicológico) de metodologías propuestas por el M.E.P., a la luz de nuevos modelos de didáctica pedagógica que exigen los tiempos modernos.

G.5 Proponer recomendaciones coherentes y viables con las necesidades de educandos y educadores, conforme a una potencial política curricular para la enseñanza-aprendizaje de la literatura, en el sector público, educación media costarricense.

II. CONTEXTO HISTORICO

A. ANTECEDENTES DE LA EDUCACION PUBLICA EN COSTA RICA

La educación ha sido una veta de interés para cualquier estudioso del devenir histórico del país, así como el estudio de sus costumbres, tradiciones o raíces culturales.

Costa Rica ha sido un pueblo históricamente agrícola, pacífico y especialmente dependiente de capital y culturas dominantes, que han venido delineando cada una de las áreas del desarrollo social, económico e ideológico del país. Ello por cuanto siempre ha existido todo un sistema administrativo-ideológico correspondiente a un país desarrollado, en su momento histórico, al cual Costa Rica ha tenido que corresponder desde puntos decisivos para el desarrollo del pueblo, tal como ocurrió con España durante el período colonial, luego con Inglaterra en el área comercial, con Estados Unidos

y con otros países sobre todo europeos, como Francia, Alemania, Suiza y Japón, más recientemente.

El país ha recibido, obviamente, el apoyo en áreas como el sistema productivo agrícola e industrial, en su sistema administrativo político y sobre su sistema metodológico educativo. Esta última área corresponde al punto de interés específico para el trabajo que nos corresponde abordar aquí.

Originalmente, Costa Rica recibió el apoyo decidido de sacerdotes y gobernantes, que durante el período colonial sentían la necesidad de educar desde perspectivas didáctico-religiosas, con el objeto de cristianizar por medio del dominio del lenguaje castellano, el cual intrínsecamente insertaba el acervo cultural del espíritu español.

Como bien lo expone Luis Felipe González Flores, en su libro **Historia de la Instrucción Pública en Costa Rica**, en 1822, nuestro país contaba con 50 000 habitantes, privados de muchos beneficios de la civilización, literalmente dice González Flores:

> *"La instrucción pública estaba limitada a las escuelas de primeras letras, a la Casa de Enseñanza de Santo Tomás, fundada en San José en 1814, donde*

se instruía a la juventud en las asignaturas de Gramática y Filosofía.

Con excepción de los sacerdotes, la clase alta en general era tan ignorante como las otras y carecía de oportunidad para instruirse porque los libros casi no circulaban a no ser los de carácter religioso. La Cartilla y el Catón continuaban como instrumentos de aprendizaje en las escuelas de primeras letras, escuelas que tenían como enseñanza la lectura, la escritura, la numeración y la doctrina cristiana."1

Así pues, el incipiente sistema educativo costarricense nacía como un apéndice cultural que legitimaba costumbres y valores ibéricos, pero muy significativos para el desarrollo de instituciones y políticas curriculares, forjadoras de las bases pedagógicas sobre la instrucción de un pueblo campesino pobre y sumido en el analfabetismo posindependentista, que condujo a la primera Junta Superior Gubernativa, reinstalada el 10 de mayo de 1823, a proponer en una de sus actas:

"La instrucción Pública es la base y principal fundamento de la felicidad humana y prosperidad común. Este concepto lo llevó a la realidad la Junta Superior Gubernativa en los siguientes aspectos: ordenó el restablecimiento de las escuelas que habían sido suspendidas en Cartago; hizo elevar el sueldo de los maestros de escuela de primeras letras y del preceptor de latinidad de la Casa de Enseñanza de Santo Tomás, autorizó la creación de nuevas escuelas en los barrios de San José, ordenó el establecimiento de escuelas en la villa de Alajuela y la fundación en aquella ciudad de la Casa de Enseñanza de San Miguel; autorizó también la creación del

impuesto para el establecimiento de una escuela en Barba (sic)"2

El país, afortunadamente, recibió un gran impulso en el desarrollo del sector educación, pues nuestro primer Jefe de Estado, elegido en 1824, don Juan Mora Fernández, era maestro de profesión, quien había estudiado en León de Nicaragua. Juan Mora Fernández manifiesta su gran interés de establecer casas de enseñanza en todos los municipios del país.

> *"Y así echa a andar por la historia un nuevo Estado en el mundo. Bajo el signo de progreso de la escuela, que pronto será declarada común, gratuita y obligatoria en su nivel primario o elemental"3*

Durante la primera República de Costa Rica, que se enmarca en el período 1824-1848, el país se vio delimitado para desarrollar sus expectativas educativas, tanto por su miseria económica como por la carencia de personal debidamente capacitado para la escolaridad primaria, secundaria y superior. Por esta razón, Costa Rica debió contratar al preceptor boliviano Idelfonso Paredes, quien dirigió la Escuela Elemental de ciencias (plantel de educación pública) fundada en 1834, en San José.

En 1847 José María Castro Madriz fundó el Liceo General para la educación de niños. En 1849 se promulga el primer Reglamento Orgánico de Instrucción Pública y se dieron los primeros pasos para crear un sistema escolar unificado bajo el apoyo del Ministro General Joaquín Bernardo Calvo.[4]

Muchos años después de la independencia absoluta de España (noviembre de 1821) afloran ideas trascendentales para el desarrollo educativo en la Constitución Política de 1869 con el trabajo y entereza del Ministro de Instrucción, Lic. Julián Volio y de Don Jesús Jiménez Zamora presidente de Costa Rica, durante dos períodos: 1863 a 1866 y 1868 a 1870.

El artículo IV de la Constitución establecía que "la enseñanza primaria de ambos sexos es obligatoria y costeada por la nación. La dirección inmediata de ella corresponde a las municipalidades y al Gobierno la suprema inspección". Ese mismo año, de acuerdo con las necesidades del país, se fundan algunos colegios primario-secundarios (Colegio de Humanidades de Jesús, Colegio de Humanidades Páez, Liceo de Costa Rica, Escuela Superior de Cartago, Colegio de Alajuela, Colegio de Heredia, Colegio Santo Tomás, Colegio Josefino, Colegio de Señoritas, Colegio Centroamericano, Colegio de

San José (1879), Colegio de San José (1882) y Colegio Central, que son precursores de la educación media en el país.

Mediante el decreto del 18 de noviembre de 1869, se sientan las bases para la organización y ejecución de la enseñanza secundaria en establecimientos públicos y privados (Colegio San Luis Gonzaga de Cartago, Instituto de Alajuela, Instituto Nacional de San José, Colegio San Agustín de Heredia y el Instituto Universitario de San José), que tuvieron sus Reglamentos, planes de estudio y Programas debidamente aprobados por la Municipalidad y por el Poder Ejecutivo, en noviembre del mismo año.

El programa de estudios de educación secundaria comprendía dos áreas:

a. Humanidades y Filosofía. Gramática castellana y latina, retórica y poética, literatura, historia sagrada y profana, geografía, matemáticas, física y química, filosofía,...

b. Estudios de aplicación de la agricultura y del comercio.

En 1871 se revisa y se ratifica la Constitución Política de 1869, sin cambios significativos, que mantuvo el mismo marco constitucional educativo hasta 1949.

A fines del Siglo XIX hubo una depresión política y económica que obliga suprimir el Instituto Nacional (de enseñanza media) dirigido por el Dr. Valeriano Fernández Ferraz; no obstante en 1886 se publica la Ley General de Educación Común, considerada la Reforma de don Mauro Fernández, Ministro de Instrucción Pública en la administración de don Bernardo Soto Jiménez (1885-1889), que propició el desarrollo de la educación en todo el país, creando muchos centros escolares de primaria y de secundaria.

En los albores del Siglo XX renace la preocupación de intelectuales, educadores y políticos coetáneos, sobre la necesidad de hacerle cambios sustantivos al sistema metodológico de la enseñanza primaria y secundaria costarricense. Estas visionarias ideas producen en 1908 una reforma al sistema educativo, impulsada por Roberto Brenes Mesén y Joaquín García Monge, quienes habían realizado estudios en Chile y Estados Unidos y cuyas ambiciosas ideas sobre pedagogía moderna, se pueden leer en el texto siguiente:

"... Tenemos la plena convicción de que la Escuela, de continuar como actualmente va, constituye un mal gravísimo... Carecemos como pueblo de tres virtudes cardinales: la inventiva, el espíritu de empresa y la confianza en nosotros mismos... La escuela de nuestro país... debe aspirar a estimular [dichas virtudes]. En la escuela debemos aprender para la vida y para adquirir poder, no para cumplir programas ni para rendir exámenes" Joaquín García Monge-Roberto Brenes Mesén.5

Es conveniente cotejar el pensamiento de esos ilustres costarricenses, con el criterio esbozado por la Misión Chilena, que participó en el país para el análisis de la educación nacional, en 1935, la cual consideró la educación secundaria: ***"aislada de su contexto social, no estimula la generación del pensamiento crítico sino la memorización. Necesita programas más flexibles".6***

Después de la Segunda Guerra Mundial, el país entró en una coyuntura importante en lo que compete a educación. Nace la Universidad de Costa Rica en 1940, se establecen las garantías sociales amparadas en el Código de Trabajo en 1943, la Reforma a la Constitución Política en 1949, donde se estipula gratuidad de la enseñanza secundaria y se dan los lineamientos generales de la Ley Fundamental de Educación, publicada en 1957, vigente en la actualidad.

En 1946 la ONU (Organización de las Naciones Unidas) crea la United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (UNESCO), con el fin de proteger las libertades humanas y el desarrollo de la cultura en los países aliados. En 1949 llegó a Costa Rica con el propósito de realizar un diagnóstico en nuestro sistema educativo, estudio que demostró problemas en la educación secundaria, tanto académica como técnica.

Con el concurso decidido de las autoridades educativas del país, y por medio del apoyo de la UNESCO , se desarrolla especialmente en los años setentas una especie de política educativa internacional de carácter regional, con la cual se comprometen, los países miembros del convenio, a desarrollar el "Proyecto Principal" que se plantea cada diez años. Por medio de este programa se consolida la educación como factor de desarrollo y se introducen nuevas concepciones al discurso del sistema educativo costarricense, como: tecnificación del proceso educativo, planificación, especialización, mercado laboral, factibilidad e insumos.[7]

Dentro de este marco de apertura del sistema educativo costarricense hacia el renacimiento de nuevos modelos y nuevas reformas del sistema, según las ideas de avanzada

promulgadas, primero por el modelo del pragmatismo y de la "escuela nueva" que dieran origen al nacimiento de la Escuela Normal de Costa Rica, creada en 1914 durante el gobierno de Alfredo González Flores; posteriormente, en 1935 con los aportes de la Misión Pedagógica Chilena, que venía constituida por especialistas como Luis Galdamez (su presidente), Arturo Piga y Oscar Bustos, quienes

> *"organizaron el trabajo de los docentes y participaron en el proceso en equipos, y anduvieron por todo el país, de manera que no fue una clásica reforma de "escritorio" de las tantas que abundan. Las propuestas que hacían tuvieron muy buena acogida y promovieron cambios institucionales educativos, para su mejor estructura y ordenamiento".8*

Estos planteamientos filosóficos y pedagógicos impulsados por la Misión Pedagógica Chilena generaron la reforma educativa contemplada en la Constitución Política de 1949 (Título VII) y en la Ley Fundamental de Educación, publicada en 1957.

Entre lo más significativo de la Constitución de 1949 está "organizar la educación como un proceso integral correlacionado con sus diversos ciclos, desde la preescolar hasta la universitaria". La gratuidad de la educación secundaria o educación media, la institucionalidad del Consejo Superior de

Educación, encargado de la dirección general de la educación oficial y declaración de la autonomía universitaria.

La Ley Fundamental de Educación precisa con toda claridad, los fines de la educación costarricense (art. 2), formar ciudadanos amantes de su patria, responsables de sus deberes de sus derechos y de sus libertades fundamentales. Exhorta a formar hombres y mujeres para conservar y ampliar la herencia cultural impartiendo conocimientos sobre la historia del hombre, <u>las grandes obras de la literatura</u> y los conceptos filosóficos fundamentales.

También la Ley Fundamental de Educación prevee la transmisión de los conocimientos y técnicas de acuerdo con el desarrollo psicobiológico de los educandos. El Consejo Superior de Educación autorizará <u>planes y programas flexibles</u> y [que] variarán conforme lo indiquen las condiciones y necesidades del país... La Enseñanza Media atenderá necesidades educativas generales como vocacionales, cuya finalidad es desarrollar el pensamiento reflexivo para analizar valores éticos, estéticos y sociales, donde el adolescente pueda adquirir habilidades y aptitudes que lo conduzcan a algún campo de actividades profesionales o vocacionales... (ver art. 3º al 14º de la Ley Fundamental de Educación).

Mención especial merece el estudio realizado por María Eugenia Vargas P. La enseñanza de la literatura en la educación media costarricense, donde expone los planteamientos medulares de su investigación, en tres hipótesis, dado que en todo el país existe y opera un modelo curricular homogéneo único.

El trabajo plantea como hipótesis que:

-. La recepción de un corpus literario, en términos de su aceptación o rechazo, por parte de los estudiantes de enseñanza media no está relacionado con factores como la zona geográfica de procedencia de los estudiantes, el sexo de los mismos y el gusto por la lectura.

-. En la enseñanza de la literatura dentro del sistema educativo costarricense existe discrepancias de intereses entre las instancias normadoras, los elementos mediadores [docentes], las expectativas de la sanción social autorizada [jueces] y los destinatarios de la enseñaza [discentes].

-. Las condiciones que contextualizan la enseñanza de la literatura en nuestro país, no favorece su recepción por parte de los estudiantes.[9]

Según Vargas Pinaud se ha propuesto responder, en su investigación, algunas interrogantes sobre las principales orientaciones de las políticas educativas del país, que permitan conocer la dinámica de la enseñanza de la literatura en educación media. Se pregunta ¿cuál es el horizonte de expectativas de los estudiantes y de los profesores y su relación con la determinación de un corpus de obras incluidas en los programas oficiales de literatura, tomando como informantes a una muestra de estudiantes de undécimo año y sus correspondientes profesores, curso lectivo 1990? y ¿cómo se relacionan entre sí los intereses y valores emanados de la ideología nacional oficial, las opiniones autorizadas y los destinatarios de la enseñanza de la literatura?

Afirma Vargas Pinaud que el currículo [propuesto por el M.E.P.] constituye una selección de cultura que legitima los intereses de la ideología dominante y cuyo currículo es producto del mecanismo de participación de jueces [Consejo Superior de Educación, intelectuales universitarios, asesores regionales, editores] con características similares a la

participación de las Juntas de Educación del siglo pasado, con la participación y directrices del Gobierno Central.

Según esta investigación, hay un rechazo masivo de los estudiantes (lectores en formación) hacia cuatro obras clásicas de la literatura recomendada por el currículo del M.E.P.. En orden de importancia aparecen DON QUIJOTE DE LA MANCHA, rechazada por 35 colegios (92% de la muestra), DOÑA BARBARA, rechazada por 29 colegios (76%) LOS DE ABAJO, rechazada por 23 colegios (60%) y EL CID, rechazada por 18 colegios (47%). Esos textos son rechazados porque los discentes son obligados a leerlos y, generalmente, sin el dominio elemental del idioma español.

Concluye que el profesor es elemento mediador y es el puente entre la recepción pasiva del estudiante y la recepción productiva. El profesor representa una serie de criterios impuestos sobre el alumno: concepción de literatura y lectura, lista de libros que deben leer, forma de estudiarlos y el sistema evaluativo... se impone una lectura, la del profesor... ante la cual los alumnos consultados manifestaron opinión negativa.

Destaca que los hábitos de lectura* de los encuestados son prácticamente nulos ante la innegable competencia de la pantalla de efectos más rápidos y atractivos que el libro. También cuestiona el funcionamiento institucional del M.E.P. en cuanto a lo que dictamina en relación con lo que se practica [en la enseñanza de la literatura], cuyos programas se elaboran al margen de la participación del alumno.

La recepción [lecturas y obras recomendadas por el M.E.P.] está determinada por la ideología: se recepta un pensamiento, una visión del mundo a través de lecturas parciales, en cantidad, en comprensión, en desarrollo de inteligencia y de valores formativos. Esto propicia -según la autora- criterios de éxito asociados a criterios de mercado, dando origen a las Antologías [para bachillerato] que nacen con un mercado asegurado, lo cual distorsiona las expectativas sobre los ideales de formación de las nuevas generaciones en el contexto de la democracia costarricense y lo que rige ocultamente en la práxis.

---

* Ver Alejandra Cruz M. y Bolaños. La lectura en los escolares costarricenses y el aporte de la UNED en su promoción (1992) EUNED. San José C.R. p. 60

Recomienda un replanteamiento del peso [capítulo] de la literatura en los programas de Español y elaborar exámenes para medir con prioridad conceptos de historicidad, comprensión, expectativas del lector; además, se debe capacitar y formar a los profesores porque son mediadores del lector en formación. No obstante, ha habido pocos esfuerzos en la promoción de hábitos de lectura, simbólicamente apoyados por el M.E.P., como la fundación de **Amigos de la Lectura**, que busca fomentar la lectura en niños jóvenes y adultos, por lo que concluye casi lapidariamente:

> *"...la extinción del costarricense como lector constituye una llaga en nuestra identidad, el abono del campo fértil para las leyes del mercado y la formación de una juventud destinada a consumir irreflexivamente el material que presentan los medios de comunicación"10*

NOTAS

1. Luis Felipe González F.; Historia de la Instrucción Pública en Costa Rica . Editorial Ministerio de Educación Pública, 1961; pp. 3-4

2. Op. cit. p. 11

3. Wilburg Jiménez Castro; Evolución del Pensamiento Administrativo en la Educación Costarricense. San José Edit. UNED, 1986; p. 140 (citando a I.F. Azofeifa en Luis Ferrero "Ensayistas Costarricenses" S.J. C.R. Imprenta y Litografía Lehmann (1971) p. 327

4. Ibídem. p. 141

5. Wilburg Jiménez C. op cit. p. 426. anexo No. 2

6. María Eugenia Vagas P. La enseñanza de la literatura en educación media costarricense. (Tesis 1992) Universidad de Costa Rica, San José; p. 52

7. Op. cit. p. 53

8. W. Jiménez C. op. cit. p. 169

9. Vargas Pinaud, Op.cit. p. 18

10. Vargas Pinaud, Enseñanza... p. 114

CAPITULO II

ENSEÑANZA DE LOS ESTUDIOS LITERARIOS EN LA EDUCACION MEDIA

PREAMBULO

En este apartado se analiza detenidamente la información suministrada por los sectores fundamentales, médula de esta investigación: OPINION DEL ESTUDIANTE y OPINION DEL PROFESOR(A) en el proceso de la enseñanza de los estudios literarios de educación media en Costa Rica, correspondiente al sector público.

La sección OPINION DEL ESTUDIANTE está respaldada por juicios y perspectivas de 1171 estudiantes costarricenses de educación media, pública, distribuidos en todo el país en siete colegios académicos diurnos (uno por cada provincia), según muestra estratificada, de acuerdo con la matrícula del colegio o liceo principal de cada provincia. En aquellos casos en que se dio algún obstáculo para gestionar la aplicación del instrumento (cuestionario) a estudiantes, sustituimos el centro educativo, pero se conservó la cuota correspondiente, según la cifra superior de matrícula por provincia para el período lectivo 1992.

Los centros educativos elegidos por provincia para responder el instrumento fueron originalmente: Instituto de Alajuela con 2300 alumnos matriculados; Colegio San Luis

Gonzaga con 2678 alumnos; Liceo de Heredia con 1811 alumnos; Instituto de Guanacaste (sustituido por Liceo de Tilarán) con 1274 alumnos; Liceo de Limón (sustituido por Colegio Técnico de Guápiles) con 1825 alumnos; Liceo Napoleón Quesada (sustituido por Liceo de Ciudad Colón) con 1951 alumnos; y Liceo de Esparza (sustituido por Liceo José Martí) con 1205 alumnos.

El instrumento para estudiantes, después de superar algunos contratiempos, fue respondido por 1 171 educandos del país, según se puede apreciar en el cuadro que sigue:

CUADRO No. 1
ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN EDUCACION MEDIA DE COSTA RICA
SEGUN COLEGIO DE PROCEDENCIA POR PROVINCIA
PERIODO LECTIVO 1993

COLEGIO DE PROCEDENCIA	PROVINCIA	ABSOL.	RELAT.
Colego San Luis Gonzaga	Cartago	242	20.7
Liceo de Heredia	Heredia	192	16.4
Instituto de Alajuela	Alajuela	187	16.0
Liceo de Ciudad Colón	San José	169	14.4
Colegio Técnico de Guápiles	Limón	131	11.2
Liceo José Martí	Puntarenas	128	10.9
Liceo de Tilarán	Guanacaste	122	10.4
TOTAL		1171	100.0

La sección denominada OPINION DEL PROFESOR(A) está respaldada por la información de veintiséis docentes de

La sección denominada OPINION DEL PROFESOR(A) está respaldada por la información de veintiséis docentes de distintos centros educativos del país, con una distribución aproximada de cuarenta y cinco alumnos por docente (hoy día el Departamento de Supervisión de Matrícula del M.E.P.) exige un mínimo de cuarenta alumnos por cada grupo o sección). Por tanto, es conveniente destacar que los veintiséis informantes de este apartado corresponden al 86.7% que originalmente pretendía la investigación; se pretendía encuestar a treinta profesores en la enseñanza de literatura en educación media del país.

También conviene precisar que cada uno de los instrumentos (cuestionarios) respondidos por estudiantes y profesores sobre el proceso enseñanza-aprendizaje de los estudios literarios en la educación media costarricense, aunque apuntan a un solo objetivo central (analizar epistemológicamente la enseñanza de la literatura en educación media) tienen distinta estructura, diferente número de proposiciones (variables o ítemes) y difieren parcialmente sobre los contenidos que revisten mayor interés de observación y análisis, según las propias experiencias y expectativas de los sectores encuestados.

I. OPINION DEL ESTUDIANTE: EXPERIENCIA Y EXPECTATIVAS SOBRE LA ENSEÑANZA DE LOS ESTUDIOS LITERARIOS

Existe en Costa Rica cierto predominio de estudiantes de sexo femenino, en la educación media costarricense, tanto por cada una de las instituciones consultadas, como a nivel nacional (ver cuadro 3), donde se indica que de 1 171 estudiantes encuestados, 648 (el 55.3%) corresponden al sexo femenino y 518 (44.3% al masculino. Este fenómeno se repite en las siete instituciones consultadas en todo el país. Así, por ejemplo, de 169 estudiantes encuestados en el Liceo de Ciudad Colón (San José) 92 (54.4%) son mujeres y 77 (45.6% son hombres; de 187 estudiantes del Instituto de Alajuela, 101 (54.0%) son mujeres y 86 (46% son hombres; de 242 del Colegio San Luis Gonzaga, 128 (52.9%) son mujeres y 114 (47.1%) son hombres; de 192 informantes del Liceo de Heredia, 97 (50.5%) son mujeres y 92 (47.9%) son hombres (en este centro hubo tres informantes que no indicaron a qué sexo corresponden); de 122 informantes del Liceo de Tilarán, 64 (52.5%) son mujeres y 57 (46.7%) son hombres (hubo una persona que no indicó el sexo); de 128 encuestados en el Liceo José Martí (Puntarenas Centro), 80 (62.5%) son mujeres y 48 (37.5%) son hombres y finalmente de 131 estudiantes del Colegio Técnico de Guápiles, 86 (65.6%) son mujeres y 44 (33.6%) son hombres.

Hubo situaciones especiales en cada centro educativo, como por ejemplo período de exámenes, disposición de los

profesores en cada grupo, ausentismo de estudiantes, período preparatorio
hacia las pruebas de bachillerato, imprevistos espacio-temporales (hacinamiento de estudiantes en el aula, fuertes lluvias, cambio de lección, otros), que exigieron un trabajo objetivo (no selectivo) con grupos y niveles voluntarios, que cooperaron, a solicitud del Departamento de Orientación o de la Dirección de cada colegio.

También conviene aclarar que este instrumento se aplicó durante los meses de octubre y noviembre de 1993 en los centros supracitados.

Según información recabada en esta investigación, un 55.3% de estudiantes de educación media son mujeres. De 1171 estudiantes consultados, 648 (55.3%) dicen sentir gusto y placer por los estudios literarios y corresponden al sexo femenino; y 518 varones (44.3%) aseveran su gusto y placer por los estudios literarios; solamente 5 personas (0.4%) no quisieron responder (ver cuadro 4).

Se le consultó al estudiante "¿En qué actividades te gusta emplear el tiempo libre?" y se le dio un listado de seis posibilidades, de las cuales el estudiante podría elegir

una, varias o todas, y hasta anotar otras actividades a su juicio, no contempladas en esa proposición (ver Encuesta a Estudiantes de Educación Media Costarricense, para III y IV Ciclos, ítem 7, anexo No.1).

El ítem en cuestión dio origen al cuadro No. 6 que consta de veintinueve actividades en que el estudiante emplea el tiempo libre después de asistir a la educación formal. Dentro de dichas actividades, los jóvenes alternan distintos entretenimientos importantes para su desarrollo físicocultural, que propician un espacio a la proyección y formación de valores del estudiante como persona integral; esas actividades, por orden de importancia y según la frecuencia con que las realizan, son las siguientes: hace deportes 101 (8.6%) estudiantes; escucha música 125 (10.7%), escucha música y ve televisión (T.V.) 101 (8.6%), escucha música y hace deportes 94 (8.0%), sólo ve T.V. 38 personas (3.2%), LEE sólamente 28 personas (2.4%), lee, escucha música, ve T.V. 138 personas (11.8%). (Ver los cuadros 6 y 7 del anexo de cuadros, pág. 191 y 193).

Así pues, reagrupadas las actividades del cuadro seis, dan un sétimo cuadro donde se destacan actividades que tienen afinidad con la enseñanza de los estudios literarios; por

ejemplo, hay un 72.6% (850 personas) que LEE, dibuja, pinta, escucha música, hace deportes, ve televisión y realiza otras actividades en su tiempo libre; hay un 10.9% (128 personas) que hace deportes, escucha música y ve televisión. En este segundo "paquete" de actividades, el estudiante obvia la LECTURA, lo mismo sucede con los demás rubros de este cuadro, cuando revela que un 9.9% (116 personas) escucha música, ve televisión y practica otras actividades; luego hay un 2.2% (26 personas) que dice realizar otros entretenimientos tales como paseos, bailes, duerme y otras actividades extra-académicas, que en poco o nada fortalece la enseñanza y estudio de la literatura en educación media costarricense.

Conviene entonces, rescatar el 72.6% y el 10.9% de los estudiantes consultados (83.5% de la población de educación media en Costa rica) que reúnen condiciones propicias, tanto desde la perspectiva sicomotora como desde la cognoscitiva para la recepción y aprehensión de la lectura sociocrítica y epistemológica, proporcionando al estudiante un terreno fértil, maleable con el objeto de que se identifique con la lectura recreativa, primero, con la lectura crítica, luego, y con la lectura cognoscitiva y epistemológica, finalmente.

Según los datos que muestra la consulta a estudiantes (ver cuadros 4, 5, 6 y 9) la lectura junto a otras actividades recreativas del quehacer diario los relaja, los informa sobre nuevos mundos y los torna más conscientes ante la realidad concreta que viven los educandos; esta información da mayor luz sobre el material humano que tiene el país, cuáles son sus características, sus expectativas, la disposición potencial que hay en el estudiante para cautivarlo e incorporarlo al proceso de lectura y análisis sociocrítico del texto literario. Sobre este punto último señala Carlos Rubio, revalidando el pensamiento de Bamberger:

> *"Dado que el adolescente alcanza el nivel intelectual del adulto, le interesan obras que tratan de la realidad de forma crítica.*
>
> *Las obras que presentan un desafío son las preferidas, tal vez porque la adolescencia sea, por sí misma, uno de los más importantes desafíos que afrontamos en nuestras vidas.*
>
> *Novelas de intriga, misterio, aventura y riesgo - como las de acción policíaca- son muy gustadas. El adolescente quiere experimentar el mundo por sí mismo. Tiene deseo de aventuras. Por eso, las obras en que el personaje se lanza a la aventura a superar riesgos, son bastante llamativas"*[1]

El estudiante de educación media asimila el estudio y análisis de la literatura como elemento complementario del aprendizaje, junto a otras áreas del saber, del conocimiento

y del proceso lúdico que experimentan diariamente. Este criterio se consolida al observar que el 24% (282 casos) afirma emplear parte de su tiempo libre en actividades como la pintura, la música, los deportes y hasta la televisión (hay algunos programas recreativos, informativos, deportivos que estimulan la imaginación e interés de los estudiantes), desarrollando habilidades motoras e intelectuales en el adolescente. Este porcentaje de estudiantes que dedican tiempo en actividades accesorias a la comprensión y análisis de los estudios literarios afirman su gusto por la lectura (ver cuadro 4).

De acuerdo con las ideas propuestas por Teun A. van Dijk sobre la enseñanza de los estudios literarios en su país (Holanda) cuyas concepciones fortalecen el proceso de lectura y análisis del texto literario, en educación media costarricense, expresa literalmente:

> *"El artista posee una penetración sobrenatural, habilidad y sensibilidad creadoras, la obra literaria es misteriosa, divina, un fenómeno trascendental, mientras que la lectura, la comprensión y la interpretación de la literatura constituyen una experiencia que requiere una empatía inimitable"*2

El adolescente costarricense como lector bisoño, requiere apoyo oportuno, orientador e inteligente del docente-facilitador, que lo estimule, le dé confianza, que sea más amigo del estudiante, según la perspectiva de I. Giuseppe Néreci:

> *"En el curso secundario, el alumno aprecia más la comprensión, la bondad y la delicadeza, pues: "El profesor debe ser delicado. Comprensivo. Atrayente. Ser amigo, ser sincero. Amar a los alumnos..." teniendo presente la realidad humana de sus alumnos y sus posibilidades para integrarlos en la sociedad como ciudadanos... desenvuelve el espíritu crítico, invita a la superación y muestra los valores de la cultura"*3

Los estudiantes de educación media costarricense leen. Al menos un 98.4% de la población consultada lo confirma. De 1 171 encuestados, 1 152 sí han leído cuentos, novelas, poesías u otros textos; 10 respondieron que no y 9 no quisieron responder absolutamente nada.

También tiene alto significado el hecho de que alguna persona haya leído historias, cuentos, leyendas y otros textos en la vida del adolescente, con lo cual se **ha ido formando hábito de lectura en estudiantes de educación media costarricense**, según puede cotejarse el cuadro 8, donde informa que un 6.8% de los estudiantes (80 casos) dice que la

mamá les ha leído, un 2.0% (24 casos) ha sido el papá, ambos papás un 3.5% (41 casos), abuelos y papás les han leído en un 7.6% (89 casos); los profesores de español les ha leído en un 11.3% (132 casos) y las opciones "mis hermanos o mis amigos", suman un 3.3% (39 casos). Así las cosas, si agrupamos los rubros aludidos sobre personas que han formado hábito de lectura en los estudiantes, en uno que diga "amigos, hermanos, profesores de español, abuelos y papás", nos da un 73.4% (860 casos) que afirman haber escuchado lectura.

El 73.4% de lectores potenciales se convierte en indicador de que el estudiante de secundaria tiene bases elementales y disposición de hacer lectura, pero el sistema educativo actual no le da respuesta satisfactoria a las expectativas, intereses y voluntad del estudiante sobre la lectura de obras literarias contestatarias a las necesidades de las nuevas generaciones de estudiantes, ni existe seguimiento y planificación del tipo de lectura (qué géneros literarios, qué autores, qué textos literarios y por qué se debe seguir cierta línea de lectura y de análisis literario) que se obligan en sétimo, en octavo, en noveno, en décimo y en undécimo año; porque al estudiante nunca se le consulta qué temas prefiere leer, cómo le gustaría la estructura y calidad

editorial del texto que va a leer, cómo y cuándo hacer la lectura. A él sólo le imponen tipos de lecturas.

En torno a este problema sobre la enseñanza de la literatura, a la luz del programa de Español del M.E.P. de uso regular a nivel nacional, María Eugenia Vargas Pinaud asevera:

> *"... no existe en el Ministerio la preocupación constante por realizar diagnósticos educativos, investigaciones sobre los intereses y actitudes de los estudiantes costarricenses, los niveles de comprensión de lectura y vocabulario ni el desarrollo de la asignatura. Por tanto la imposición de lecturas sin el diagnóstico de las condiciones de la recepción parece caracterizar la elaboración de las listas oficiales de obras literarias"*4

Existe un significativo sector de la población estudiada que respondió "nunca me han leído" (101 personas), equivalente al 8.6% de los estudiantes de secundaria, a nivel nacional. Si nuestros educandos certifican que nadie nunca les ha leído en su vida, figurando actualmente como estudiantes regulares del sistema educativo costarricense, ello indica que existen algunas grietas o fallas sistemáticas educativas y de la sociedad costarricense en general que viene dando "palos de ciego" sobre uno de los más elementales derechos del individuo, como lo establecen los estamentos legales que

rigen los nortes del país (ver títulos IV y V de la Constitución Política y capítulos I, II, III, IV, V, VI de la Ley Fundamental de Educación Pública) y que es pertinente revisar, innovar y fortalecer cada una de las estructuras que integran el sistema educativo costarricense.

En relación con hondas preocupaciones que acechan al costarricense diariamente por la decrepitud que atraviesa el sistema educativo costarricense y otros sistemas* que coadyuvan en la formación integral, equitativa y actualizada del individuo costarricense, añade Juan José Sobrado Ch.:

> *"El fracaso educativo es primordialmente una falla inexcusable del sistema encargado, y de las teorías que lo llevaron por caminos equivocados, lo que sus responsables se niegan interesada y tercamente a reconocer... si no actuamos sólidamente basados en la realidad, nunca podremos corregir el mal educativo, que como piedra de molino nos empuja al fondo de la historia."*5

---

* Costa Rica como país de progreso social está prácticamente obligado a hacer una revisión integral de cada uno de los Estatutos Orgánicos y otras disposiciones que orientan política, administrativa y logísticamente la CCSS, Ministerio de Trabajo y el Sistema Educativo del país que verdaderamente garanticen al pueblo costarricense equilibrio e igualdad en la atención de la salud, del trabajo, la vivienda, la educación sistemática, etc.

En el cuadro 9 hay datos que verifican la importancia y necesidad de hacer lectura y análisis del texto literario, por cuanto permite al estudiante experimentar estímulos distintos y decisivos en la formación de valores, en la capacidad para abstraerse más de la realidad, que les abre un abanico de facultades para superar escollos académicos, emotivos y sociológicos.

Sobre la comprensión y utilidad de la lectura en estudiantes de educación media, hay un 17.3% (203 casos) que dice "me transporta a escenarios maravillosos"; esto ratifica la función estética (arte por el arte) de la literatura. Un 9.2 (108 casos) expresa que "me entretiene cuando estoy agotado-(a)"; aquí la literatura cumple su función de "catarsis". Un 13% (153 casos) coincide en que "me informa sobre nuevos mundos", lo cual no solo permite inferir que la literatura reflexiva y analítica relaja al estudiante, sino que lo informa, lo trasciende, lo vuelve crítico ante la realidad circundante. Un 27.6% (323 casos) asegura que "comprendo más gramática" (152 casos) y "comprendo más otras materias" (171 casos); esto confirma el papel determinante de la literatura en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua castellana, así como su labor decisiva en el dominio de otras

disciplinas escolares, que van forjando el acervo cultural del adolescente de educación media costarricense.

Si observamos atentamente el cuadro 9 y sumamos las seis proposiciones primeras, un 95.3% (1 117 casos) asevera que la comprensión y utilidad de la lectura favorece su actitud como catarsis, transportándolo(a) a escenarios maravillosos, los(las) entretiene cuando están agotados(as), los alecciona sobre nuevos mundos, los torna más conscientes ante la realidad circundante y les permite enriquecer su conocimiento y empleo de la lengua (por ejemplo, aseguran que la lectura les ha ayudado a corregir la ortografía, la lexicología, les permite leer con fluidez,...); también les ayuda a comprender otras disciplinas del sistema educativo de la enseñanza media costarricense.

Se deduce de la información estudiantil que en educación media del país, el tipo de lectura y de literatura que más se analiza es la prosa (con excepción del ensayo). Según el cuadro 10 con la frecuencia de lectura realizada en el colegio según género más estudiado en clases de literatura (español), la novela ocupa el primer lugar con el 27.5% (322 casos); hay un 10.7% correspondiente a género cuento (125 casos); un 3.9% (46 casos) que corresponde a poesía lírica;

solamente un 2.6% (30 casos) indica el género teatro y un 0.4% informa que frecuentemente se lee y analiza ensayo (5 casos de 1 171).

No obstante, si sumamos aquellas proposiciones del cuadro 10 donde figuren los géneros cuento y novela, indican que el 78% (905 casos) ha realizado con mayor frecuencia lectura y análisis literario de textos narrativos (cuento y novela) (ver el cuadro 46 correspondiente a opinión de profesores).

Existe un 9% (la opción OTROS) correspondiente a lectura y análisis literario de géneros tradicionales como cuento teatro, novela, ensayo, poesía y lecturas adicionales incluidas revistas, periódicos, textos científicos e históricos que el adolescente de educación media ha leído. La diferencia del 100% corresponde a 13.7% (160 casos), la cual indica que con frecuencia se lee y se analiza poesía, teatro, ensayo, junto con cuento y novela. De esta información queda totalmente claro que, en las lecciones de literatura, el estudiante ha leído y conoce, más narrativa, que otros géneros literarios propuestos en el Programa de Español, sobre la enseñanza de la literatura.

La opinión de los estudiantes de secundaria ratifica el grado de interés que sienten por los estudios literarios, según los textos que proponen el docente de literatura y el Ministerio de Educación; tienen distintos comportamientos según la pregunta ¿Te gustaría que te lean... en clases de español y literatura? Un 13.2% responde que "sí; se comprende mucho más la lectura" (154 casos); el 16.7% (196 casos) responde "sí; se disfruta más leer en grupo"; el 10.6% (124 casos) asevera "sí; se comprende más y se aclaran las dudas" sobre el tema leído; un 25.8% (302 casos) responde "sí; se comprende más la lectura, se disfruta más y se aclaran las dudas" con apoyo del profesor y aportes de los estudiantes; un 23.6% (277 casos) responde "no; comprendo más si leo solo(a)"; el 7% (82 casos) dice "no; porque la lectura en grupos produce más ruido y se pierde tiempo"; un 1.7% (20 casos) corresponde a la proposición OTROS, que incluye "no me gusta leer", "en clases nunca se lee", "me aburre oír leer"; y un 1.4% (16 casos) no quiso responder (ver cuadro 11).

Si retomamos los datos del cuadro 11 y los reagrupamos por áreas de interés de aceptación o rechazo, a la propuesta original del instrumento: "¿Te gustaría que te lean cuentos, poesías, historias en clases de español?", hallamos que un 66.3% (776 casos) responde afirmativamente, porque comprende

más la lectura, porque disfruta más leyendo en grupo, aclara sus dudas, con apoyo del profesor y compañeros; y un 30.6% (359 casos) rechaza la propuesta de leer en clases de español y literatura por cuanto consideran que comprenden más cuando leen solos (se refieren a lectura silenciosa e individual fuera de clase) y añade que no les gusta la lectura en clase porque hay mucho ruido y se pierde tiempo.

Sobre la enseñanza de la literatura en el colegio de acuerdo con los textos literarios que propone el M.E.P.(cuadro 12), se le pregunta al estudiante de secundaria "¿Te gusta leer y analizar los textos que te propone docente de español y de literatura?" Un 31.6% (370 casos) responde "Sí; me relaja, me entretiene y conozco más sobre la vida"; un 43.5% (509 casos) argumenta "Sí; me gusta que se comente la lectura en clase"; el 8.4% (98 casos) responde "me gusta oír a otros leer"; un 5.7% (67 casos) responde "me cuesta comprender la literatura; el 3.5% (41 casos) considera que la lectura "me produce malestar físico o disgusto"; un 6.2% (73 casos) corresponde a OTROS, opción que incluye distintas opiniones del discente sobre la lectura y análisis de los textos literarios, por ejemplo, "que se dramatice la obra en el aula", "que la den (transmitan) por televisión o en el

cine", "todas (las opciones propuestas) son buenas", "que se lea solo los resúmenes"; un 1.1% (13 casos) no responde.

Se deduce del cuadro 12 que el 75% (879 casos) asevera su gusto y placer por la lectura de textos literarios propuestas por el Ministerio de Educación, y llevados a la práctica docente por los profesores de español y literatura. Si a ese 75% se le suma el 8.4% (98 casos) que dice "me gusta oír a otros leer", tenemos que el 83.4% (977 casos) implícita o explícitamente acepta la lectura y análisis de textos literarios, propuestos en los programas de Español, recomendados por el M.E.P. y existe un 16.6% (194 casos) que asevera "me cuesta comprender la literatura, me produce malestar físico o disgusto, otras y no responde" que implícita o explícitamente" rechaza el gusto por la lectura de textos literarios propuestas por el M.E.P., en el programa de Español para III y IV ciclos.

En la consulta que se hizo a estudiantes de educación media sobre el grado de comprensión del texto literario, en clases de literatura, según sus propias expectativas académicas (cuadro 13), el estudiante manifiesta "sí; comprendo cada parte del texto literario analizado en clase de literatura" (148 casos); "sí comprendo más con la explicación que da el

profesor(a) en clase" (339 casos); sí; comprendo que la literatura es arte y conocimiento (156 casos); "sí; porque mis profesores de español explican claramente cada parte del texto literario" (211 casos); "no; porque hay mucho lenguaje desconocido que no se explica en clase" (73 casos); "no se analiza profundamente el texto literario" (105 casos); "no; porque nos falta tiempo y la materia se da por vista" (87 casos) "otros", incluye casos que dicen "no me gusta literatura", "me duermo cuando estoy en clases de literatura", "no entiendo literatura" (28 casos) y "no responde" (24 casos).

Con la información que ofrece el cuadro 13 y sumadas las cuatro primeras proposiciones, cuyas afirmaciones certifican el grado de comprensión del análisis literario desarrollado en clases de español y literatura, según las expectativas del estudiante de secundaria, resulta que un 72.9% (854 casos) comprende la literatura como arte y conocimiento; comprende porque hay adecuada explicación de cada una de las partes del texto literario, por parte del profesor y el estudiante acepta que el análisis del texto literario en clase enriquece más su conocimiento. También se infiere de los datos del cuadro 13 (proposiciones cinco, seis, siete y ocho) que hay un 25% (293 casos) que rechaza la comprensión del análisis literario en las clases de literatura según sus expectativas,

por cuanto "hay mucho lenguaje desconocido" en los textos de lectura obligatoria propuestos por el profesor y por el M.E.P., que no se descodifica en clase. Incluso "no se analiza profundamente el texto literario" y cuando "nos falta tiempo, la materia se da por vista; OTROS (agregan) "no me gusta, me duermo en clases de literatura y no la entiendo". Finalmente, hay un 2% (24 casos) de no responde (N.R.) que también manifiesta su desaprobación al grado de comprensión sobre análisis literario desarrollado en clases de español y literatura, en el colegio.

Sobre la importancia de los estudios literarios en estudiantes de educación media costarricense, el discente manifiesta diferentes criterios en torno a "lo más significativo (lo más importante para ellos) del análisis literario" que tradicionalmente se desarrolla en clases de español y literatura en el colegio.

Según el cuadro 14, el 8.5% (99 casos) asevera que lo más importante del análisis literario es "conocer sobre la vida de los escritores"; el 16.8% (197 casos) considera que lo más importante es "saber cómo se analiza la obra literaria"; un 12.3% (144 casos concibe"analizar el valor recreativo e instructivo de la obra literaria"; el 5.3% (62 casos)

cree que "reconocer movimientos literarios de acuerdo con la lectura del texto literario" es lo más significativo; el 2.2% (26 casos) indica" analizar los recursos estilísticos de cada obra literaria"; el 5.6% considera "reconocer elementos estéticos" presentes en la obra leída; el 28.7% (336 casos) coincide en que "conocer la fábula (historia) de la obra leída"; el 16.6% añade que lo más significativo es "hacer análisis morfológico y sintáctico de cada obra leída"; el 1.4% (17 casos) responde "otras" que incluye los casos "no me gusta literatura, nada le veo importante, yo no sé de literatura"; hay un 2.6% (30 casos) de no responde (N.R.)

El aspecto más significativo dentro del análisis del texto literario, según criterios de estudiantes de educación secundaria costarricense, es conocer la historia o fábula del relato (336 casos). Sin embargo, si agrupamos, por ejemplo, las proposiciones "saber cómo se analiza la obra literaria" (197 casos), "analizar el valor recreativo e instructivo de la obra..." (144 casos), "reconocer movimientos literarios" (62 casos), "analizar recursos estilísticos..." (26 casos), "reconocer y analizar elementos estéticos..." (65 casos), "hacer análisis morfológico o sintáctico..." (195 casos) y "conocer sobre la vida de los escritores estudiados" (99 casos), se obtiene que un 67.3% (788 casos) maneja distintos

niveles del análisis estructural y sociológico del texto literario, propuestos por el M.E.P. y el docente de español, en educación media.

Observando la información del cuadro 14, el 96% (1 124 casos) asegura haber leído y analizado las obras literarias propuestas por el M.E.P., desde el punto de vista formal estructural y según el estudio de fondo (semiológico y epistemológico) de cada texto leído. Solamente el 4% (47 casos) indica otras circunstancias ("no le gusta la literatura", "no entiende literatura...") y "no responde".

También, los estudiantes de secundaria expresan su interés por los estudios literarios según cómo les gustaría que el profesor(a) de literatura desarrolle la lección.

Según el cuadro 15, el 59.2% de la población consultada en educación media costarricense asegura que le gustarían las clases de literatura "con apoyo audiovisual (con carteles, películas, tocacintas, dramatizaciones), dinámicas, explotar la imaginación del estudiante" (693 casos); el 4.1% (48 casos) dice que le gustaría las clases de literatura "iguales a las clases de hoy día"; el 6.4% (75 casos) expresa que las lecciones de literatura deben ser "mejor explicadas por los

profesores..."; el 11.4% (134 casos) indica que las lecciones de literatura deben tener "mayor participación del estudiante" y el 18.4% (216 casos) afirma que el docente de literatura debe "utilizar lenguaje sencillo para los estudiantes". Solamente un 0.4% (5 casos) no respondió.

La información del cuadro 15 reviste singular importancia, por cuanto el estudiante de secundaria maneja y manifiesta, a manera de condición, apertura a la recepción de los estudios literarios siempre que el docente haga una lección alegre, dinámica, creativa, de convivio con los estudiantes, y que maneje códigos denotativos que el estudiante comprenda fácilmente. Hay un 70.6% (827 casos) que propone hacer la clase de literatura "dinámica con mayor imaginación y con más participación del alumno". Hay un 24.9% (291 casos) que les recomienda a los profesores de español "explicar los conceptos, ideas y que use lenguaje sencillo para mayor comprensión del análisis de la literatura". Sólo el 4.1% (48 casos) expresa conformidad con las clases de literatura iguales a las de hoy día".

Algunos datos concretos aportados por los estudiantes se convierten en marcadores de interés para esta investigación que ha generado la lectura de textos literarios recomendados

por el M.E.P., según la información recabada en el cuadro 16, a estudiantes de educación media costarricense.

Un 20.7% (242 casos) de la población consultada expresa que la lectura de textos literarios propuestos por el M.E.P. los "motiva a leer más"; el 31.6% (370 casos), los "concientiza e informa sobre la vida y el mundo (en general)"; el 19.6% (229 casos) afirma que "ayuda a enriquecer su vocabulario y ortografía"; el 11% (129 casos) indica que les permite "ubicar la obra literaria en el tiempo y espacio. Conozco su valor estético"; el 3.7% (43 casos) manifiesta que la lectura de textos literarios propuestos por el M.E.P. "no despiertan interés. El profesor no explica bien la materia, conceptos e ideas"; el 3.7% (43 casos) responde que "nada" (ningún buen resultado ha obtenido con la lectura de dichos textos). "No me gusta leer. Me duermo en clase o no, no sabe"; finalmente, hay un 9.8% (115 casos) de "no responde". Hubo cierta resistencia a responder el ítem 21 del instrumento a estudiantes. Este ítem es de tipo abierto; exige reflexión y decisión para expresar sus inquietudes; no todo estudiante suele escribir por iniciativa personal, en educación secundaria.

Hay una población importante, según datos del cuadro 16, que merece atención por parte del M.E.P. y por parte de los docentes de español. El 17.2% (201 casos) de la población consultada asevera explícita o implícitamente que la lectura y análisis de textos literarios propuestos por el Ministerio de Educación no logran despertar interés en el estudiante de secundaria y que el profesor no explica bien cada parte del texto leído, conceptos e ideas sobre la lectura (43 casos). Un 1.8% (21 casos) sostiene que con las lecturas de textos literarios propuestos en español, "nada he obtenido; "no me gusta leer y me duermo cuando estoy en clases de literatura". El 1.9% (22 casos) dice "no sé" qué cosas buenas ha obtenido con la lectura de textos recomendados por los profesores de español, según propuesta del M.E.P. y el 9.8% (115 casos) de "no responde" corrobora desidia en el discente de educación media costarricense, como producto de reacción y rechazo a la lectura de textos obligatorios, propuestos por el profesor de literatura ajustado al programa de Español.

Se puede rescatar como factor importante de la información (cuadro 16) de la población consultada, el hecho de que un 82.8% (970 casos) confirma que ha obtenido buenos resultados actitudinales (cuantitativos y cualitativos) sobre lectura y análisis de los textos literarios propuestos por el

M.E.P., en relación con la enseñanza de la literatura en educación media.

Según el criterio del estudiante de educación media costarricense (cuadro 17) hay un 49.1% (575 casos) que afirma disfrutar más la "lectura individualizada" que realiza el alumno normalmente fuera del horario de clases. El 17.9% (210 casos) asegura disfrutar más la lectura de textos literarios propuestos por el M.E.P. "después de ver la obra en televisión o en el teatro". El 14.7% (172 casos) dice que disfruta más la lectura "cuando se hace lectura dramatizada" en el aula con la participación del profesor y de los alumnos. El 6.9% (81 casos) cree que disfruta más la lectura "cuando el profesor hace la lectura en clase"; el 5.1% (60 casos) considera que disfruta más de la lectura "cuando hace la lectura en grupos" (los estudiantes leen en grupos de cuatro o de seis, durante la lección de español y literatura). Un 3.2% (37 casos) considera que disfruta más la lectura de textos propuestos por el M.E.P., cuando "otros estudiantes hacen la lectura" (opción OTRA); y el 3.1% (36 casos) se abstuvo; no quiso responder (opción N.R.).

Del cuadro 17 se infiere que un 96.9% (1 135 casos) de los estudiantes consultados afirma disfrutar la lectura de

textos literarios propuestos en el programa de Español; es una población potencialmente lectora que garantiza el aprovechamiento (valor e importancia de la literatura sobre el proceso enseñanza-aprendizaje de los estudios literarios) y la formą (metodología) cómo disfruta más la lectura de los libros recomendados por el Ministerio de Educación.

Hay una pequeña población del 3.1% (36 casos) que no responde; pero que no deja de ser un sector importante de esta investigación, sobre la enseñanza de los estudios literarios en la educación secundaria del país.

Los estudiantes de educación media costarricense externan distintas preocupaciones sobre la calidad del libro que consumen ordinariamente, según las listas oficiales de libros propuestos por el programa de Español, elaborado por la Comisión Nacional de Currículo del Ministerio de Educación (Este documento oficial se revisa cada tres años.) y es avalado por el Consejo Superior de Educación.

Se le pregunta al estudiante qué criterio tiene sobre el diseño y tipografía de los libros que lee en el colegio y "cómo debería presentarse un buen libro para que el estudiante de educación media se sienta atraído y motivado para

leerlo?" Un 36.7% considera que el libro elaborado para estudiantes de secundaria debe traer "prólogos y resúmenes que permita entender mejor el mensaje". El 24.3% (285 casos) afirma que debe tratar "temas actuales, según gusto del estudiante"; el 15% (175 casos) dice que el libro se debe elaborar con "lenguaje sencillo de fácil comprensión" para todos los estudiantes de secundaria; el 9.7% (114 casos) indica que "el libro requiere capítulos cortos e ilustrados" que faciliten la lectura y comprensión de cada una de sus partes; el 6% (70 casos) asevera que el libro debe escribirse con "estilo directo y sin dificultad en el desglose de ideas"; el 4.5% (53 casos) dice que un buen libro para estudiantes de secundaria es aquel elaborado "con letras de color y tamaños visibles" que facilite la lectura. El 0.7% (8 casos) responde OTRAS y el 3.1% (36 casos) se resistió a responder (N.R.).

Conviene resaltar que, según cuadro 18, un 96.2% (1 127 casos) razona y expresa su aspiración a que el libro, cuya lectura sea obligatoria para estudiantes (activos y potenciales) de secundaria, cuente con diseño y tipografía atractivos para los colegiales del país; y que, concretamente, contemple letras de color y tamaños legibles, lenguaje sencillo, conversacional, con sencillez en el desglose de ideas, cuyos

temas juveniles (identifiquen más al estudiante con la trama) coincidan con el gusto del adolescente costarricense (285 casos). Que el libro posea capítulos cortos e ilustrados (1214 casos), con prólogos y resúmenes para entender mejor su mensaje (430 casos).

El ítem 24 del instrumento para estudiantes es de tipo abierto y por tanto exige una respuesta razonada, auténtica del adolescente estudiante de secundaria, que algunos eludieron.

Al preguntar al estudiante "¿Cómo darías vos una clase de literatura, si fueras profesor(a) de literatura?", hubo un 34.9% (409 casos) que la haría dinámica, alegre y con apoyo audiovisual. En torno a esta cifra, hay quienes proponen amenizar la clase de literatura con títeres, con dramatizaciones organizadas por estudiantes, con cintas grabadas (televisión, grabadoras), otras. El 14.8% (173 casos) enfatiza que "explicando más conceptos, ideas y dramatizando la lectura"; un 14% (164 casos) "motivaría con grupos de teatro". Aquí proponen traer el grupo teatral que dramatice la obra que debe leer, o que cada sección de colegiales vaya al teatro a ver la obra, antes de leerla. El 11.1% (130 casos) propone "primero que lean la obra literaria y luego se anali-

zará". Un 8.7% (102 casos) considera que "explicando bien, leyendo (él o ella) en voz alta y haciendo breves resúmenes", en clase, sobre cada una de las partes del tema en estudio. El 3.8% (45 casos) afirma que "no conoce ni se atreve a dar recomendaciones" porque ella (él) no es más que estudiante, sin hondos conocimientos para dar una clase de literatura. El 12.6% (148 casos) no quiso responder (N.R.). Sobre este rubro se debe aclarar que si la proposición (ítem) es abierta, el estudiante se muestra reacio y acrítico (sobre todo cuando debe juzgar o evaluar el trabajo docente) por algunas limitantes que luego se analizarán.

La información del cuadro 19, según este estudio, da aportes coherentes y significativos sobre las expectativas del sector de educación media costarricense; si reagrupamos las líneas 1, 2, 3 y 5 (daría una clase: "dinámica, alegre, con apoyo audiovisual" (409); "explicando y dramatizando la lectura" (173); "motivando con grupos de teatro" (164) y "explicando bien la lección, leyendo en voz alta, haciendo breves resúmenes"(102)), se obtiene un 72.4% (848 casos) de la población consultada que implícitamente aspira a una reestructuración del modelo tradicional metodológico del proceso enseñanza-aprendizaje de la literatura, en el país.

También conviene preguntarse por ese 12.6% de la población consultada (148 casos) qué pasa con ese sector, cuál ha sido la razón que determina la no respuesta. Implícitamente hay cierta reticencia hacia la lectura, primero, hacia la crítica y finalmente, se manifestó rechazo del sector hacia el análisis de los estudios literarios en educación secundaria.

Sobre las recomendaciones a profesores de español y literatura, según estudiantes de educación media en Costa Rica, con el objeto de remozar la enseñanza de los estudios literarios (cuadro 20), el 45.6% (534 casos) considera que las "clases (de literatura deben ser) dinámicas, con (apoyo de instrumentos) audiovisuales, que el estudiante goce, disfrute, se transporte a los escenarios imaginarios y que viva la literatura (a manera de liberación espiritual); el 13.2% (154 casos) recomienda que el profesor de literatura explique bien en el aula, que dé guías (de trabajo y de estudio) para entender mejor; el 10.6% (124 casos) recomienda que el profesor elija (pida) obras literarias importantes para el desarrollo y gusto de los jóvenes (cotéjese la información del cuadro 18). Este 10.6% tácitamente propone al M.E.P. y a Editores hacer los ajustes necesarios en cuanto a temas de interés juvenil, letras, tamaños, colores, recua-

dros, dibujos, lenguaje denotativo (conversacional) y breve extensión del relato, que sean motivadores para la lectura y comprensión del texto literario en educación media del país.

Un 9.7% (114 casos) de la población estudiantil recomienda que los docentes de literatura "sean comprensibles, sociables, amigos del estudiante, que den la clase con gusto y que atiendan a las inquietudes "de los muchachos". El 0.9% recomienda que el docente de literatura "no se salga del tema. Que vean la materia desde la posición del estudiante". el 1.4% (16 casos) dice que el profesor "ponga al estudiante a reflexionar sobre la vida". El 3.1% (36 casos) correspondiente a "no aplica" son casos cuyas respuestas quedan fuera de los objetivos e intereses de esta investigación (por ejemplo, "que nos den tiempo libre siempre" o "que solo nos cuenten chistes"). El 15.5% (182 casos) fue renuente y no quiso responder la proposición No. 25 del instrumento para estudiantes, que es de tipo abierto y ello produjo el "no respuesta" en jóvenes bisoños (sobre todo de sétimo), como recurso para manifestar rebeldía y rechazo a la materia, a los profesores de literatura o al mismo modelo educativo del país.

En torno a recomendaciones que aportan los estudiantes de educación media para estudiantes (activos y potenciales) de educación secundaria del país (cuadro 21) con el fin de que aprovechen, comprendan y disfruten más la lectura de textos literarios recomendados por el Ministerio de Educación Pública, el 28.7% (336 casos) de la población estudiada recomienda que "la lectura se comprende y se disfruta más si pones amor a lo que haces; si pones atención y lees con entusiasmo" cada una de las partes del libro (texto literario); el 14.3% (167 casos) recomienda "trasladarse a ese mundo imaginario (que transmite la lectura). Ver la lectura como un pasatiempo (experimento lúdico del adolescente) y con el deseo de aprender más".

Un 15.8% (185 casos) recomienda que "se hagan un plan de estudio y que lean la obra literaria propuesta con suficiente tiempo". el 2.2% (26 casos) considera importante "resolver guías (de comprensión) al final de la lectura; el 8.5% (98 casos) recomienda "hacer varias lecturas del libro (novela, cuento, drama, poemario)" y "trabajar en grupos (comentar la lectura con los compañeros) para entenderlo mejor". El 4.1% (48 casos) recommienda "no dejes la lectura sin terminar"; el 0.4% (4 casos) recomienda "ver la obra literaria recomendada, en televisión"; el 3.6% (42 casos) recomienda "el Ministerio

de Educación Pública debería cambiar esas novelas tan aburridas"; y el 22.6% (265 casos) "no responde".

La información del cuadro 21 permite vislumbrar dos áreas de interés para los propósitos de este trabajo:

1º El 74.2% (860 casos) de la población consultada recomienda a los estudiantes de educación media del país, hacer una lectura "atenta, entusiasta y amorosa" del texto literario. Que el estudiante lea viviendo e imaginando cada una de las escenas circunstanciales que reproduce la lectura; que estime la lectura como entretenimiento (pasatiempo) y como instrumento de cognición ("con el deseo de aprender más") del contexto social. Los estudiantes recomiendan leer con antelación el texto literario aconsejado por el docente (M.E.P.), elaborar un plan (guía) de estudio, dar solución a guías de estudio sobre comprensión de lectura, hacer trabajos en grupo con el fin de intercambiar puntos de vista sobre la lectura; y que el estudiante haga lectura total del libro o texto literario propuesto ("no dejes la lectura sin terminar")

2º Se destaca el 22.6% (265 casos) de "no responde" que ha sido una constante en las proposiciones o ítemes abiertos del instrumento (cuestionario) respondido por estudiantes de educación secundaria, según la muestra aplicada a siete colegios, en todo el país.

Así, por ejemplo, hubo reticencia para responder los ítemes 21, 24, 25 y 26 del instrumento citado (ítemes de tipo abierto, que requiere un esfuerzo mayor por parte del discente pues debe razonar, organizar y escribir ideas e inquietudes personales sobre cada problema planteado), según queda demostrado en el siguiente cuadro.

CUADRO No. 2
RENUENCIA DEL ESTUDIANTE A RESPONDER ITEMES ABIERTOS
SEGUN ENCUESTA A ESTUDIANTES DE EDUCACION MEDIA COSTARRICENSE
(III Y IV CICLOS)
PERIODO LECTIVO 1993

ITEM ABIERTO SEGUN ENCUESTA	NO RESPONDE	
	ABSOLUTO[1]	RELATIVO[1]
Item #21	115	9.8
Item #24	148	12.3
Item #25	182	15.3
Item #26	265	22.6

[1] Los números absolutos y relativos de este cuadro corresponden al comportamiento separado de la información, según cuadros No. 16, 19, 20 y 21 de esta investigación.

II. OPINION DEL DOCENTE DE LITERATURA EN EDUCACION MEDIA DE COSTA RICA

En el apartado Opinión del docente de literatura en Educación Media de Costa Rica, se destaca toda la información recabada a una población de veintiséis docentes de español y literatura, que se desempeñan como facilitadores del aprendizaje de los estudios literarios, en diferentes colegios del país, como aparece en el cuadro 22 (ver anexo). En el cuadro 22 la provincia de San José ocupa el primer lugar, con un 30.8% distribuido en siete instituciones (Liceo de San José, Luis Dobles Segreda, Liceo Roberto Brenes Mesén-Hatillo,

Liceo Roberto Gamboa-Desamparados, Liceo de Ciudad Colón-Mora, Colegio María Inmaculada-Moravia y Liceo Napoleón Quesada-Goicoechea; Cartago ocupa el segundo lugar de la muestra con el 23.1%, correspondiente a seis informantes del Colegio San Luis Gonzaga; Heredia ocupa el tercer lugar con el 19.2% (cinco informantes, correspondientes al Liceo de Heredia, Colegio Ma. Auxiliadora, Técnico Profesional de Heredia y al Colegio Técnico Profesional de Artes de Heredia. Limón aportó el 11.5% (tres informantes) correspondiente al Colegio Técnico Agropecuario de Guápiles-Pococí. Guanacaste aportó el 7.7% de la muestra con dos informantes (Liceo de Tilarán); Puntarenas aportó el 3.8% (un informante) correspondiente al Liceo José Martí-Puntarenas Central; y Alajuela, también aportó el 3.8% de la muestra (informante del Colegio San Rafael de Ojo de Agua).

El cuadro 23 indica que el 69.2% de los informantes consultados procede de la Universidad Nacional (UNA), el 23.1% procede de la Universidad de Costa Rica (UCR) y el 7.7% de la Universidad Estatal a Distancia (UNED).

En relación con la información del cuadro 24, a propósito del título universitario que obstenta el docente de literatura, en educación media costarricense, ocurre lo siguien-

te: El 7.7% corresponde a profesores aspirantes o no titulados (dos); el 3.8% obstenta el título de técnico; el 3.8% es diplomado, un 73.1% obstenta el título de bachiller (19 casos); el 3.8% es profesor, cuyo equivalente para efectos de categorización profesional es el bachiller, requisito mínimo profesional exigido por el Servicio Civil y el M.E.P.. El 3.8% es licenciado y un 3.8% obstenta maestría ("master") en la enseñanza de la literatura y del español.

Según opinión del docente en relación con el último año en que dejó de estudiar en la universidad (cuadro 25), hubo un 34.6% de reticencia a ofrecer información. El cuadro 25 indica que en 1972 dejó la universidad un caso (3.8%); en 1976 otro (3.8%); en 1982 dejaron de estudiar dos casos (7.7%); en 1989 hubo sólo un caso (3.8%); en 1992 dejó la universidad un caso (3.8%) y en 1993 dejaron de estudiar cinco casos (19.2%), para un total de 26 casos y una población del 100%.

De acuerdo con el área en que labora como profesor (cuadro 26), el 38.5% (10 casos) informa que enseña español y literatura en tercer ciclo (corresponde a sétimo, octavo y noveno año de educación media); el 42.3% (11 casos) labora en español y literatura para III y IV ciclos; el 11.5% (3 casos)

enseña español y literatura para IV ciclo; el 3.8% (un caso) imparte sólo español en III y IV ciclos; y el 3.8% enseña literatura en IV ciclo, para un total de 26 casos, que significan el 100%.

Con relación al grado de interés que siente el docente de literatura, propiamente en el desarrollo de sus lecciones el 53.8% (14 casos) afirma que siente "muy alto" interés por su profesión; el 34.6% (9 casos) indica que su grado de interés es "alto" y un 3.8% indica que el grado de interés que siente como profesor de literatura o de español, es "regular"; el mismo 3.8% corresponde al valor "bajo". Finalmente un 3.8% (un caso) no quiso responder a esta variable del estudio.

Entre lo rescatable del cuadro 27 es el hecho de que sumando los dos primeros valores del cuadro ("muy alto" y "alto"), hay un 88.4% (23 casos) que siente un "alto" nivel de autoestima y satisfacción por su oficio, como docente de literatura o de español que se convierte en marcador-indicador del cambio conductual y epistemológico de la didáctica.

En relación con el grupo profesional del docente de literatura (cuadro 28), existe un 69.2% (18 casos) correspon-

diente a la categoría profesional MT4 (media titulada), que de acuerdo con disposiciones legales del Servicio Civil y del Magisterio, ostenta bachiller universitario con especialidad en la enseñanza del español o "profesorado" en la enseñanza del español. Hay un 11.5% (tres informantes) correspondientes al grupo profesional MT 1; son docentes sin título que el M.E.P. contrata por no contar con oferentes calificados por el Servicio Civil; sin embargo, aunque son profesores aspirantes, muchos poseen expediente en el M.E.P.. El 3.8% (un caso) pertenece al grupo profesional MT2, profesor aspirante, con alguna experiencia docente (dos años) y dos años de educación universitaria reconocidos. El 7.7% (dos casos) corresponde al grupo profesional MT3, profesor con los requisitos académicos del MT2 y diez años de experiencia docente reconocidos. Existe un 3.8% (un caso) correspondiente al grupo profesional MT5, con grado de licenciado con especialidad en la enseñanza del español. Solo un 3.8% (un caso) informa "sin grupo profesional"; es aspirante docente sin experiencia y sin calificación en el M.E.P., pues ha sido contratado por ausencia de personal calificado para tales propósitos o por afinidad política con las autoridades respectivas.

El cuadro 29 nos informa cuál es la frecuencia con que hace lectura el docente de literatura y de español, en sus clases. El 77% (20 informantes) afirma que hace lectura "siempre o casi siempre en sus clases"; el 19.2% (cinco casos) asegura que "pocas veces" hace lectura en sus clases de literatura o español; y un 3.8% (un caso) no quiso responder.

La atenuante que más inquieta sobre la información que brinda el cuadro 29, corresponde al 19.2% que casi nunca hace lectura en clases de literatura o de español, con lo cual se aniquila el hábito y entusiasmo por los estudios literarios, en educación media del país.

En torno al gusto que manifiesta el estudiante sobre la lectura en clases de literatura, según hábito de leer en clases (cuadro 30), hay coherencia con el cuadro anterior (29) en que un 77% (20 casos) considera que "casi nunca" y un 3.8% (un caso) afirma que "nunca" gusta al estudiante de secundaria, la lectura en clases de literatura o de español.

El cuadro 31 propone una variable cuyos datos riñen sustancialmente con las variables que se proponen en los cuadros 29 y 30, "el estudiante comprende más literatura

cuando hace lectura fuera del aula". El 26.9% (siete casos) afirma que "siempre"; el 26.9% (siete casos dice "casi siempre"; si sumamos estos dos rubros tenemos que un 53.8% (14 casos) considera que siempre o casi siempre , el estudiante comprende más literatura cuando lee fuera del aula. Un 30.8% (ocho casos) afirma que "pocas veces"; el 11.5% (tres casos) asegura que "casi nunca". Si sumamos las líneas tercera y cuarta del cuadro 31, hay un 42.3% que responde que pocas veces o casi nunca comprende más literatura cuando hace lectura fuera del aula". Un 3.8% (un caso) negó responder.

Si cotejamos el 53.8% (14 casos) frente al 42.3% (11 casos) de la información docente sobre cómo comprende más literatura el discente de secundaria, si cuando hace lectura fuera del aula o cuando hace lectura en clases de español y de literatura. De la información del cuadro 31, se deduce que existen serias dudas en el docente de literatura y de español, qué estrategia seguir para aprovechar más el aprendizaje y gusto por los estudios literarios, en educación media.

El cuadro 32 informa sobre el criterio que expresan los docentes de literatura en torno al interés que despiertan los

textos literarios recomendados por el M.E.P. en tercer ciclo y educación diversificada del país.

El 19.2% (5 casos) considera que los textos literarios recomendados por el M.E.P., siempre o casi siempre despiertan gusto e interés por la lectura, el 42.3% (11 casos) informa que "pocas veces" y el 19.2% (5 casos) afirma que "casi nunca"; un 15.4% asegura que los textos literarios recomendados por el M.E.P. "nunca" despiertan gusto e interés por la lectura en estudiantes de secundaria. Un 3.8% (un caso) no respondió.

Del cuadro 32 se desprende que el 77% (20 casos) de la opinión docente coincide que los textos literarios recomendados por el M.E.P. en los programas oficiales de español, pocas veces, casi nunca o nunca despiertan gusto e interés en los estudiantes, por la lectura, su estudio y análisis del texto literario, si sumamos las líneas tercera, cuarta y quinta del cuadro en cuestión. Igualmente, sólo el 19.2% (primeras dos líneas del cuadro 32) afirma que siempre o casi siempre los textos literarios recomendados por el M.E.P. despiertan gusto e interés por la lectura, estudio y análisis de la literatura.

En relación al placer que siente el docente al leer textos literarios propuestos por el M.E.P. (cuadro 33), un 84.6% (22 informantes, primeras dos líneas) asegura que siempre o casi siempre el docente de literatura siente placer al leer los textos literarios propuestos por el M.E.P. Un 11.5% (3 casos) informa que "pocas veces" y un 3.8% (un caso) afirma que "nunca siente interés en leer los textos literarios propuestos por el M.E.P..

Un 19.2% (5 casos) considera que los hábitos de lectura en los estudiantes de tercer ciclo y de educación diversificada (cuadro 34) están consolidados. El 26.9% (7 casos) indica que "pocas veces"; un 46.2% (12 casos) afirma que "casi nunca" y un 7.7% (dos casos) asegura "nunca" están consolidados los hábitos de lectura en estudiantes de secundaria. Si sumamos las líneas tercera, cuarta y quinta del cuadro 34, tenemos que el 80.2% de la opinión docente afirma que los hábitos de lectura en estudiantes de enseñanza media "pocas veces, casi nunca o nunca" están consolidados, lo cual atenta contra el gusto por la lectura, impide el análisis del texto literario y obstaculiza la cognición del lenguaje en el nivel más elemental.

En cuanto al hábito de lectura en los profesores de literatura como modelo para los estudiantes de secundaria (cuadro 35), el 57.7% cree que siempre o casi siempre el hábito de lectura del profesor es modelo para el estudiante; mientras que el 38.5% (unos 10 casos) sostiene que casi nunca o nunca el hábito de lectura del docente de literatura y español es modelo para el estudiante de secundaria. Un 3.8% (un caso) no quiso responder.

En relación con el placer que muestra el estudiante al leer los textos literarios propuestos por el M.E.P. (cuadro 36) un 11.5% (3 casos) asegura que "siempre o casi siempre"; el 46.2% "casi nunca"; el 3.8% (un caso) afirma que "nunca"; y un 3.8% (un caso) no quiso responder.

Obsérvese que si sumamos las líneas tercera, cuarta y quinta del cuadro 36, existe el 84.6% (22 casos) de la población docente que afirma que el estudiante de educación media pocas veces, casi nunca o nunca siente placer por la lectura de textos literarios propuestos por el M.E.P., en el programa oficial de Español. Según el cuadro 37, el 92.3% de la población estudiada (24 casos) afirma que el estudiante de secundaria requiere "siempre o casi siempre" más apoyo del profesor para comprender la literatura; y sólo el 7.7% (2

casos) informa que el estudiante "nunca o casi nunca" requiere más apoyo para comprender la literatura.

Por otra parte, el 92.3% (24 casos, cuadro 38) afirma que es obligatorio leer textos literarios propuestos por el M.E.P. para aprobar el examen de bachillerato, al concluir quinto (undécimo) año; y sólo 7.7% (dos casos) sostiene que "casi nunca". Es importante indicar que de acuerdo con el comportamiento de los datos del cuadro 38, profesores y alumnos se ven limitados a leer y analizar los textos literarios propuestos por el programa de Español que distribuye el M.E.P. coartándole creatividad y estímulo para su receptividad, tanto por parte del discente como por parte del docente (ver cuadros 32, 34 y 55).

El 96.2% (cuadro 39) sostiene que el estudiante de tercero y cuarto ciclos debe leer "siempre o casi siempre" los textos propuestos por el M.E.P. aunque no manifieste interés o placer por su lectura; el 3.8% (un caso afirma que esto ocurre "pocas veces".

En relación con la variable "los textos propuestos por el M.E.P. se adecuan a las necesidades del estudiante de tercero y cuarto ciclos en Costa Rica" (cuadro 40); el 23.1%

(6 casos) informa que "siempre o casi siempre"; el 50% (13 casos) afirma que "pocas veces"; un 15.4% (4 casos) sostiene que "casi nunca"; y, el 11.5% (3 casos) considera que "nunca".

Si sumamos las líneas tercera, cuarta y quinta del cuadro 40 tenemos que un 77% indica que los textos propuestos por el M.E.P., según el programa de Español, pocas veces, casi nunca o nunca se adecuan a las necesidades de lectura y aprehensión de los estudios literarios por parte de los estudiantes de secundaria en Costa Rica.

La edición, estructura y presentación didáctica de los textos propuestos por el M.E.P. estimulan el gusto por la lectura en estudiantes de secundaria, según el criterio del 19.2% (5 casos) de la población docente consultada (cuadro 41). El 30.8% (8 casos) afirma que "pocas veces"; el 34.3% sostiene que "casi nunca"; el 7.7% (dos casos) afirma que "nunca" y un 7.7% no respondió.

Del cuadro 41 (líneas tres, cuatro y cinco) se deduce que el 73.1% (19 casos) afirma que la edición, la estructura y presentación de textos literarios propuestos por el M.E.P., según recomienda el profesor de literatura y español, "pocas

veces, casi nunca o nunca" estimulan el gusto por la lectura en estudiantes de educación media costarricense.

En relación con la opinión del docente de español y literatura sobre si el programa de Español del M.E.P. responde a los objetivos e intereses del docente (cuadro 42), el 23.1% (6 casos) afirma que siempre o casi siempre; el 46.2% (12 casos) asegura que pocas veces; un 26.9%) informa que casi nunca y el 3.8% (un caso sostiene que "nunca".

Si se suman las líneas tres, cuatro y cinco del cuadro 42, se obtiene que un 77% (20 casos) de la población consultada afirma que el Programa de Español propuesto por el M.E.P. "pocas veces, casi nunca o nunca" responde a los intereses y objetivos del docente de literatura, en educación media costarricense.

En torno a la variable los "textos literarios propuestos por el M.E.P. conducen a formar personas críticas a la luz de los estudios literarios" (cuadro 43), el 30.8% (8 casos) considera que "siempre o casi siempre"; el 34.6% (9 casos) afirma que "pocas veces" y el 34.6% asegura que "casi nunca o nunca". Si sumamos las líneas tres, cuatro y cinco, se obtiene un 69.2% (18 casos) que responde los textos literarios propuestos por el M.E.P. pocas veces, casi nunca o nunca conducen a formar personas críticas sobre la base del análi-

sis de los estudios literarios, en educación secundaria del país.

Sobre la proposición que se hace a docentes de literatura "cree conveniente ilustrar los textos literarios propuestos por el M.E.P., según el Programa de Español, con el fin de cautivar el gusto y comprensión de lectura por parte del estudiante de secundaria" (cuadro 44), un 96.2% (25 casos) afirma que sí porque motiva más a leer los textos propuestos por el programa; ayuda a descodificar ideas o conceptos con algún grado de complejidad; los dibujos estimulan la imaginación del lector; y, sólo el 3.8% (un caso) dice que "no; conviene edición de lujo pues sería muy cara y estaría fuera del alcance de las posibilidades económicas de muchos estudiantes (cf. última línea del cuadro 44).

En relación con la metodología del análisis tradicional literario, en educación media de Costa Rica, un 88.5% (23 casos) afirma que "siempre o casi siempre" practica análisis de forma y fondo en el estudio de los textos literarios (cuadro 45); un 7.7% (dos casos) indica que "pocas veces" y un 3.8% (un caso) expresa que "casi nunca" practica el análisis de forma y fondo del texto literario en estudio.

Según el cuadro 46 el <u>género literario que facilita más</u> la labor del docente de literatura, en educación media del país, <u>es la narrativa</u>; si sumamos las cinco primeras líneas del cuadro en cuestión tenemos que novela (7.7%), cuento (11.5%), novela y cuento (7.7%), ensayo y novela (3.8%) y novela, cuento y ensayo (11.5%) suman un 42.3% del género narrativo. A este porcentaje, bien podemos sumarle la última línea del cuadro 46 por cuanto incluye novela, cuento, ensayo, poesía (lírica) y teatro para un 7.7% (dos casos), que evidentemente participan del género prosado.

El género teatro favorece un 3.8% (un caso) la labor docente; sin embargo, el género teatro unido a poesía (lírica), cuento, novela y ensayo alcanza un 30.8% (8 casos) y poesía lírica es representativa y favorece la didáctica de la literatura, sólo unida a otros géneros (poesía y cuento, poesía, novela y cuento, poesía, cuento y ensayo en un 19.2% (5 casos) para sumar el 100% de la población docente consultada (26 casos).

Cabe destacar que el género ensayo favorece muy poco la enseñanza de la literatura, según el criterio del docente de literatura y del estudiante de educación media del país (ver cuadro 10).

Criterio del docente de español y literatura sobre la variable "el alumno rechaza el análisis del texto literario propuesto en el Programa de Español". El 23.1% (6 casos) afirma que "siempre o casi siempre"; el 46.2% (12 casos considera "pocas veces"; el 23.1% (6 casos) informa que "casi nunca"; y, el 7.7% (2 casos) indica que el estudiante "nunca" rechaza el análisis del texto literario.

Del cuadro 47 se infiere que sumando las líneas tres, cuatro y cinco, un 77% (20 casos) afirma que el alumno de secundaria rechaza pocas veces, casi nunca o nunca, el análisis del texto literario propuesto en el Programa de Español (M.E.P.), según la opinión docente.

El cuadro 48 reagrupa escritores de narrativa costarricense más leídos y analizados en educación media de Costa Rica. El grupo número 1 está constituido por los escritores prosistas como Caridad de Salazar, Carlos Gagini, Joaquín García Monge, José Marín Cañas, Carlos Salazar Herrera, leídos por el 7.7% (2 casos). El grupo número dos incluye a Ma. Isabel Carvajal (Carmen Lira), Carlos Luis Fallas (CALUFA), Fabián Dobles, Adolfo Herrera García, leídos por el 7.7% (2 casos). Los grupos uno y dos han sido leídos con mayor frecuencia por el 38.5% (10 casos). El grupo número cuatro

incluye a José León Sánchez, Alberto Cañas Escalante, Fernando Durán Ayanegui, Carmen Naranjo, Samuel Rovinski y Joaquín Gutiérrez Mangler, leídos por el 3.8% (1 caso). Los grupos cuatro y uno han sido leídos por el 3.8% (1 caso); también, los grupos número cuatro y número dos -en forma conjunta- han sido leídos con mayor frecuencia por el 38.5% (10 casos), según el criterio de los docentes de literatura, en educación media del país.

Sobre escritores de poesía (lírica) costarricense más leídos y analizados en educación media (cuadro 49), se ha agrupado la información y, por ser una variable geométrica, sus valores se suman para facilitar el análisis. El grupo de poetas No. 1 está integrado por Aquileo J. Echeverría, Arturo Agüero Chaves, Carlos Luis Sáenz, con una frecuencia de 11.5% (3 casos); el grupo No. 2 incluye a Lisímaco Chavarría, Roberto Brenes Mesén, Julián Marchena y Joaquín Gutiérrez, con una frecuencia del 3.8% (1 caso); la alternativa que incluye los grupos No. 1 y No. 2 cuenta con un 3.8% (1 caso). El grupo No. 4* incluye a Jorge Debravo, Julieta Dobles, Laureano Albán, Carlos Francisco Monge.

Los grupos No. 4 y No. 1 fueron mencionados en un 7.7% (2 casos). La suma de los grupos No. 4, 2 y 1 fueron mencio-

nados por un 42.3% (11 casos) como los poetas costarricenses que más se leen y se analizan en educación media del país.

El grupo No. 8* no fue mencionado en forma separada, e incluye a los poetas Isaac Felipe Azofeifa y Jorge Charpentier.

La suma de los grupos No. 8 y 1 cuentan con un 3.8% (1 caso); la sumatoria de los grupos No. 8, 4 y 1 fue mencionada por el 3.8% (1 caso) y la sumatoria de los grupos No. 8, 4 2 y 1 han sido estudiados por el 23.1% (6 casos) para completar el 100% (26 casos) de la población consultada.

En relación con poetas latinoamericanos más leídos y analizados en educación secundaria (cuadro 50), la información se presenta en grupos y en algunos casos los valores se suman, con el objeto de integrar y analizar adecuadamente la información.

---

* *Los grupos No. 4 y No. 8 individualmente no fueron mencionados por la población docente consultada, no obstante, unidos a otros grupos de poetas sí se han leído y analizado dentro de la didáctica de la literatura, en educación secundaria de Costa Rica.*

El grupo No. 1 (incluye sólo a sor Juana Inés de la Cruz) y el grupo NO. 2 (únicamente a José Hernández), juntos, aparecen mencionados por 3.8% (un caso); el grupo No. 4 (incluye a Juana de Ibarbourou, Gabriela Mistral, José Martí, Rubén Darío, Leopoldo Lugones) mencionado por el 3.8% (un caso); el grupo No. 8 (incluye a César Vallejo, Pablo Neruda, Octavio Paz, Nicanor Parra, Nicolás Guillén) es mencionado por el 15.4% (4 casos); la suma de los grupos No. 8, 2 y 1 (líneas seis y siete) mencionada en un 7.7% (2 casos); la suma de los grupos No. 8, 4 y 1 (líneas ocho y nueve) es mencionada por el 42.3% (11 casos). El grupo No. 16 (incluye a Vicente Huidobro y otros que indique el informante, no contemplados en la investigación) no fue mencionado individualmente. La sumatoria de los grupos No. 16, 8 y 4 es mencionada por el 7.7% (2 casos) y la sumatoria de los grupos No. 16, 8, 4 y 1 es mencionada por el 19.2% (5 casos).

Según la información del cuadro 50, <u>los poetas latinoamericanos estudiados con mayor frecuencia en el análisis de literatura, educación secundaria costarricense, son Pablo Neruda, César Vallejo, Octavio Paz, Nicanor Parra, Nicolás Guillén, Juana de Ibarbourou, Gabriela Mistral, José Martí, Rubén Darío y Leopoldo Lugones, con un 92.3%</u> (24 casos),

sumatoria de frecuencias agrupadas, según la información del cuadro citado.

Sobre escritores europeos más leídos y analizados en literatura para la educación media de Costa Rica (cuadro 51), se ha reagrupado de la forma siguiente: el grupo No. 1 incluye a Homero, Esquilo, Eurípides, Sófocles, Hesíodo, Horacio, Ovidio, Virgilio, Shakespeare y Dante Alighieri (individualmente sin menciones); el grupo NO. 2 incluye a Miguel de Cervantes, Fernando Rojas, Francisco de Quevedo, Calderón de la Barca, Luis de Góngora y Argote, Félix Lope de Vega, Antonio Fernández de Moratín (con el 3.8%, un caso); el grupo No. 4 incluye a Gustavo Adolfo Bécquer, Benito Pérez Galdós, Jacinto Benavente, Gustavo Flaubert, Juan Ramón Jiménez, Ramón María del Valle-Inclán (individualmente sin menciones).

La suma de los grupos No. 2 y 4 indica que dichos grupos de escritores europeos se leen y se analizan con una frecuencia del 15.4% (4 casos); los grupos No. 1, 2 y 4 se leen con una frecuencia del 3.8% (1 caso). El grupo No. 8 incluye a Federico García Lorca, Frank Kafka y Camilo José Cela, leído y estudiado por un 3.8% (1 caso).

Si sumamos las líneas cuatro, siete, ocho y nueve del cuadro 51 tenemos que el 84.6% de la población docente lee y analiza con más frecuencia a Cervantes, Fernando de Rojas, Quevedo, Calderón de la Barca, Góngora y Argote, Lope de Vega, Fernández de Moratín, Bécquer, Pérez Galdós, Benavente, Flaubert, J.R. Jiménez, Valle-Inclán, García Lorca, Kafka y a Camilo José Cela.

El cuadro 52 informa sobre los dramaturgos costarricenses más leídos y analizados en la educación secundaria y se ha agrupado la información según el estilo, la temática y la coetaneidad de los escritores.

El grupo No. 1 incluye los dramaturgos Carlos Gagini, Carmen Lira* y Ricardo Fernández Guardia, mencionado con una frecuencia del 15.4% (4 casos); el grupo No. 2 incluye a

---

* *Carmen Lira es muy conocida en secundaria por sus relatos cortos (Bananos y hombres, Cuentos de mi Tía Panchita), por su novela En una silla de ruedas; sin embargo, también escribió una obra de teatro infantil Ensueños de Navidad, juguete cómico escrito en un acto.*

Alberto Cañas Escalante, Víctor Manuel Arroyo y Samuel Rovinski, cuya frecuencia de lectura y análisis es de 30.8% (8 casos); la suma de los grupos No. 1 y 2 se leen y se estudian con una frecuencia del 34.6% (9 casos); el grupo No. 4 incluye a Daniel Gallegos, con una frecuencia del 3.8% (1 caso); la suma de los grupos No. 2 y 4, con una frecuencia del 7.7% (2 casos) y la suma de los grupos No. 1, 2 y 4 con un 7.7% (2 casos), que suman el 100% (26 casos), total de la muestra.

Si retomamos los datos de las líneas una, dos y tres del cuadro 52 existe un 80.7% (21 casos) que lee y analiza con mayor frecuencia la obra literaria de Carlos Gagini, Carmen Lira, Ricardo Fernández Guardia, Alberto Cañas, Víctor Manuel Arroyo y de Samuel Rovinski.

En cuanto a escritores de narrativa hispanoamericana más leídos y analizados en secundaria (cuadro 53), el grupo No. 1 incluye a Salvador Salazar Arrué, Mariano Azuela, Jorge Icaza (este grupo individualmente no fue mencionado). El grupo No. 2 incluye a Miguel Angel Asturias, Juan Rulfo, Alejo Carpentier, José Eustasio Rivera, Rómulo Gallegos, Baldomero Lillo, Horacio Quiroga, Ricardo Güiraldes, Carlos Fuentes, Julio Cortázar, Mario Vargas Llosa y Gabriel García Márquez, que fue mencionado por el 23.1% (6 casos); la suma de los grupos

No. 1 y 2 representa el 11.5% (3 casos). El grupo No. 4 incluye a Jorge Isaac, Rubén Darío, José Martí y Eduardo Barrios, que ha sido leído y analizado por el 3.8% (1 caso); la suma de los grupos No. 2 y 4 ha sido mencionada por el 38.5% (10 casos); la sumatoria de los grupos No. 1, 2 y 4 es mencionada por el 19.2% (5 casos) y el 3.8% (1 caso) negó información.

De acuerdo con la información del cuadro 53, si sumamos los datos de las líneas dos, tres, cinco y seis, se infiere que <u>los escritores de narrativa hispanoamericana más leídos y analizados en literatura de educación media costarricense, corresponde a Miguel A. Asturias, Rulfo, Carpentier, J.E. Rivera, R. Gallegos, B. Lillo, Quiroga, Güiraldes, Carlos Fuentes, Cortázar, García Márquez, Vargas Llosa (grupo No. 2), Jorge Isaac, Rubén Darío, José Martí y Eduardo Barrios</u> (grupo No. 4), con <u>un 80.8%</u> (21 casos), según la información (opinión aportada por docentes de literatura).

Según la opinión del docente que facilita el aprendizaje de literatura en educación media (cuadro 54) un 15.4% (4 casos) considera que la lectura dirigida de acuerdo con la guía de textos propuestos por el M.E.P. (generalmente extractos de las obras literarias que son requisito evaluativo para

examen final de bachillerato, caso típico de Antología de Español para Bachillerato (M.E.P. 1989) o los Textos de lectura y comentarios, (Editorial Fernández-Arce) está totalmente de acuerdo; el 7.7.% (2 casos) está bastante de acuerdo; el 34.6% (9 casos) está de acuerdo; el 34.6% (9 casos) expresa algún desacuerdo en que los textos propuestos por el M.E.P. identifican al estudiante con la trama y análisis crítico de la literatura. Un 3.8% (1 caso) manifiesta total desacuerdo y el 3.8% (1 caso) no respondió.

Al sumar los casos que aceptan que la lectura de textos propuestos por el M.E.P. identifican al estudiante con la trama y análisis crítico de la literatura (líneas una, dos y tres, cuadro 54) un 57.7% (15 casos) de acuerdo y 38.5% (líneas cuatro y cinco, cuadro 54) expresa su desacuerdo con el apoyo didáctico de dichos textos, propuestos por el M.E.P. para la enseñanza epistemológica de la literatura.

En relación con la variable "los estudiantes concebidos como lectores habituales poseen mejores facultades para usar con precisión la lengua escrita" (cuadro 55), el 69.2% (18 casos) considera estar totalmente de acuerdo; el 7.7% (2 casos) afirma bastante de acuerdo; el 15.4% (4 casos) está de

acuerdo; sólo el 3.8% (1 caso) manifiesta algún desacuerdo y el 3.8% (1 caso) no respondió.

Al sumar las líneas una, dos y tres (cuadro 55) el 92.3% (24 casos) sostiene que los estudiantes concebidos como lectores habituales tienen posibilidades de usar la lengua escrita con mayor precisión y sólo el 3.8% (1 caso) manifiesta "algún desacuerdo" a la propuesta.

La opinión del docente de literatura sobre si los lectores habituales son más críticos ante los retos de la humanidad (cuadro 56), hay un 46.2% (12 casos) totalmente de acuerdo; el 7.7% (2 casos) está bastante de acuerdo y el 26.9% (7 casos) manifiesta estar de acuerdo. Sin embargo, el 15.4% (4 casos) sostiene algún desacuerdo a la propuesta "los alumnos lectores habituales son más críticos ante los retos de la humanidad"; u el 3.8% (1 caso) no respondió.

Como muestra la sumatoria de las líneas uno, dos y tres (cuadro 56), el 80.8% (21 casos) de los docentes ratifica que los estudiantes considerados como lectores habituales son más críticos ante los retos de la vida. Mientras que solamente el 15.4% (4 casos) expresa algún desacuerdo a tal aserto.

El 88.5% de docentes de literatura considera que los estudiantes reconocidos como lectores habituales tienen mayor facilidad de abstraerse y alcanzar buen rendimiento académico en otras disciplinas (cuadro 57).

Las tres primeras líneas del cuadro 57 (23 casos) informan que el 88.5% de la población docente de literatura consultada concibe que el estudiante lector habitual alcanza buen rendimiento en otras disciplinas. Mientras que el 3.8% (1 caso) sostiene algún desacuerdo y el 7.7% (2 casos) no respondió a la propuesta.

Sobre la propuesta "el profesor debe hacer lectura dramatizada o exegética para identificar más al alumno con la lectura crítica del texto en estudio (cuadro 58), el 30.8% (8 casos) se manifiesta totalmente de acuerdo; el 34.6% (9 casos) considera estar bastante de acuerdo y un 26.9% (7 casos) afirma estar de acuerdo. Un 3.8% (1 caso) sostiene algún desacuerdo y el 3.8% no respondió.

El cuadro 58 expresa que el 92.3% (24 casos) sostiene que el profesor de literatura o de español debe hacer lectura dramatizada o exegética en sus clases para identificar más al

alumno con la lectura crítica en el estudio y análisis del texto literario.

En relación con la variable "las Antologías recomendadas por el M.E.P. son el instrumento ideal para orientar el conocimiento del estudiante que enfrentará examen final para bachillerato (cuadro 59), un 7.7% (2 casos) está totalmente de acuerdo; el 3.8% (1 caso) expresa bastante de acuerdo y el 11.5% (3 casos) se pronunció de acuerdo. Mientras que el 46.2% (12 casos) expresó algún desacuerdo; el 26.9% (7 casos) se manifestó en total desacuerdo y el 3.8% (1 caso) no respondió.

Según la información del cuadro 59, el 73.1% indica que (19 casos) de la opinión del docente de literatura en educación media del país, las antologías para bachillerato recomendadas por el M.E.P. no son el instrumento ideal para orientar el conocimiento en el estudiante de educación diversificada que al concluir undécimo año deberá enfrentarse y aprobar el examen de bachillerato.

No obstante, si sumamos las tres líneas primeras del cuadro 59, hay un 23.1% (6 casos) que está relativamente de acuerdo en que las antologías recomendadas por el M.E.P. son

instrumento ideal para orientar el conocimiento en estudiantes de educación diversificada.

Con base en la variable "el estudiante aprehende más de la lección cuando el profesor se ha preparado con antelación" (cuadro 60), el 73.1% (19 casos) está totalmente de acuerdo; el 15.4% (4 casos) se expresa bastante de acuerdo y el 11.5% se manifiesta de acuerdo. De tal manera, existe un 100% de la población consultada (26 casos) que se expresa de acuerdo con la propuesta "el estudiante aprehende más cuando el profesor prepara con antelación su lección".

Según la opinión del docente de literatura (cuadro 61), un 92.3% (24 casos) considera que impartir lecciones significa planificar bien el tema que debe desarrollar sin obviar las circunstancias espacio-temporales que imperan en el aula; el 7.7% (2 casos) está bastante de acuerdo con este planteamiento sobre la enseñanza de la literatura en Costa Rica.

En relación con la propuesta "el buen profesor de literatura puede improvisar la clase y se da a entender" (cuadro 62), un 15.4% (4 casos, líneas una y tres) se manifiesta de acuerdo; mientras que el 69.2% (18 casos, líneas cuatro y

cinco) se pronuncia en desacuerdo de que el buen profesor de literatura puede improvisar la clase y se da a entender.

De acuerdo con la opinión del docente de literatura, hay factores emocionales, ambientales y sociológicos que inciden en la lectura y que conspiran contra el hábito ideal de lectura, en estudiantes de educación media costarricense (cuadro 63). El 96.2% (25 casos) de la población docente consultada asevera que hay distractores (emocionales, ambientales, sociológicos y socioculturales) que inciden en el gusto y hábito por la lectura. Sólo el 3.8% (1 caso) expresa algún desacuerdo a tal aserto.

Con respecto a la propuesta "conviene que las editoriales que dan servicio como apoyo didáctico al M.E.P. produzcan textos de mejor calidad editorial y didáctica como estímulo al estudiante de educación secundaria (cuadro 64), un 92.3% (24 casos) de la población docente está de acuerdo (tres primeras líneas del cuadro 64); mientras que únicamente el 7.7% (2 casos) responde con algún desacuerdo en producir cambios estructurales y de estrategias didácticas en los textos de apoyo, que usualmente se utilizan en la enseñanza de la literatura en el país.

Un 84.6% (22 casos) apoya la idea de darle una presentación más atractiva y estimulante a los textos que se utilizan para la enseñanza de la literatura en el sector de educación media costarricense (cuadro 65).

La mayoría de los docentes consultados (84.6%) coincide en que la edición de textos de apoyo en la enseñanza de literatura deben traer ilustraciones, ideas en recuadros, distintos tipos de letras con distintos tamaños y colores, así como abarcar temas juveniles, mediante lenguaje sencillo, conversacional, que faciliten la comprensión y despierten el gusto por la lectura y por la literatura en los adolescentes.

No obstante, el 15.4% (4 casos) se manifiesta en desacuerdo en que el cambio de presentación de los textos de apoyo didáctico para la enseñanza de la literatura, facilitaría el gusto y comprensión del análisis del texto literario, en educación media.

Sobre la propuesta de que el escaso tiempo por cada lección y el escaso hábito de lectura en los estudiantes de secundaria conspiran contra la enseñanza de la literatura (cuadro 66), el docente está totalmente de acuerdo en un 65.4% (17 casos), bastante de acuerdo en un 11.5% (3 casos) y

de acuerdo en un 15.4% (4 casos). Sólo un 7.7% (2 casos) manifiesta algún desacuerdo.

Al sumar las tres primeras líneas del cuadro 66, el 92.3% (24 casos) de la población docente consultada coincide y se pronuncia en acuerdo que el escaso tiempo por lección que dispone el docente de literatura, así como el hábito de lectura de los estudiantes de secundaria son elementos que conspiran contra el éxito en despertar gusto y comprensión de la lectura epistemológica de los estudios literarios.

Un 65.4% (17 casos, cuadro 67) de la población docente considera que los libros utilizados como apoyo didáctico para la enseñanza de la literatura en educación media del país, atenta contra el éxito en la enseñanza de los estudios literarios. Sin embargo, el 30.8% (8 casos) de los docentes manifiesta algún desacuerdo en que "la presentación de los libros utilizados como apoyo didáctico en educación media costarricense, atenta contra el éxito en la enseñanza de la literatura. Un 3.8% (1 caso) no respondió.

En torno a la consulta "cómo le gustaría recibir una clase de literatura si usted fuera estudiante de educación media" (cuadro 68), el 15.4% 4 casos afirma que sean dinámi-

Un 61.5% (16 casos) de la población docente se abstiene a externar algunas sugerencias que ayuden a orientar la enseñanza de la literatura en educación media del país (cuadro 69). Un 7.7% (2 casos) considera importante que el alumno lea el texto literario, facilitarle ayuda audiovisual y hacer mesas redondas con la participación de la mayoría de los estudiantes. Un 3.8% (1 caso) propone rescatar el papel de la mujer en el texto leído; el 3.8% (1 caso) considera importante relacionar el estudio de la literatura con el manejo de la gramática, la redacción y la ortografía. Un 3.8% (1 caso) se inclina por una reforma de la propuesta metodológica (programas de Español) del M.E.P. y un 19.2% (5 casos) exhorta a explotar la capacidad creadora e imaginativa del adolescente, según su edad, sus intereses y sus posibilidades.

NOTAS

1. Carlos Rubio. "Literatura para Adolescentes: el encanto de lo real". (La Nación, 10, nov. 1993); p.8.

2. van Dijk A. Teun, "Consejos sobre poética teórica" Selecciones. Traducción inédita de Carlos Francisco Monge Meza; 1979 p. 4

3. Néreci, Imídeo Guiseppe; Hacia una didáctica general dinámica. (Buenos Aires, Edit. Kapeluz, S.A. 1969), p. 101-115

4. Vargas Pinaud. Ma. E.; La enseñanza de la literatura en la educación media costarricense. (Tesis Universidad de Costa Rica, San José Costa Rica, 1992) p. 68

5. Sobrado, Juan J. "La evasión de la realidad". (La Nación, 16 set. 1994) p. 15A

CAPITULO III

PROBLEMATICA DEL MODELO DE LA ENSEÑANZA DE LOS ESTUDIOS LITERARIOS EN COSTA RICA Y LAS EXPECTATIVAS REALES DE LOS ESTUDIANTES Y DOCENTES DEL PAIS

INTRODUCCION

> "Un libro debe guiar, elevar, remover las corrientes recónditas del alma y el intelecto humanos para encauzarlos hacia fines de superación, si ha de ser algo más que papel impreso y vanidoso despliegue de desocupados".
>
> Jesús Pérez Blasón

PREAMBULO

Este capítulo es una propuesta de análisis de la problemática de **LA ENSEÑANZA DE LOS ESTUDIOS LITERARIOS EN EL PAIS Y LAS EXPECTATIVAS INMEDIATAS DE ESTUDIANTES Y DOCENTES**, sobre ocho pilares básicos del sistema educativo costarricense, vigente en los últimos ocho años en Costa Rica y que, de acuerdo con la opinión de agentes (docentes) y receptores (alumnos) del proceso educativo consultados en este trabajo, requieren revisión y el replanteamiento serio, responsable e inminente, sobre los siguientes capítulos: (I) estructura político y filosófica, (II) metodología de la enseñanza de la literatura, (III) estrategias pedagógicas que orientan la enseñanza, (IV) estructura del sistema y principales distractores de la enseñanza, (V) realidad del facilitador y del discípulo, (VI) expectativas sobre la didáctica de la litera-

tura, (VII) aportes de interés metodológicos y didácticos en la enseñanza de la literatura, y (VIII) algunas fallas metodológicas, conceptuales e ideológicas, que subyacen en el sistema de educación secundaria del país.

La enseñanza de los estudios literarios en educación secundaria del país, tiene su origen en el acervo cultural, los gustos y hábitos del grupo social y la realidad circundante de cada pueblo. Costa Rica es producto de una cultura literaria históricamente definida. [1]

Toda comunidad humana tiene su historia, su cultura y su literatura, que determinan propiedades auténticas de cada pueblo, en cuanto a raza, ritos, costumbres, sistema educativo, político y económico.

La enseñanza de la literatura a la luz de la teoría del conocimiento, pretende enfocar algunos problemas hallados en esta investigación sobre los ejes de la educación costarricense, en relación con sus lineamientos político-filosóficos (ideológicos), metodológicos y didácticos de la literatura, según argumentos y datos de 1197 estudiantes del sector y docentes encuestados, sobre la enseñanza de la literatura en educación secundaria.

También, este capítulo analiza algunas limitaciones que distorsionan el proceso de enseñanza de la literatura en educación media. Aborda la situación del discente y del docente de secundaria. Finalmente, plantea algunas expectativas orientadoras de la didáctica de los estudios literarios, a modo de propuestas metodológicas y estratégicas con el objeto de elevar el gusto y comprensión de la lectura y la literatura en los destinatarios de la educación media del país.

En este capítulo se abordan siete problemas básicos, hegemónicos, en la enseñanza de la literatura de educación media costarricense, por cuanto sobre ellos se instituye y se desarrolla permanentemente el proceso de enseñanza-aprendizaje sistematizado del país a la luz de un marco conceptual histórico, ideológico y político, encargado de velar, regular y hacer práctica, en todos los colegios o liceos de educación media, la propuesta metodológica oficial, denominada **PROGRAMA DE ESTUDIOS** del Ministerio de Educación.

Según los resultados de las opiniones recabadas (por separado) a 1171 estudiantes de sétimo a undécimo año y la opinión de 26 docentes de literatura, hay una **estructura político filosófica (I)** que propone e impulsa los patrones

ideológicos conducentes a "formar el tipo de persona que el país requiere"[2]

Existen algunos **problemas metodológicos (II)** que a criterio de estudiantes y docentes de educación media están desfasados en cuanto a los planteamientos teóricos metodológicos que el M.E.P. exige en la enseñanza de la literatura y lo que estudiantes y docentes requieren en sus aulas escolares de cara a las necesidades y posibilidades reales de la población estudiantil de educación media y de acuerdo con necesidades y posibilidades reales del país. Tácita o explícitamente hay un prurito ideológico conductista en los lineamientos políticos, filosóficos y curriculares de los programas de estudios, aprobados y puestos en marcha por el Consejo Superior de Educación y la Comisión Nacional de Currículo; que aunque en líneas generales tiene sustento "construccionista", difícilmente se vuelve pragmático en el aula por abulia o impericia del Magisterio Nacional (Gobierno, docentes, estudiantes).

En el área **estratégica pedagógica sobre la orientación y enseñanza de la literatura (III)**, existen grietas que impiden alcanzar el éxito sobre motivación, hábito y consciencia analítica de la literatura, en jóvenes de secundaria, por

cuanto se carece de argumentos didácticos apropiados a las características y necesidades reales de cada tema, de cada población receptora y sobre las expectativas (objetivos) de docentes-alumnos, en relación con patrones de conductas que propone el M.E.P., los cuales amenazan, restringiendo la creatividad y libertad del proceso enseñanza-aprendizaje de la literatura.[3]

Según se logra inferir de la investigación (ver cuadro 6) en Costa Rica hay un **sistema bien estructurado** (IV), sin presunción alguna, se ha convertido en un obstáculo para docentes y alumnos en el propósito de despertar el gusto y hábito por la literatura, en educación media.

La televisión se ha convertido en el receptor popular que le consume más tiempo a la familia, especialmente a la familia urbana. Sin embargo, los colegios y liceos públicos siempre están ubicados en las áreas más desarrolladas (urbanizadas) de cada lugar.

Pero además de la televisión,[4] debemos citar otros distractores que conspiran contra la enseñanza de la literatura en el país, tales como la pobreza de los costarricenses, ausencia de bibliotecas actualizadas en los centros educati-

vos y en sus alrededores, exceso de salas de juegos electrónicos, vídeos, futbolines, otros.

El **docente y el discente experimentan situaciones similares (V)**, en cuanto a la realidad de cada institución educativa. Hay factores sociales, ambientales, temporales, económicos, emocionales y curriculares que afectan, tanto a estudiantes como a los docentes, en el proceso de estímulo y hábito por los estudios literarios[6].

Sin embargo, no podemos omitir que el país invierte en educación media muchísimo dinero con las **expectativas (VI)** de darle al adolescente las bases mínimas necesarias sobre la lectoescritura que lo conduzca al conocimiento y dominio del español y lo perfile como sujeto crítico y lúcido ante la realidad. También el docente tiene sus propias expectativas como persona, como profesional y como sujeto de cambio social. Y obviamente, el estudiante de secundaria tiene las suyas como persona, como estudiante y como sujeto en plena transformación de cara al vertiginoso cambio del mundo moderno.

Con este trabajo se pretende ampliar y analizar cada uno de los aspectos citados y **aportar los datos de interés (VII)**

que ofrezcan mayor luz y consistencia a cada propósito, cuando las circunstancias lo exigen, a fin de volver más estimulante y útil la enseñanza de la literatura en el país.

I. ESTRUCTURA POLITICO-FILOSOFICA OFICIAL

1. La educación media del país se sustenta en las bases filosóficas políticas e ideológicas de los PROGRAMAS DE ESTUDIOS* que para tal propósito viene impulsando el M.E.P. desde hace más de dos lustros, los cuales son revisados, modificados y refrendados por el Consejo Superior de Educación y avalados por las organizaciones representativas del Magisterio Nacional (CIMA, APSE, ANDE), cada tres años.

---

* Cuando este trabajo estaba en su última etapa, se publicaron PROGRAMAS DE ESTUDIOS que el Magisterio Nacional debe aplicar sin excepción y sin objeción en la educación primaria y secundaria costarricense, a partir de marzo de 1995. Estos Programas fueron aprobados en noviembre de 1994 y conocidos por los docentes una semana antes de iniciar el curso lectivo 1995. Los nuevos Programas sustituyen a los aprobados en 1991 y modifican levemente la dinámica pedagógica y evaluativa de las cuatro disciplinas tradicionales del sistema educativo: ESPAÑOL, MATEMATICA, CIENCIAS Y ESTUDIOS SOCIALES. La nueva política curricular del M.E.P. según PROGRAMA DE ESTUDIOS PARA ESPAÑOL 1995 incluye hasta el III ciclo. Cuarto ciclo y educación diversificada quedan sujetas a posibles cambios curriculares (Cotéjese p. 124 y ss de esta investigación).

Esto significa que no hay un estudio profundo de la realidad nacional del estudiante, sus características sociológicas, sus posibilidades humanas y materiales y sus intereses pedagógico-afectivos. Ha ocurrido otro tanto en cuanto a la realidad del docente y en cuanto a las características de cada liceo o colegio público del país, que la mayoría de las veces carecen de materiales didácticos mínimos (textos de apoyo, carteles, pizarras, bibliotecas) y equipos apropiados (vídeos, grabadoras, retroproyectores, laboratorios) para llevar a la práctica las teorías que propone el M.E.P. en el Programa de Estudios.

2. Conductismo como filosofía pedagógica

El M.E.P. como ente ejecutor de la educación nacional ha inyectado a la enseñanza de la literatura una modalidad conductista y ortodoxa del tipo de literatura de consumo tradicional en secundaria, ha impuesto la escala de valores sobre la cual debe leerse y analizarse el texto literario y ha condicionado a educadores y educandos desorientados, a leer y a analizar la literatura en forma inconexa, ahistòrica, virtualmente suntuosa para el gusto del discente y por supuesto desfasada con los

intereses curriculares y las características espacio-temporales de la educación de la generación del futuro.

II. LA METODOLOGIA TRADICIONAL DEL M.E.P.

1. En los Programas de Estudios impera el espíritu de alcanzar conductas y actitudes en el estudiante que contribuyan al "mejoramiento personal y social.. y al mejoramiento de la calidad de vida"[6]. Pero el 92.3% de profesores consultados consideran obligatorio leer y analizar los textos literarios propuestos por el M.E.P. con el objeto de preparar al estudiante que enfrentará el examen de bachillerato, cuando concluya su undécimo (quinto) año. El 96.2% de los docentes indica que los estudiantes de secundaria deben leer los textos propuestos por el M.E.P., aunque no sientan placer por tales lecturas, ni haya aprovechamiento del proceso de cognición.

2. La tesis metodológica del M.E.P. y del Programa de Estudios, además de ser unidireccional, elitista, es incoherente e idealista, por cuanto propone muchos objetivos para muy pocas situaciones de aprendizaje y las estrategias de evaluación, no siempre coinciden con el alcance

real de los objetivos propuestos en los Programas del M.E.P. (ver objetivo 25 para 7o, 8o, y 9o año y objetivos 26 y 22 para décimo y undécimo, con sus respectivas situaciones de aprendizaje y estrategias de evaluación)[7].

Los estudiantes y docentes de lengua y literatura ven el temario de los "programas" como un océano, inmenso y cargado de retórica inasible para los receptores del proceso, por cuanto el tiempo lectivo real es incompetente para desarrollar el temario, hay exceso de objetivos para cada nivel (38 objetivos en 7o, 41 en 8o, 37 en 9o, 35 en 10o y 33 en 11o), hay inconsistencia e incoherencia en la secuencia lógica de las situaciones de aprendizaje y las estrategias de evaluación recomendadas, distan mucho del sistema evaluativo que se aplica al rendimiento académico del estudiante de secundaria, hoy día en el aula.

3. Existe un divorcio entre la Comisión Asesora Nacional, el Consejo Superior de Educación (entidades encargadas de revisar, modificar y ejecutar los Programas de Estudios, cada tres años) y los actantes del proceso de enseñanza-aprendizaje del país (alumnos-docentes). Como

consecuencia, predomina en los Programas un listado de obras literarias determinado por el criterio de autoridad (jueces especialistas universitarios, editores, asesores regionales); pero no existen en el M.E.P. diagnósticos educativos e investigaciones[8] que aborden los intereses y actitudes de los estudiantes costarricenses, los niveles de comprensión de lectura y de vocabulario en el desarrollo de la asignatura. De tal manera, se da la imposición de lecturas sin el diagnóstico de las condiciones de recepción y del aprovechamiento de la cognición y del aprendizaje, en la enseñanza de la literatura, de acuerdo con las necesidades del país. Por ejemplo, para sétimo año el Programa recomienda leer tres novelas de distinto autor, obligatorias (llevan asterisco), cuatro cuentos de distinto autor, tres leyendas, cinco poemas de diferente autor y una pieza teatral. Ofrece tres opciones para que el docente elija; pero el asterisco que acusa algunos títulos literarios, expresa "Téngase en cuenta que las obras señaladas con asterisco son de lectura y análisis obligatorios. Las otras sirven para apoyo y lecturas recreativas"[9], coartando totalmente la creatividad y libertad de docentes y alumnos en la elección del mate-

rial de trabajo; esto ocurre en cada uno de los cinco niveles (años).

III. DIDACTICA DE LA LITERATURA SEGUN LA PERSPECTIVA OFICIAL

La literatura es un capítulo importante para la cognición y dominio permanente de la lectoescritura. Sin embargo, paradójicamente el Sistema Educativo Nacional y concretamente el Ministerio de Educación, por medio de la Escuela y el Colegio hace énfasis en la enseñanza de normas totalmente nemotécnicas[10] y desfasadas de la didáctica y cognición de la lengua materna. Hace una incisión entre el análisis morfosintáctico y el análisis literario, desaprovechando así el material didáctico, la motivación del estudiante y la correspondencia entrañable entre lengua y literatura.

La enseñanza de la literatura es vertical conforme con la línea de pensamiento (ideología) del Ministerio de Educación, por cuanto la lectura y análisis del texto literario se realizan mediante patrones académicos conductistas tradicionales (llamados análisis de forma y fondo del texto), que no van más allá de la lectura del texto por parte del estudiante, explicación del título, hallazgo y explicación del tema, análisis de algunos tropos presentes en la lectura, movimien-

to literario y datos biográficos del autor del relato. Finalmente, se hace comprobación de lectura; estas son algunas de las razones por las cuales el estudiante considera injustas las lecturas obligatorias y se desmotiva por los estudios, por los resultados, poniendo en duda el futuro del país[11], pues la educación en uno de los pilares fundamentales del progreso social y cultural de la humanidad.

IV. FACTORES QUE DISTORSIONAN LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA

1. Según se ha podido recabar en esta investigación, hay distintos tipos de distractores que limitan la enseñanza y análisis de los estudios literarios, en educación media.

El 43.6% de estudiantes consultados afirman que ven televisión mientras estudian o mientras desarrollan otras actividades en el hogar (ver cuadro 6). Por ejemplo, a la pregunta ¿Cómo disfrutas más la lectura?, el 17.9% de estudiantes responden "después de ver la obra en el teatro o en televisión" (cuadro 17).

Según este estudio, hay limitaciones de tipo material como carencia de contenido económico, pocos libros a

disposición en la biblioteca, deficiente calidad editorial de los libros, espacios físicos inapropiados para hacer lectura y análisis literario, la incapacidad del docente para desarrollar clases de literatura atractivas, poco apoyo de padres de familia y otros sectores en el progreso de los estudiantes, el desestímulo económico y profesional del docente y la inercia del discente ante el sistema educativo lento, inoperante, ortodoxo, anquilosado al modelo unidireccional, obsoleto; mientras que el joven tiene otras alternativas informales optativas, más dinámicas, juveniles y actualizadas como juegos mecánicos, la pantalla chica (T.V.), los deportes, centros recreativos (balnearios, motocrós, patines, juegos electrónicos, bailes, lunadas, salas nocturnas)[12].

2. Otras limitantes que anotan los docentes, según consideran que el estudiante carece de hábitos de lectura y exige mayor apoyo del docente; el tiempo por lección conspira contra el alcance de objetivos, según el Programa.

El estudiante indica que las clases de literatura no estimulan el gusto y comprensión del análisis; incluso,

hay ocasiones en que se le da la materia por vista; otro obstáculo apuntado es que algunas obras literarias por su trama, estilo y lenguaje desmotivan el gusto y análisis literario en estudiantes de secundaria.

V. REALIDAD DEL FACILITADOR Y DEL DISCIPULO

1. Una de las principales barreras que enfrentan docentes y estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudios literarios, es el **enfoque curricular** del Ministerio de Educación, según Programa de Estudios, su rigidez al establecer un marco referencial condicionado por las ideas políticas, económicas y sociales[13] del país, que legitiman un sistema educativo burocrático, politizado y obsoleto, aferrado a patrones curriculares superados hace años[14].

2. El docente de lengua y literatura en educación media se ve reducido y obligado a desarrollar el temario propuesto por el Programa de Estudios mediante objetivos, situaciones de aprendizaje y estrategias de evaluación sistemáticamente desarticulados de los intereses y posibilidades reales del estudiante y del docente costarricenses, para alcanzar los cambios conductuales y

cognoscitivos en educación secundaria; lo cual es producto de la improvisación política y del sistema educativo viciado de errores.

3. Según la opinión del 96.2% de estudiantes y el 76.9% de docentes de educación media, los textos literarios que se obliga leer y analizar deberían editarse con mayor cuidado, darle el control de calidad necesario que garantice un texto atractivo, (de material resistente, ilustrado, destacando partes importantes y recapitulando información) con estilo y lenguaje apropiados a los intereses del adolescente contemporáneo[15]. (ver cuadros 18 y 32).

4. Los estudiantes exigen al docente de literatura (ver cuadro 20) hacer clases dinámicas, con audiovisuales, para que el estudiante goce y viva cada pasaje de la fábula; exige que el profesor explique cada idea oscura, que sea comprensivo con él; que recomiende obras de interés juvenil (trama, lenguaje, extensión breve y estilo apropiados para adolescentes) y que, en la medida de lo posible, los profesores no se salgan del tema que se analiza (pues aún quedan docente que carecen de

agudeza y coherencia en el tratamiento analítico del tema abordado, en el análisis del texto literario).

Los docentes indican que el 80.8% de los estudiantes (cuadro 34) casi nunca tienen hábitos de lectura consolidados; que el 84.6% de estudiantes manifiestan disgusto al leer y analizar los textos literarios propuestos por el M.E.P. (cuadro 36) y que el estudiante requiere más apoyo del docente para leer, analizar y comprender la literatura y el análisis del texto (cuadro 37).

5. El tiempo disponible por lección y las actividades extracurriculares conspiran contra la disposición y desarrollo normal de la clase de literatura, obligando a docentes y alumnos completar trabajos en horario fuera del aula, que por razones de calendario escolar muchas veces no se evalúa en clases ni se corrigen en el momento oportuno, las dudas sobre comprensión y análisis literarios (ver cuadros 20 y 54).

6. La reducción de lecciones de español y literatura por nivel también impide a profesores y estudiantes cumplir con éxito el alcance de objetivos, en el proceso de

enseñanza aprendizaje de la lectoescritura, en educación media costarricense.*

VI. EXPECTATIVAS SOBRE LA DIDACTICA DE LA LITERATURA

1. Expectativas de M.E.P. sobre didactica de la literatura

El Estado por medio de su Ministerio de Educación, pone en marcha el Programa de Estudios, que se desarrolla en forma general obligatoria en todos los colegios o liceos de educación media costarricense.

El objetivo principal del M.E.P., según política curricular y filosófica del Estado es unificar y generalizar la modalidad educativa a la población costarricense que realiza estudios formales en secundaria. Con ello, el M.E.P. logra

---

* Hasta 1990 se mantuvieron regularmente las lecciones de literatura exclusivamente para décimo y undécimo. Actualmente no existen tales lecciones. Paradójicamente, en sétimo año reciben 5 lecciones de español, en octavo 5 lecciones y en noveno 5 lecciones. Décimo y undécimo año reciben 6 lecciones de español. Ello limita al docente y receptores en la consecución y desarrollo de temas (contenidos) y objetivos del programa propuesto por el M.E.P..

sistematizar y garantizar la ejecución del Programa de Estudios, estandarizando la aplicación y desarrollo de contenidos, objetivos y recursos materiales en cada colegio del país. También, mantiene vigilancia estricta por medio de sus oficinas regionales en todo el país, para que docentes-administrativos, docentes, alumnos, Juntas Administrativas, comunidades y otros sectores coadyuvantes en el proceso educativo, apliquen y desarrollen los contenidos, objetivos y actividades metodológicas y pedagógicas que el gobierno propone.

Los lineamientos generales de política curricular, según el Estado "pretenden formar estudiantes más críticos... se resalta el desarrollo del pensamiento y se hace énfasis en los contenidos"[16]. No obstante, hay una ruptura del vínculo teórico de las expectativas educativas previas del M.E.P. y la práctica diaria en el aula, por parte de docentes (conductores) y estudiantes (receptores) en la dialéctica del proceso de enseñanza-aprendizaje).

Hay distintos factores que confluyen negativamente al desarrollo y consecuciòn de objetivos en la educación media, tales como:

a. Factores socioeconómicos: desintegración familiar, la drogadicción que pulula fuera y dentro de los colegios del país, contratación de personal docente sin vocación y sin requisitos académicos para orientar el proceso con capacidad y empatía;

b. Factores académico-políticos: rigidez del sistema educativo, que impone las condiciones, políticas y conductas potenciales del modelo pedagógico desarticulardo y desvinculado de las necesidades y posibilidades humanas, materiales e históricas de un pueblo en constante cambio; frágiles bases académicas y curriculares de los padres de familia, cuyas limitaciones sobre hábitos de estudio bloquean el apoyo impostergable hacia sus hijos;

c. Factores infraestructurales: el mobiliario, edificios y bibliotecas de la mayoría de centros educativos (colegios) del país no reúnen condiciones óptimas para atender las necesidades mínimas de los estudiantes (las aulas tienen poca ventilación, pupitres, vidrios y pizarras rotos, espacio reducido, contaminación acústica y ambiental y pobreza de libros en las bibliotecas); no hay laboratorios, y falta equipo audiovisual (proyectores, radiograbadora, vídeos, otros).

2. Expectativas del docente de literatura

El docente novicio, generalmente es interino (no trabaja con código en propiedad), por tanto realiza un trabajo vigilado más de cerca por directores y asesores de materia. El docente interino planifica más su trabajo, elabora material didáctico que usa en clases de lengua y literatura; promueve y desarrolla su labor pedagógica más de cerca a las necesidades inmediatas de la institución y del receptor del proceso.

Dentro de las principales expectativas del docente, está realizar un buen trabajo para asegurarse su contratación el próximo año; esforzarse para alcanzar nombramiento en propiedad, en la institución que le quede más cerca al hogar; se ajusta fielmente al desarrollo de contenidos y objetivos propuestos por el M.E.P.; mantiene buenas relaciones laborales con compañeros administrativo-docentes y discípulos del colegio, lo cual favorece el ambiente escolar y retroalimenta con su trabajo el sistema educativo.

El docente con código en propiedad aspira a superar su ingreso económico y a incrementar su imagen; se despreocupa

por elaborar materiales de apoyo audiovisual o hacer dinámicas de grupo*.

Da mayor flexibilidad al tratamiento de los contenidos recomendados por el M.E.P. y presiona más a sus discípulos en el cumplimiento de ejercicios, tareas y memorización del aprendizaje[17]. Este método pedagógico desestimula al adolescente, quien mira con desdén y desinterés el estudio de la lengua y la literatura, en educación media.

En general, el profesor de español y literatura se esfuerza por desarrollar y cumplir sin cuestionamiento los contenidos propuestos en el Programa de Estudios, con el objetivo de reforzar el aprendizaje (mnemotécnico) del temario general, que se evalúa en la prueba final de bachillerato, aplicada por el M.E.P. al concluir quinto o undécimo año (ver cuadro 38 a 44).

---

* El docente de español y literatura en propiedad para nada cuestiona el Programa de Estudios del M.E.P.; en su defecto afirma: "la única información real an cuanto a temario es el de bachillerato y en cuanto a bibliografía recomendada es la de Mario Fernández Lobo, que sí está al día. El único referente es el temario de bachillerato y corresponde a 1988". (Entrevista realizada con los colegas de español Otilio Aguilar y Alberto Segura, docentes del Liceo Nocturno de Ciudad Colón, el 27 de febrero, 1995

El profesor de español y literatura pocas veces o nunca analiza la lengua y literatura como un proceso que se desarrolla y palpita con la historia (estudios sociales), la ecología (ciencias naturales), la matemática, la política, la psicología, y otras disciplinas sociales; razón suficiente para que el adolescente sienta desinterés por la educación secundaria, pues la percibe amorfa, ahistórica, arbitraria e innecesaria para el desarrollo psicopedagógico, cultural y social de la persona[18].

El docente requiere estímulo económico y moral por parte de la sociedad y del Gobierno, que le ayuden a desarrollar con capacidad, sobriedad e imaginación sus clases de literatura o de español; necesita permanente apoyo de la familia, de la comunidad y del M.E.P. a sus inquietudes para llegar al estudiante con los recursos materiales, humanos y ambientales que faciliten el proceso enseñanza-aprendizaje.

Considera necesario reelaborar el Programa de Estudios, volverlo laxo y consecuente con las expectativas del estudiante de hoy día. Asegura que el M.E.P. podría apoyar con material didáctico apropiado a las características y necesidades que vive el adolescente, hacer campañas educativas por medios de comunicación masivos para contrarrestar la droga-

cas; que le explique detallada y precisamente los conceptos sobre la marcha de su clase, que sea agradable al impartir lecciones; el estudiante requiere más apoyo y retroalimentación didáctica con empatía docente (ver cuadros 13, 15 y 16).

4. Expectativas sociales, generales

El país invierte muchos millones de colones en educación secundaria por año, pero más del 90% se consume en gastos de operación (planilla, edificios, otros gastos), lo cual impide que la educación sea gratuita. No obstante, **es obligatoria y onerosa** para la mayoría de costarricenses de edad colegial, pues sus familias gastan una fortuna anual por cada hijo que estudie en secundaria, con el afán de obtener el bachillerato.

La sociedad costarricense cuestiona el sistema educativo del país, su obsolescencia y le exige un "producto de calidad competitiva", cotejándolo con egresados de escuelas privadas. Critican y emplazan a los docentes y autoridades directivas del ramo para que trabajen con honestidad, responsabilidad y abnegación, en cada uno de los puestos que les confía el M.E.P.. También emplazan al Gobierno y la empresa privada nacional porque se estructura toda una campaña publicitaria

sobre el derecho y obligación de las familias para que envíen sus hijos al colegio, con lo cual se garantiza el comercio y consumo de productos bien predefinidos (onerosos, caprichosos), que exige el sistema educativo nacional.

El docente recibe las acusaciones sociales, su imagen se erosiona y su realidad socioeconómica y profesional (salario, estabilidad laboral, recriminación social) lo indispone a dar material e intelectualmente sus aportes cognoscitivos, poniendo en la picota el sistema educativo público del país[19].

Los estudiantes, ante la incertidumbre y caos que prevalece en el sistema educativo costarricense, responden con indiferencia e indisciplina a las propuestas metodológicas y educativas del M.E.P. y concretamente en el aula, donde se realiza el proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura.

El adolescente está profusa y profundamente confundido (contaminado) por la educación informal del contexto nacional y sociocultural en que se desarrolla, tal como la televisión, el cine, la prensa escrita, el vídeo, juegos electrónicos, alcoholismo, las modas, etcétera, que cumplen un papel distractor de la educación formal y generan dependencia, inestabilidad e incertidumbre en el proceso de cognición y análisis

epistemológico de la lectoescritura. El estudiante de secundaria requiere que la educación lo perfile lúcida y críticamente ante sus responsabilidades consigo mismo y con la sociedad global.

Los padres de familia esperan que su hijo o hija alcance el éxito académico, pero rehúyen el compromiso, el contacto con los docentes, la institución y el trabajo comunal, lo cual se convierte en otro obstáculo del desarrollo apropiado para alcanzar el éxito académico y personal por parte del adolescente, que necesita apoyo incondicional de papás, docentes, institución y su comunidad; sólo así podrá alcanzar sus metas educativas y el proceso se convierte en la alternativa viable del costarricense para desarrollar destrezas motoras y cognoscitivas que le ayuden a enfrentar los retos de los próximos años.

VII. APORTES DE INTERES METODOLOGICO Y ESTRATEGICO SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA, EN EDUCACION MEDIA DEL PAIS

> "Solamente puede desarrollar empatía y simpatía, aquel profesor que mira y trata a sus alumnos como personas humanas que viven en una sociedad concreta, en este lugar, y no como meras unidades del "cuerpo discente"."
>
> Juan Díaz Bordenave
> Adair Martins Pereira

1. No basta con conocer bien el tema, el método y las estrategias para que el profesor se constituya en el sendero y luz propicios del proceso enseñanza-aprendizaje de los estudios literarios, en forma exitosa.

Tampoco basta con que la institución, los docentes y los alumnos dispongan del edificio, los materiales didácticos, las condiciones espaciotemporales y el equipo de apoyo moderno, al iniciar el proceso de enseñanza-aprendizaje. El éxito del proceso de recepción, cognición y aplicación de la lectoescritura exige participación de cada uno de los sectores involucrados en la enseñanza-aprendizaje (la familia es la base principal del proceso educativo, la iglesia, la escuela-colegio, la comunidad, medios de comunicación, el docente y el alumno); al adolescente en pleno desarrollo psicosocial, fisiológico e intelectual, se le debe tratar como un caso particular desde el punto de vista ontológico, pedagógico y socioafectivo.

2. El joven requiere apoyo y confianza de sus padres y profesores; requiere la orientación sobre aquellos programas de televisión que respondan oportuna y eficazmente a las expectativas del adolescente. El M.E.P. debe dar confianza y responsabilidades a cada uno de los sectores involucrados en el proceso educativo del adolescente y su Programa de Estudios debe ser una alternativa metodológica flexible al trabajo escolar, para que el proceso de cognición despierte gusto y placer en receptores y facilitadores del aprendizaje. El mundo está en una coyuntura de cambio y evolución acelerado y el sistema educativo actual requiere de las autoridades del país, planificación, promoción y aplicación de contenidos, métodos, estrategias y concepciones novedosas, que estimulen la imaginación del adolescente y generen los cambios conductuales y actitudinales hacia el aprendizaje y dominio básicos, instrumentales de la lectoescritura en particular y de la cultura, en forma general.

3. Del idealismo al pragmatismo

Conviene, por la salud del Ministerio de Educación Pública y por su espíritu filosófico, hacer diagnósticos

permanentes sobre la realidad que viven los distintos sectores sociales en edad escolar del país. Hacer investigación periódica, por ejemplo bienal, sobre cómo llevarle el mensaje pedagógico, socializador al mismo hogar, la oficina, la fábrica, al automóvil, por medio de la Radio, la Televisión, el periódico, volantes, carteles, charlas, la Iglesia, etcétera. Conviene discriminar distintas escalas de valores según intereses y facultades reales de los grupos sociales, que debe atender en el proceso de enseñanza-aprendizaje para llegar a cada grupo escolar con una alternativa educativa concreta que responda a sus necesidades de acuerdo con sus posibilidades económicas, materiales, académicas de su interés.

El M.E.P. puede impulsar campañas intensas de retroalimentación psicopedagógica sobre cultura general (ecología, lectoescritura, política, economía, historia, psicología, manualidades, matemática, computación, idioma extranjero, etc.) que repercuta con programas diseñados exclusivamente para padres de familia, organizaciones de trabajo voluntario (Juntas educativas, Asociaciones, Cooperativas, Catequistas, Jóvenes Guías, Cruzrojistas, otros), docentes, religiosos, niños y

adolescentes. Con políticas educativas masificadoras permanentes se inyecta la idea, hábito por el aprendizaje, exhortando a los "receptores del proceso" sobre lo positivo, beneficioso para el costarricense. Se rescataría el redescubrimiento de elementos claves del conocimiento general (la escucha, la lectura, el amor, el hábito de estudio) destacando valores y antivalores del costarricense y del hombre universal como un producto social dialéctico, humanamente capaz de generar los cambios conductuales y materiales por medio del proceso de cognición general (enseñanza-aprendizaje) que teóricamente propone el Programa de Estudios.

4. ¿Por qué conviene replantearse el modelo socializador del proceso?

La historia señala que ante los grandes cambios estructurales del orbe, como ha ocurrido en las últimas décadas del Siglo Veinte (caída del Muro de Berlín, desintegración de la Unión de Repúblicas Soviéticas Socialistas, el desarrollo acelerado de la tecnología, la cibernética, la llegada del hombre al espacio, el comercio multilateral entre países desarrollados y tecermundistas) se imponen nuevos horizontes sistémicos y sociopedagógicos, políticos, económicos y tecno-

lógicos significativos que convocan a replantearse todo el modelo sociopolítico, económico y pedagógico costarricense, mediante diagnósticos permanentes que marquen las pautas sobre características socioculturales, económicas y psicopedagógicas orientadoras del proceso educativo del país hacia áreas de enseñanza-aprendizaje que le permita al ser humano del próximo milenio darle respuesta a sus principales necesidades, expectativas espirituales, materiales, científicas y filosóficas.

Costa Rica de igual manera que otros países del Tercer Mundo, ante el acecho de mayores crisis económicas o ante la explosión demográfica, debe echar mano a métodos pedagógicos dinámicos, más populares y económicos como la Radio y la Televisión, para que desde el mismo hogar, la sociedad costarricense reciba educación integral, planificada y útil, no sólo en el proceso de cognición teórico-general de la cultura (costarricense y universal), sino que el proceso de cognición proyecte y conduzca al pueblo a obtener beneficios económicos (por ejemplo, sastrería, mecánica, artesanía, archivo, etc.) y académicos (por ejemplo, otorgar diplomado por la demostración de un proyecto desarrollado en el hogar, en el trabajo o centro de estudios, por medio de Programas de Formación Educativa del M.E.P.). De esa manera, se involucra a toda la

familia costarricense en el proceso de enseñanza-aprendizaje y se introducen los elementos básicos psicopedagógicos, en párvulos, adolescentes y adultos, que atiende la escuela, colegios y liceos de la educación formal del país.

El M.E.P. y, en general, el país deben impulsar un proyecto educativo globalizador que involucre a las universidades públicas y privadas, a instituciones como el Instituto Nacional de Aprendizaje (INA), Centro Agronómico Tropical de Investigación y Enseñanza (CATIE), Instituto Costarricense de Electricidad (ICE), Instituto Costarricense de Turismo (ICT), Centro de Investigación y Perfeccionamiento de la Educación Técnica (CIPET) y muchas otras instituciones públicas y privadas que coadyuven en la planificación, promoción y ejecución de programas radiales y televisivos* que estimulen,

---

* El Dr. Roberto Rodríguez, especialista en psicología educativa, escribe: "nuestros hijos tienen deberes...particularmente con la escuela o colegio, y porque para su formación es necesario invertir tiempo en actividades que fortalezcan su relación con sus padres, abuelos y amigos...¿Cuál es el reto para los padres?...sentarnos a ver los programas que les interesan y conversar con ellos acerca de la enseñanza que dejan esos programas...El televisor es similar a la computadora... ambos pueden ser herramientas educativas muy importantes...Nuestros hijos necesitan padres que sean mejores administradores del uso de la televisión" *(Tele Guía de La Nación; semana del 17 al 23 de marzo 1995; Año 1, No. 20, p. 13)*

orienten y sirvan de sustento teórico-práctico a los distintos sectores costarricenses, con el objeto de facilitarles sus trabajos rutinarios (en la parcela, en la oficina, en la fábrica, en el hogar, en el centro de estudios o en su propio lugar de trabajo). No obstante, se requiere del equipo humano (tecnicoprofesional) e infraestructural (sistema de radio y televisión potente y moderno para que penetre a los lugares más recónditos del país); pero además, el sistema de educación debe contar con los recursos técnicos psicopedagógicos, audiovisuales, dinámicos y profesionales (personal lúcido, creativo, actualizado) para producir los efectos conductuales que necesita el sistema educativo actual en Costa Rica.

Conviene hacer una revisión integral de los Programas de Estudio del M.E.P. y hacer un replanteamiento integral y solidario con cada uno de los distintos medios masivos de comunicación, para que la propuesta educativa penetre al foro familiar, auténtico núcleo educativo del ser humano. Hay que propiciar el consenso entre propietarios de medios masivos de comunicación del país, la empresa privada que financie programas educativos las autoridades del ramo, para que la iniciativa se convierta en una realidad concreta, popular,

que llegue a los hogares costarricenses, sin que ello signifique grandes erogaciones para el Estado.

Si el país alcanza el consenso y desarrollo de programas educativos dirigidos a niños, adolescentes, adultos y ancianos en todo el país, estaríamos propiciando el modelo educativo necesario, preciso para orientar la educación costarricense, en todos los niveles de enseñanza formal: preescolar, primaria, secundaria y universitaria. De tal manera, el niño y el adolescente ingresarían a la siguiente etapa escolar con el sustento académico de cultura general y la orientación (predisposición y el desarrollo de destrezas) necesaria para continuar el proceso enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura y de las demás disciplinas escolares, sin que haya apatía y rechazo del discente por los estudios formales.

Incondicionalmente, debe darse el compromiso honesto y responsable del docente, los padres de familia y la comunidad hacia el apoyo, seguimiento y orientación oportunos y respetuosos a los jóvenes sobre el aprendizaje, la cognición y dominio de la cultura general costarricense y el resto del planeta.

5. Programa de estudios: Español tercer ciclo 1995

La nueva política curricular del M.E.P., según el Programa de Estudios para Español incluye sétimo, octavo y noveno año; cuarto ciclo y educación diversificada quedan sujetos a posibles cambios curriculares... y metodológicos que se harán sobre la marcha del curso lectivo.

El capítulo de evaluación define que la nota mínima en tercer ciclo es de 65% y para cuarto ciclo y educación diversificada es de 70%, también se modifican los rubros correspondientes a evaluación del rendimiento y comportamiento escolar, en los nuevos planes.

El Ministro de Educación Pública firmante de los Programas de Estudio 1995, concibe que el desarrollo humano está altamente informatizado y necesita cimentar las bases pedagógicas y tecnológicas frente a su naturaleza como agente de cambio y de desarrollo social y, por tanto [el Programa de Estudios] "es un cambio de paradigma en la forma de ver el mundo. Es la manera de buscar un nuevo humanismo, calidad de vida y competitividad"[20]

El Programa de Español 1995 establece para sétimo, octavo y noveno año, los siguientes aspectos , como marco teórico para desarrollar la actividad docente:

1. Principios elementales del estudio de la lengua y la literatura
2. Escucha
3. Expresión oral
4. Lectura
5. Expresión escrita
6. Otras habilidades de la lengua, que se deben integrar al ejercicio de escucha, expresión oral, lectura y expresión escrita
7. Literatura (bibliografía) recomendada para cada nivel (aparece en anexo al final de este trabajo)

Según la distribución de los Programas de Español 1995, la actividad escolar del tercer ciclo contempla cinco capítulos importantes durante el año lectivo y dentro del proceso enseñanza aprendizaje, si se pretende alcanzar los objetivos del sistema educativo costarricense. Tales capítulos corresponden a OBJETIVOS (cuatrimestrales y(o) anuales) CONTENIDOS, PROCEDIMIENTOS, ACTITUDES y VALORES, CRITERIOS DE EVALUACION. La filosofía general de los nuevos Programas se mueve dentro

del conductismo de los programas anteriores; aunque replantea todo el sistema estratégico reconstructivista de la educación costarricense[21], método que también intentó teóricamente poner en práctica el M.E.P., de 1991 a 1994.

A pesar de que se renueva la oferta bibliográfica (lista de libros y autores de lectura obligatoria), se reduce el número de objetivos por nivel (13 para sétimo, 15 para octavo y 15 para noveno), hay manifiesta improvisación en cuanto a la elaboración y propuesta de objetivos, contenidos, procedimientos o estrategias pedagógicas, actitudes y valores (conductas que se buscan inyectar), básicamente fundamentados en los Programas de Español precedentes, cuyos principales aportes son de tipo teórico, ideológico y político. La estructura profunda de los nuevos planes de estudio (Programa de Español 1995) sigue la línea unidireccional, rígida (en forma obligatoria alumnos y docentes deben aplicarla), conductista, caótica (los docentes no tienen las obras literarias solicitadas, ni los textos de apoyo didáctico, especie de antologías para cada nivel, ni conocen a profundidad los Programas), antipopular (padres y alumnos andan atolondrados, pues no encuentran los textos en bibliotecas del país ni tienen dinero para comprarlos en el mercado nacional) y

desvinculada de las expectativas, necesidades y posibilidades reales del país.

No es suficiente que el M.E.P. y demás autoridades involucradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura, en educación media, elaboren y ejecuten un nuevo Programa de Estudios, con la revisión previa de contenidos, objetivos, procedimientos didácticos, actitudes, valores y criterios de evaluación para que el proceso de cognición de lengua y literatura sea eficaz. Además, se requiere un cambio de actitud y la disposición incondicional de docentes, padres de familia, la Iglesia, la comunidad, los medios masivos de comunicación, etc., que propicien apertura y hábito sobre la importancia de la Escuela, el Colegio, el proceso de enseñanza-aprendizaje como estímulo espiritual y material para todo costarricense, que desee progresar en libertad.

También se debe estudiar y planificar los costos reales de la nueva propuesta bibliográfica, en torno a los temas de lengua y literatura que deben estudiarse en educación media costarricense, por cuanto el costo de libros y demás material de apoyo didáctico aumenta; las bibliotecas de colegios carecen de Antologías de apoyo (por ejemplo de Editorial Santi-

llana) y de algunas obras literarias recomendadas en narrativa (La Loca de Gandoca, El camino, Moby Dick, El Jaúl, El Jugador, Unica mirando al mar), en poesía lírica, ensayo y en drama. Sin embargo, de estos últimos géneros hay más en el mercado nacional; pero serán dificultades pronunciadas para docentes y alumnos de colegios marginales, que no cuentan con el apoyo bibliográfico, ni con asesorías oportunas, por parte de Regionales del M.E.P. sobre la nueva oferta, que den respuestas viables a las necesidades de cada docente y de sus alumnos.

La planificación y ejecución de Programas de Estudio para lengua y litertura, implica nombrar el personal docente idóneo para desarrollar estratégica y vocacionalmente el proceso enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura, que sea un servicio eficiente, oportuno y democrático del pueblo.

Se requiere la capacitación permanante de maestros y profesores de secundaria, por parte del M.E.P. y de las Universidades del país (aunque existen convenios al respecto, M.E.P.-BIRF-BID-UNIVERSIDADES ESTATALES), que atiendan responsable, eficiente y eficazmente las necesidades medulares del sistema educativo, proporcionando a los nuevos facilitadores de conocimiento, las herramientas mínimas (métodos

pedagógicos, técnicas y estrategias didácticas, bases históricas, políticas, filosóficas, psicológicas, sociológicas, éticas, lógicas y humanísticas) para enfrentar la enseñanza moderna y algunos criterios de evaluación a la luz de teorías pragmáticas constructuvistas y/o conductistas, que propicien en niños, jóvenes y adultos del país, las condiciones emotivas, didácticas, físicas e intelectuales para reconstruir el conocimiento, lo cual retribuye mucho al discente y convierte al maestro en auténtico facilitador del proceso enseñanza-aprendizaje.

VII. FALLAS METODOLOGICAS Y CONCEPTUALES DEL SISTEMA EDUCATIVO DEL PAIS

1. Algunas fallas insoslayables del sistema metodológico utilizado por el M.E.P. en la enseñanza de la literatura, en educación secundaria.

   a. El Ministerio de Educación Pública ha estado hondamente politizado, lo cual ha generado grandes distorsiones sobre las políticas curriculares, administrativas e institucionales que impiden retroalimentar y dar seguimiento a Programas de Estudios sobre el desarrollo y ejecución del proceso ense-

ñanza-aprendizaje de la lecto-escritura. Cada cuatro años (con la elección de nuevos gobernantes) ocurren cambios sustanciales no solo en política curricular, sino que corren igual suerte otras instancias institucionales (nombramientos docentes, administrativos, reducción presupuestaria, otros), que generan trastornos de importancia en el proceso enseñanza-aprendizaje.

b. El M.E.P. no realiza los diagnósticos necesarios en el país, que involucre a los distintos sectores partícipes del proceso enseñanza-aprendizaje de la literatura, como debe ocurrir. No hay duda de que el sector docente, los estudiantes y los especialistas en la enseñanza de la literatura darían aportes muy valiosos sobre los títulos, temas, autores y elementos báscos del análisis literario, que podrían constituir los Planes y Programas de Estudios de Literatura, en educación media costarricense.

c. Los Programas de Estudios consisten en documentos improvisados, por cuanto se elaboran al margen del criterio y participación de cada uno de los secto-

res involucrados, dentro de los nuevos planes filosóficos y curriculares, que realiza el Gobierno (Consejo Superior de Educación, la Comisión Asesora Nacional) y Representantes Magisteriales (CIMA-ANDE-APSE), quienes por razones políticas autorizan la ejecución de los Nuevos Programas, pero pasan por alto las limitadas posibilidades (geográficas, académicas, infraestructurales, histórico-culturales, económicas, demográficas) que viven las instituciones educativas y sus pobladores en todo el país. Hay profundas inconsistencias en cuanto a la propuesta metodológica y curricular de los Nuevos Programas de Estudios por su teoría, de cara a las circunstancias y posibilidades materiales, intelectuales o espacio-temporales de los agentes (profesores, padres de familia, Juntas Administrativas) y los receptores del proceso de cambio en la enseñanza-aprendizaje (niños, adolescentes, jóvenes y adultos), que requiere el país.

d. No hay un proceso de concientización y de identificación oportunos entre las políticas curriculares y metodológicas que propone el M.E.P. cada tres años con su personal docente y docente-administrativo

para que el objetivo general se revitalice y penetre en cada uno de los estudiantes del país. Generalmente, el M.E.P. por medio de sus Regionales, convoca a recibir asesorías a una muestra de los docentes por cada especialidad, cuyos tópicos versan sobre la nueva política curricular, quince días antes de que se pongan en marcha. Muchas veces hasta los docentes tienen que apresurarse en busca de los programas para fotocopiarlos, porque no alcanzan.

e. La propuesta metodológica y curricular es rígida y unidireccional. Se impone el sistema en todos los centros educativos del país; es conductista porque pretende cambios conductuales; es memorística, porque ofrece contenidos, objetivos, situaciones de aprendizaje y critrios de evaluación que promueven poco la creatividad y participación de discente; no obstante, los Programas de Estudios 1995 exhortan al docente y al alumno en la aplicación de estrategias constructivistas pedagógicas que motivan al estudio y la lectura del texto literario.

f. No hay auténtico compromiso de docentes nombrados (interinos o en propiedad) y el Ministrio de Educación en dar seguimiento a las nuevas políticas curriculares y metodológicas que pregonan los Programas de Estudios. Estos sólo sirven de referente temático o bibliográfico, y el docente continúa desarrollando su clase magistral o tradicional, que inició cinco, diez o más años antes. Desde luego, conviene aclarar que existe un pequeño porcentaje de docentes de español y literatura que se esfuerzan y están en constante retroalimentación para nutrir a sus discípulos. Con cierta frecuencia ellos están en condición de interinos o recién egresados de la universidad; cuando no corresponden a estudiantes de "Convenio" M.E.P.-BIR-BIRF-UNIVERSIDADES, orientados sobre las nuevas filosofías pedagógicas pragmáticas y constructivistas.

g. La ausencia de una campaña nacional permanente por los medios masivos de comunicación social (Radio, Televisión, Prensa Escrita, la Iglesia, carteles, volantes, fax, correo electrónico, etc.), que penetre hasta los hogares más humildes del país, que llegue a fábricas, talleres, oficinas, al campo,

que haga hábito y conciencia sobre la necesidad de leer, estudiar, conocer y procesar la idea de que la escuela y el colegio son vitales para el desarrollo sostenible de la humanidad y para la cognición de todo cuanto rodea al hombre.

h. El sistema ha fallado en la concientización del pueblo costarricense. La familia costarricense debe generar pertenencia y compromiso con el proceso de enseñanza-aprendizaje de todos sus hijos. Es la familia del estudiante quien maneja el mayor porcentaje de la variable "educación de la persona", y es en el hogar donde se forman ciertos hábitos de estudio y se desarrollan destrezas, actitudes y aptitudes sobre la lectura y comentario (nivel semántico) de la literatura.

Se ha perdido el trabajo en equipo para desarrollar el hábito y el gusto por la lectura de literatura Este equipo debe estar conformado por padres de familia, la comunidad, la Iglesia, las instituciones educativas, los medios masivos de comunicación social y una apropiada campaña de retroalimentación educativa.

i. Las restricciones presupuestarias del M.E.P. o su profundo manejo burocrático producen trastornos en muchos colegios y escuelas del país, por cuanto numerosas instituciones carecen de equipos de apoyo audiovisual, laboratorios, bibliotecas actualizadas que respondan a las exigencias de los nuevos Programas de Estudios; las aulas, mobiliario, baños, pasillos están deteriorados, con un alto grado de contaminación ambiental y acústica; hay hacinamiento de alumnos (a veces superan los treinta estudiantes por aula); hay limitación de tiempo lectivo semanal por sección, que impide alcanzar el rendimiento óptimo, en el proceso enseñanza-aprendizaje de los temas (contenidos) propuestos en los Programas del M.E.P..

j. La improvisacón de Planes o Programas; el tratamiento politizado que hace la Prensa de los Programas, traslados o sustiticiones espontáneas de personal docente; la inseguridad laboral de los profesores; la incertidumbre económica de las familias; la presión psicológica que diseminan las organizaciones gremiales; la algarabía comercial que presentan las tiendas y librerías distribuidores de

productos escolares, junto a la etapa de incertidumbre que experimenta el adolescente (algunos niños también se ven afectados por ese fenómeno) y las débiles bases de lectoescritura que poseen los estudiantes confluyen y provocan un ambiente difícil (barrera psicológica) que obstaculiza el proceso enseñanza-aprendizaje de los estudios literarios.

k. Los hábitos de estudio disciplinado y sistemático no existen en la familia, ni en el estudiante, ni en el docente de lengua y literatura como producto del sistema educativo enfermo, que absorbe a todos los sectores involucrados.

Los padres de familia carecen de hábitos de estudio, lo cual incide en la conducta de sus hijos. Los estudiantes conciben el colegio como una "obligación", como un castigo; mientras que los docentes desarrollan sus lecciones como una "tarea" que acaba con el sonido del timbre que indica el recreo o la salida de clases. Esa apatía e indiferencia con el proceso educativo es el producto del sistema burocrático, politizado y obsoleto, que requiere

una reestructuración que lo oxigene y lo dinamice para que produzca los cambios metodológicos y curriculares más apropiados y coherentes con la época posmoderna.[22]

1. El sistema educativo del país, antes de llevar a cabo un nuevo Programa de Estudios, debe dotar de <u>recursos materiales</u> (edificio, libros, muebles, equipo audiovisual, otros), <u>económicos</u> (girar las partidas específicas a las Juntas Administrativas de cada institución educativa) y <u>humanos</u> (personal docente y administrativo-docente capacitado profesionalmente que se comprometa y dé un servicio óptimo al proceso de enseñanza-aprendizaje) que garanticen el equilibrio entre el avance del proceso y el progreso escolar de los estudiantes de todo el país, en forma eficaz y equitativa.

NOTAS

1. Alfredo González Flores; Evolución de la instrucción pública en Costa Rica. (San José, Editorial Costa Rica, 1978) pp. 169-173

2. Ministerio de Educación Pública, Programa de Estudios 1991. (San José, Departamento de Publicaciones M.E.P. 1991). p.IV

3. Róger Gontilini Vega; "Igualdad de oportunidades", (La Nación, 13 de enero, 1995) p. 14A.

4. Alejandra Cruz Muñoz y Fernando Bolaños Baldioceda; La lectura en los escolares costarricenses y el aporte de la UNED en su promoción. (San José, Edit. Universidad Estatal a Distancia. Informe de Investigación No. 5, junio 1992,) p. 53 y ss

5. Alberto Casals; "Educación, familia y libertad", (La Nación; 28 de diciembre 1994) p. 14A

6. M.E.P.; Programa de estudios español tercer ciclo. (San José. M.E.P.., 1991) p. IV

7. M.E.P.; Programa de estudios español III y IV ciclo. (San José, M.E.P.) 1991

8. María E. Vargas Pinaud; La enseñanza de la literatura en la educación media costarricense. Tesis (San José: U.C.R., 1992) p. 68

9. M.E.P.. Programas de estudios Ibíd. p. 104

10. Milena Fernández; "Enseñanza Merece otra oportunidad". (La Nación, 21 de noviembre 1994) P. 8A

11. _____. "Estudiantes creen inútil secunda ria". (La Nación, 13 de febrero 1995) p. 8A

12. Milena Fernández. "Instan a concertación educativa". (La Nación, 21 de noviembre de 1994) p. 14A

13. M.E.P.. Programas... 1991 p. IV

14. Imídeo G. Néreci; Hacia una didáctica general dinámica. (Buenos Aires, Kapeluz, 1968) p. 166 y ss

15. Carlos Rubio; "Literatura para adolescentes: el encanto de lo real". (La Nación; 10 de noviembre de 1993) p. 8C

16. Milena Fernández M; "Aprobados Programas de Estudio". (La Nación, 7 de enero 1995) p. 8A

17. María Eug. Vargas Pinaud; La enseñanza de la..., O. Cit. p.65

18. Milena Fernández M. Estudiantes..., P. 4A

19. M. Fernández M. Estudiantes..., p. 4A

20. Ministerio de Educación Pública; Programa de Estudios Español Tercer Ciclo.(San José, M.E.P., 1995) pp. 7 ss

21. Guillermo Malavassi V; "En favor de la educación media". (La Nación, 17 de marzo 1995) p. 15A

22. Mauricio Herera; "Apatía carcome a los ticos" (La Nación, 18 de junio, 1995) pp. 4,5 A

CAPITULO IV

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

PREAMBULO

Este capítulo es una propuesta de síntesis sobre los aspectos más significativos examinados en el estudio y análisis, en relación concreta con el proceso de enseñanza de la literatura en educación pública media costarricense. Se abordan dos aspectos, puntos medulares, que son producto del proceso de investigación: I las conclusiones y II las recomendaciones finales, que puedan dar luz o servir de punto referencial para posibles proyectos de investigación o de trabajos pedagógicos, que reorienten la cognición y manejo instrumental de la lectoescritura del español, en receptores del sistema educativo costarricense.

I. CONCLUSIONES

1. El proceso de lecto-escritura del español es la base fundamental de la cognición, la manifestación del pensamiento crítico; es el instrumento y canal que propicia el conocimiento y dominio de otras áreas de las ciencias y la cultura general del ser humano, según la propia historia e idiosincrasia del pueblo costarricense.

2. El Sistema de Educación Media Costarricense cuenta con características propicias para reorientar y reforzar el gusto y hábito de lectura, así como abordar el estudio epistemológico del texto literario en educación secundaria, según indica esta investigación, en relación con el alto porcentaje de lectores prácticos (91%) o potenciales consultados, durante el período lectivo 1993.

El 91% de la población consultada (cuadro 8) afirma que amigos y familiares, profesores de español u otros parientes les han leído relatos, poemas, dramas, etc., lo cual es muy significativo para la enseñanza de la literatura, en educación media, como mecanismos pragmático y psicopedagógico para reforzar la cognición y defensa de la lecto-escritura de la lengua española, virtualmente

amenazada por ideologías, la transculturación y la explosión tecnológica de los últimos lustros.

3. El sistema educativo costarricense, en cuanto a la enseñanza del idioma español y análisis de los estudios literarios, está viciado de fallas sistemáticas e históricas, por cuanto impulsa políticas curriculares y metodológicas desvinculadas con las posibilidades y necesidades reales de grandes sectores sociales, en edad escolar del país, quienes indican la desarticulación y obsolescencia del actual modelo educativo, pues margina a los sectores más pobres (el 8.6% afirma que nunca nadie en su vida le ha leído o le ha contado historias), y en todos los casos consultados hay consenso en que el Programa de Estudios propuesto por el M.E.P. es obligatorio, pero alienante de la libertad de pensamiento, tanto en estudiantes como en el sector docente, para elegir, leer y analizar los textos literarios, por cuanto están obligados a seguir los lineamientos políticos, curriculares y metodológicos que impone el Sistema Educativo Nacional (M.E.P.).

El sistema educativo del país está en crisis y requiere un remozamiento expedito y concreto sobre las áreas principales de la educación costarricense (política curricular,

metodología, estrategia pedagógica y mecanismo evaluativo), que estimulen el gusto por la lectura y propicie el desarrollo del talento crítico frente al texto literario, que le sirva de base cognitiva y epistemológica de la lectoescritura del idioma español, al adolescente escolar del país. Esto por cuanto el 95.3% de estudiantes consultados afirma que la lectura y análisis de estudios literarios favorecen su actitud crítica, la comprensión y cognición general de la lengua y la cultura, ayudándolos, incluso a conseguir resultados muy positivos en el dominio y comprensión de otras disciplinas escolares (Estudios Sociales, Ciencias Naturales, otros idiomas).

4. La lectura y desarrollo de actividades recreativas dentro y/o fuera del aula relaja, informa y predispone psicológicamente al discente para recibir y aprehender valores, conductas y conocimientos sobre determinado tema, que el docente necesita desarrollar, según información de los cuadros 4, 5, 6 y 9 de este trabajo.

5. Conviene que el docente de literatura fomente el hábito de lectura crítica y de análisis sociológico del texto literario (cuento, poesía, drama, ensayo...) en clases de español para que el discente refuerce la vinculación

dialéctica de pensamiento-lengua y literatura como producto sociocultural. El 66.3% de la población estudiantil dice le gusta que le lean poemas, cuentos, etc., porque considera que comprende y disfruta más del aprendizaje, aclara sus dudas con ayuda del profesor y de sus colegas. El 72.9% afirma que concibe la lectura y la literatura como fuente de arte y cognición del universo, de ese mundo que lo rodea.

6. Tradicionalmente, la narrativa (cuento y novela con el 78%) ocupa el primer lugar en el análisis de los estudios literarios en secundaria, por cuanto es el género que más se le facilita a profesores y estudiantes, cuando hacen análisis tradicional de forma (significante) y fondo (significado) del texto leído. Los mismos programas y asesores de español precondicionan el estudio de la narrativa, proporcionando la lista de temas y lecturas obligatorias; en cuanto a la poesía lírica, teatro y ensayo se explotan muy poco; no se ahonda en su análisis, según cuadros 10 y 46 de esta investigación.

7. El Programa de Estudios para la enseñanza de lengua y literatura es el único referente filosófico y curricular con que cuentan los docentes de secundaria, quienes por

inercia son absorbidos y alienados; éstos se convierten inmediatamente en los voceros y corresponsables de la inoperancia del proceso enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura y del sistema pedagógico nacional, transmitiendo conocimientos totalmente desfasados, descordinados del proceso histórico, político, económico, cultural y científico que sueñan las nuevas generaciones costarricenses (cuadros 15, 17, 38, 39 40 y 43).

8. La lectura y análisis literario de textos deben responder a una necesidad e iniciativa del niño, del adolescente o del adulto; y no una imposición unilateral del sistema educativo del país, sin hacer las consultas necesarias (diagnósticos) al sector receptor, más afectado por el cambio curricular y pedagógico. Para tener mayor luz: el 96% de la población consultada ha leído los textos propuestos por el M.E.P.; pero el 95% del estudiantado del país espera de los profesores de español y literatura, desarrollen lecciones alegres, creativas, con mayor imaginación y participación del estudiante, que el docente tenga empatía y utilice código lexical apropiado al nivel del discente para que el joven disfrute, participe y comprenda la lección de literatura. En otras palabras, el profesor debe diagnosticar, planificar y desarrollar

(ejecutar) la lección de español y literatura con imaginación, empatía, vocación y amor (comprenda y dé confianza) para que el estudiante viva, disfrute el aprendizaje que le dé las bases del conocimiento general y que promueva su consciencia crítica frente al permanente cambio social.

9. El 72.4% de la población estudiantil del país tiene como expectativa una reestructuración del modelo educativo tradicional de lengua y literatura, en educación media del país, por cuanto aconsejan desarrollar una clase dinámica, alegre, retroalimentada con apoyo audiovisual, con exégesis o dramatización del texto leído, haciendo talleres de teatro, leyendo con voz alta y recapitulando las partes importantes de cada lección: preparar con antelación sus lecciones de español y literatura.

El adolescente aspira a que el docente sea el facilitador-orientador del conocimiento, que sea su amigo y guía, que le dé confianza y seguridad (luz) para discutir e interpretar el análisis de los estudios literarios (cuadros 19 y 20).

10. Los estudiantes en general muestran dificultades para organizar y exponer oralmente sus ideas; no obstante,

manifiestan más dificultades al reflexionar, organizar y transcribir sintácticamente sus pensamientos, según queda manifiesto en cuadros 16, 19, 20 y 21 del trabajo. Este problema es producto del sistema educativo rígido, unidireccional y conductista que atiborra de contenidos condiciones y actividades a docentes y alumnos, tanto en los Programas de Estudio, como en actividades extracurriculares en cada Institución, lo cual entraba la labor académica, y sobre todo, obstaculiza el éxito para cada uno de los objetivos propuestos en el aula, por alumnos y profesores. Pero la apatía por reflexionar y transcribir ideas, también afecta al docente de español y literatura consultados, como resultado de la inercia y alienación de la persona (ver cuadros 25 y 69) y la actitud acrítica del docente frente al Sistema educativo inflexible directamente afecta el comportamiento de sus discípulos y del espíritu del costarricense del próximo siglo.

11. Los docentes consultados perciben un alto nivel de autoestima y satisfacción por la labor pedagógica (88%), lo cual sirve como base para replantearse todo el sistema metodológico, filosófico y curricular educativo para echar andar una modalidad pedagógica, como producto del diagnóstico popular (involucrando a padres de familia, comunidad,

iglesia, alumnos, docentes, medios masivos de comunicación, universidades e instituciones privadas), que pretenda desarrollar un programa educativo con limitados contenidos programáticos, pero con propósitos alcanzables, según las propias características, las necesidades y posibilidades socioeconómicas, histórico-culturales, curriculares, materiales y humanas de la sociedad costarricense.

12. El docente de lengua y literatura debe ser modelo lector para niños y adolescentes (19.2%, cuadro 29 asegura que casi nunca hace lectura en sus clases de lenguaje); debe propiciar el hábito de leer, valorar y conscientizar al estudiante sobre los distintos niveles de lectura del texto verbal (lingüístico) o averbal (íconos) y su correlato contextual histórico, político, económico, ideológico, psicosemántico, estilístico, estético, etc. Se requiere disposición, con actitud positiva y pragmática del docente (de padres de familia, amigos, comunidad, medios masivos de comunicación y demás entidades que deben coadyuvar al sistema educativo) dentro y fuera del aula para que fecunde la semilla y haga brotar el espíritu lector, crítico y entusiasta del joven que genere la actitud, los cambios filosóficos del ser humano para

fomentar el desarrollo académico, intelectual, tecnológico y cultural del país de cara al desarrollo tecnológico científico y cultural del planeta (ver cuadros 34 al 40).

13. Algunos narradores costarricenses leídos con mayor frecuencia en educación secundaria son los siguientes: Caridad de Salazar (1869-1948), Carlos Gagini (1865-1925), Joaquín García Monge (1881-1959), José Marín Cañas (1904-1980), Carlos Salazar Herrera (1906-1980), María Isabel Carvajal (1888-1949), Fabián Dobles (1918), Adolfo Herrera García (1914-1976), Carlos Luis Fallas (1909-1966), José León Sánchez (1936), Alberto Cañas (1920-), Fernando Durán Ayanegui (1939), Carmen Naranjo (1931), Samuel Rovinski (1932) y Joaquín Gutiérrez (1918). Sin embargo, sus relatos los lee el estudiante sin ninguna colaboración exegética del docente y, si en algo se le orienta, el análisis comprende datos de la vida y obra del autor, comprobación de lectura, tema central del relato, estilo como escribe el autor, explicación lexical y comentario de texto. Este guión de análisis coincide con los textos de lectura y comentarios de apoyo tradicional en lectura y análisis del texto literario de la educación media del país (Antologías para bachillerato, Textos de lectura

comentarios de Fernández Lobo y textos de Español (7, 8, 9,10 y 11) de Santillana).

En poesía lírica costarricense, los escritores que frecuentemente se leen y se estudian en secundaria responden a Aquileo Echeverría (1866-1909), Arturo Agüero Chávez (1907), Carlos Luis Sáenz (1899), Lisímaco Chavarría (1878-1913), Roberto Brenes Mesén (1874-1947), Julián Marchena (1897-1983), Joaquín Gutiérrez (1918), Jorge Debravo (1938-1967), Julieta Dobles (1943), Laureano Albán (1942) y Carlos Francisco Monge (1951), cuyo análisis literario se limita a la lectura de poemas, estudio de la forma (título, rima, métrica, léxico, estilo, figuras retóricas, biografía del autor) y fondo (mensaje e identificación del motivo del poema y comentario final). Los poetas líricos latinoamericanos más leídos y analizados en educación media del país: Juana de Ibarbourou, Gabriela Mistral, José Martí, Rubén Darío, Leopoldo Lugones, César Vallejo, Pablo Neruda, Octavio Paz, Nicolás Guillén. Generalmente, se leen dos o tres poemas de cada autor.

En relación con escritores europeos más leídos en secundaria, sobresalen W. Shakespeare, Miguel de Cervantes,

Fernando de Rojas, Quevedo, Calderón de la Barca, Lope de Vega, Fernández de Moratín, G.A. Bécquer, Pérez Galdós, Jacinto Benavente, Antonio y Buero Vallejo, Gustavo Flaubert, J.R. Jiménez, Ramón María del Valle-Inclán, García Lorca, F. Kafka, C.J. Cela y textos anónimos (Poema Mío Cid y El Lazarillo de Tormes). De los escritores hispanoamericanos más leídos y estudiados en educación media, descuellan Salvador Salazar Arrué, Mariano Azuela, Jorge Icaza, Miguel A. Asturias, Juan Rulfo, Alejo Carpentier, José Eutasio Rivera, Rómulo Gallegos, Baldomero Lillo, Horacio Quiroga, Julio Cortázar, García Márquez, Jorge Isaac, Rubén Darío, José Martí y Eduardo Barrios.

Para el estudio y análisis del teatro costarricense, con más frecuencia se lee a Carlos Gagini, Ricardo Fernández Guardia, Víctor Manuel Arroyo, Alberto Cañas, Samuel Rovinski y Daniel Gallegos.

14. Un alto porcentaje de docentes considera que el estudiante lector habitual desarrolla habilidades motrices e intelectuales, que les facilita el proceso de cognición y manejo instrumental de la lectoescritura del idioma; son estudiantes lúcidos, más críticos tienen buen rendimiento en otras materias del proceso escolar (ver cuadros 54-58).

Conviene señalar que el 73% de los docentes consultados aseguran que las Antologías para Bachillerato no representan el instrumento ideal para recapitular el conocimiento general del discente, que se enfrenta al examen final, aplicado por el M.E.P. a egresados del sistema (cuadro 59).

Los docentes conciben que impartir clases de lengua y literatura exige planificación, desarrollo y aplicación de métodos, estrategias y contenidos de acuerdo con las disposiciones, características y posibilidades (emotivas, socioeconómicas, institucionales, psicopedagógicas, espaciotemporales, materiales, etc.), que presente la comunidad, la institución y los estudiantes del sector de educación media costarricense (ver cuadros 60-66).

II. RECOMENDACIONES

1. El Ministerio de Educación Pública en coordinación con Institutos de Investigación públicos y privados, deben impulsar la investigación periódica (bienal) que analice las características de la población de educación media costarricense; precisar cuáles son sus necesidades sociológicas y académicas y cuáles son sus posibilidades materiales, socioambientales pedagógicas, para diagnosticar la propuesta metodológica y didáctica, propicia en educación media. Conviene determinar el marco referencial básico del país para proponer el desarrollo de nuevas concepciones metodológicas, filosóficas y pedagógicas de lengua y literatura, en este sector.

2. Es importante que el M.E.P. propicie la enseñanza-aprendizaje de lengua y literatura como el proceso dialéctico lenguaje-pensamiento, motor del desarrollo epistemológico de actitudes y destrezas indispensables en el ser humano para abstraer el conocimiento y las relaciones sociales del hombre y la naturaleza de cara a los cambios vertiginosos de la pedagogía, la filosofía, la ciencia y la tecnología del mundo moderno.

3. El M.E.P. puede contratar personal docente y administrativo con los requisitos indispensables para cada puesto, cancelando toda injerencia política o consanguínea, por medio del Servicio Civil. Esto ayudaría a corregir algunas deficiencias y vicios del sistema educativo costarricense, que lo han conducido a la incertidumbre, obsolescencia y burocracia, que señalan los sujetos de la investigación.

4. La selección de obras literarias especiales para cada nivel, según gusto e intereses de los adolescentes, debe quedar a cargo de un equipo especializado interdisciplinario (psicólogos, sociólogos, psicopedagogos, estudiantes y estudiosos de lengua y literatura). La edición de los textos propuestos en el "Plan de Estudios" por nivel, deben elaborarse cuidadosa y estratégicamente para estimular y persuadir al adolescente por su lectura y análisis literario. El texto debe ser atractivo y sugerente.

5. Conviene que el M.E.P. y los distintos medios masivos de comunicación (Radio, Televisión, Periódicos, Iglesia), por acuerdo multilateral con instituciones privadas y públicas, lancen una campaña nacional educativa reforzando

factores positivos y determinantes de la Escuela y el Colegio como etapas básicas para el aprendizaje y desarrollo cognoscitivo de las ciencia, las artes y de la vida diaria del hombre en contacto con la naturaleza.

6. El M.E.P. en coordinación con empresas productoras del principal material didáctico que usa el Magisterio Nacional, debe propiciar edición de materiales de calidad intachable (presentación atractiva, sugerente del texto, secuencia lógica o psicopedagógica en la distribución de contenidos, ilustraciones, tipografía que estimule al adolescente, sinopsis, recuadros, guías de estudio y de comprensión temática); el Estado y especialmente el M.E.P., deben garantizar el material de apoyo didáctico, propiciar asesoramientos docentes permanentes en todo el país a profesores de lengua y literatura, crear el servicio bibliotecario actualizado y eficiente en cada institución, proporcionar equipo de laboratorio actualizado y disponible para uso racional de estudiantes y personal docente, en la consecución de destrezas y conductas del proceso enseñanza-aprendizaje de la lecto escritura.

7. El docente de lengua y literatura debe estar dispuesto al cambio conductual y aptitudinal frente al proceso enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura. Debe convertirse en facilitador, único vínculo ideal para la transmisión de experiencias, que dé al alumno las orientaciones, la seguridad y satisfacción de aprender construyendo su propio conocimiento. Esto produce en el adolescente un alto grado de satisfacción, respeto y amor hacia el conocimiento, que fortalece el gusto por la lectura, la literatura y lo conduciría inobjetablemente a investigar más sobre la historia, comportamiento del lenguaje humano y su trascendencia.

8. El profesor de lengua y literatura debe planificar su lección, debe ser creativo, inteligente y cuidadoso al elaborar material de apoyo (carteles, sinopsis, esquemas, imantógrafo, rotafolios, franelógrafo, mapas, etc.) para que su trabajo agrade y produzca las conductas que pretende explotar del estudiante. Debe propiciar un ambiente alegre, respetuoso y de camaradería grupal para que el adolescente trabaje a gusto y se sienta generador de conocimientos; esto ayuda la labor docente, pues crea competitividad y afloran las participaciones de otros. El profesor debe saber conducir la sesión, regular el orden

y aprovechar los momentos ideales para felicitar al estudiante por sus aportes (retroalimentación pedagógica) y, consciente del tiempo que dispone para su lección previamente preparada, ha de propiciar la etapa de síntesis o cierre del tema visto; sin embargo, puede ir haciendo evaluación y coevaluación del trabajo en el aula, mediante una escala de cotejo, exclusiva para tales propósitos.

Capacitar a docentes de Español y Literatura en educación preescolar, primaria y secundaria, que aborden sensata y oportunamente nuevos enfoques de estrategia pedagógica (constructivismo-pragmatismo) aprovechando el nivel motivacional, conceptual y lingüístico, sugeridos en los Nuevos Programas de Estudio para la enseñanza del español y la literatura, en educación media del país.

9. Además, el docente debe estar dispuesto siempre a las consultas o charlas con sus estudiantes; debe formar parte del equipo (como se relacionan en el deporte, el entrenador con sus pupilos); no levantar barreras psicológicas docente-alumno, sino todo lo contrario, abrir espacios, tender su mano amiga, sincera para que el estudiante se identifique con su materia, con su metodología y con sus

expectativas dentro del proceso enseñanza-aprendizaje. Esto le genera interés, control y progreso al proceso de cognición y uso de la lecto-escritura en educación media.

10. El estudiante debe responder diagnósticos orales o escritos para medir cuál es su estado emocional, académico, económico y familiar, los cuales sirven de referente a profesores para darle la atención y orientaciones necesarias para que se motive y alcance el nivel de aprendizaje requerido, según su nivel (año) de estudios.

11. Conviene hacerle conocer medidas disciplinarias cívicas, responsabilidades y deberes como estudiante para que se vaya forjando el espíritu responsable como persona y como estudiante, miembro vital de su comunidad.

12. Padres de familia, la Iglesia, los medios masivos de comunicación y la comunidad, deben coordinar y desarrollar actividades, programas que promuevan los cambios de conducta necesarios para alcanzar progreso y motivación en el proceso enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura, ejercicio decisivo sobre la cognición general de las ciencias, las artes y la cultura universal.

13. El M.E.P., los estudiantes de educación media costarricense, los investigadores y docentes en lengua y literatura tengan presente este aporte referencial como punto de apoyo a cualquier reforma y replanteamiento de la enseñanza de la lecto-escritura, con el objeto de que niños, adolescentes y adultos de la educación pública costarricense puedan convertirse en lectores habituales y conscientes en el manejo de distintos niveles de lectura para abstraer más el conocimiento y sean más críticos de analizar mensajes subliminales del texto literario.

Marzo de 1995

BIBLIOGRAFIA

I. BIBLIOGRAFIA.

Acuña, Pío Luis. Ropa tendida. 6ª ed. San José: Imprenta Lil, 1990

Alfaro Pérez, Jorge y otros. La enseñanza del español en Costa Rica. Estudios de los planes de los docentes. Heredia: Universidad Nacional,1987

Alsina, Ramón. Todos los verbos castellanos conjugados. Barcelona: Editorial Teide, S.A., 1977

Arce Vargas, Fernando A. Literatura hispanoamericana contemporánea. San José: Editorial Universidad Estatal a Distancia, 1983

Ausebel, David P. Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo. México: Trillas, 1978

Avendaño Sandí, Mariela. Español. Conocimiento y éxito (Serie cuatro volúmenes). San José: ALEF Editores, 1994

Azofeifa, Isaac Felipe. Literatura universal. San José: Edit. Universidad Estatal a Distancia, 1984

Benveniste, Emile. El problema de la lingüística general.
México: Siglo XXI, 1978

Bolaños Bolaños, Guillermo. Introducción al currículo. San José: Edit. Universidad Estatal a Distancia, 1993

Bonilla, Abelardo. Antología de la literatura costarricense. San José: Editorial Universidad Autónoma de Centro América (UACA), 1981

Bustos Arratia, Miriam. La puntuación al alcance de todos.
San José: EUNED, 1983

Carretero, Mario. Constructivismo y educación. Zaragoza:
Edit. Edelvives, 1993

Casals, Alberto. "Educación, familia y libertad". La Nación.
San José; 28 de setiembre 1994, p. 14A

Cruz Muñoz, Alejandra y Fernando Bolaños La lectura en los escolares costarricenses y el aporte de la UNED en su promoción. San José: Editorial UNED, 1992

Charris Giraldo, Maritza y Marcela M. Arbélaez. Antología comunicativa 1, 2, 3, 4, 5, 6. Español y Literatura. Bogotá: Edit. Norma, 1991

De García, María Mercedes y otros. Nos comunicamos. Serie de español y literatura para la educación primaria, según nuevos programas del M.E.P.. Bogotá: Edit. Norma, 1992

De Salazar de Robres, Caridad. Un Robinson tico. Aventuras de un estudiante cartaginés. 3a. ed. San José: Editorial Fernández-Arce, 1993

De Sánchez-Albornoz, Martha M. (Trad.). Antología de cuentos populares; tres tomos; San José: Ministerio de Cultura Juventud y Deportes. Instituto del Libro, 1984

Díaz Bordenave y Adair Martins Pereira. Estrategias de enseñanza-aprendizaje. Orientaciones didácticas para la docencia universitaria. San José: Editorial IICA, 1986

Fernández, Guido. Los caminos del teatro en Costa Rica. San José: EDUCA, 1977

---------- . Textos de lectura y comentarios para sétimo año (Opción 95. Leyenda- Cuento- Novela- Poesía- Teatro. Estudios guías de lectura textos).8a. ed. San José: Fernández Arce, 1995

---------- . Textos gramaticales programados. 12a. ed. San José: Fernández Arce, 1994

Fernández, Adalberto y otros; Tecnología didáctica teoría y practica de la programación escolar. 6a. ed. Barcelona: Edit. CEACSA, octubre 1984

Fernández, Milena M. "Aprobados Programas de Estudio". La Nación. San José; 7 de enero 1995, p. 8A

_____ . "Enseñanza merece otra oportunidad". La Nación. San José; 21 de noviembre, 1994, p. 8A

_____ . "Estudiantes creen inútil secundaria". La Nación. San José; 13 de febrero 1995, p. 8A

_____ . "Instan a concertación educativa". La Na ción. San José; 21 de noviembre, 1994, p. 14A

Ferrero, Luis. Ensayistas costarricenses. 2a. ed. San José: Ant. Lehmann. Librería Imprenta y Litografía Ltda., 1972

Fonseca Clotilde. Computadoras en la escuela pública costarricense: la puesta en marcha de una decisión. San José: Fundación Omar Dengo, 1991

Freire, Paulo. Cartas a Guinea-Bissau. Apuntes a una experiencia pedagógica en proceso. 6ª Ed. México: Siglo Veintiuno Editores, 1984

Gallardo, Helio. Elementos de investigación académica. 2ª ed. San José: Edit. Universidad Estatal a Distancia, 1992

----------. Fundamentos de comprensión de lectura. San José: Edit. Nueva Década, 1982

Gámez Solano, Uladislao. Ley Fundamental de Educación Pública. San José: Edit. A. Lemhann, 1957

García Lorca, Federico. Antología poética. Selección de Guillermo de Torre y Rafael Alberti. Buenos Aires: Editorial Losada, 1967

Gómez, Miguel. Elementos de estadística descriptiva. San José: Editorial Universidad Estatal a Distancia, 1985

Gontilini Vega, Róger. "Igualdad de oportunidades". La Nación. San José; 13 de enero 1995, p. 14A

González Flores, Luis Felipe. Historia del desarrollo de la instrucción pública en Costa Rica. San José: Editorial M.E.P., 1961

----------. Evolución de la Instrucción Pública en Costa Rica. San José: Editorial Costa Rica, 1978

González Zeledón, Manuel. Cuentos de Magón. Pról. De León Pacheco. San José: Editorial Costa Rica, 1980

Guardia Fernández, Ricardo. Cartilla histórica de Costa Rica. San José: Imprenta y Litografía Lehmanm, S.A., 1984

Jiménez Castro, Wilburg; Evolución del pensamiento administrativo en la educación costarricense. San José: Editorial UNED, 1986

Lázaro Carreter, Fernando. Cómo se comenta un texto literario. Madrid: Editorial Cátedra S.A., 1976

Lépiz, Oscar Ml. "INNOVACION EN ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL" Heredia: Panorama Universitario. (Heredia) octubre-noviembre, 1993 p. 11 Lépiz, "Innovación..." p. 11

Malavassi, Guillermo. "En favor de la educación media". La Nación. San José; 17 de marzo, 1995, p. 15A

Martinet, Andre. El lenguaje desde el punto de vista funcional. Madrid: Biblioteca Románica Hispánica Gredos, 1976

Martos Nuñez, Eloy. Métodos y diseños de investigación en didáctica de la literatura. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencias, 1986

Masís, Carlos E. Administración de instituciones o procesos educativos San José: EUNED, 1990

Mayor, Antonio. Bases para una metodología didáctica San José: Edit. UNED, 1983

Ministerio de Educación Pública. Contenidos básicos para el

III ciclo de la Educación General Básica y la Educación Diversificada. San José: Ministerio de Educación Pública, febrero, 1987

_____. Deserción intra-anual en el sistema educativo 1992-1993. San José: Ministerio de Educación Pública, abril, 1994

----------. Español: nuevo desarrollo temático prueba para bachillerato. San José: Litografía e Imprenta Universal, S.A., 1989

----------. Expansión del sistema educativo costarricense1993. San José: Ministerio de Educación Pública, febrero, 1994

_____. Implicaciones de la política curricular para la educación de adultos (Doc. No. 1 y 2). San José: Ministerio de Educación Pública, abril, 1993

----------. Programas de estudios español I y II ciclo. San José: Ministerio de Educación Pública, 1995

----------. Programas de estudios español tercer ciclo.

San José: Ministerio de Educación Pública, 1995

----------. Rendimiento educativo cursos lectivos 1992 1993. San José: Ministerio de Educación Pública, abril, 1994

_____. Temario para el examen de bachillerato en educación media. San José: Ministerio de Educación Pública, 1989

Monge, Carlos Francisco. La imagen separada. San José: Ministerio de Cultura, Juventud y Deportes, 1984

Murillo Víquez, Jaime, (Comp). Historia de Costa Rica en el siglo XX. 2a. ed. San José: Editorial Porvenir S.A., 1990

Néreci, Imídeo G.; Hacia una didáctica general dinámica. Buenos Aires: Editorial Kapeluz, 1973

Neruda, Pablo. Antología poética 4a. ed. Selección y Prólogo de Rafael Alberti. Madrid: Espasa-Calpe, S.A., 1985

Ovares, Flora y otros; La palabra al margen: la enseñanza del

español en crisis. San José: Editorial Nueva Década; 1986

Perearnau Torra, María A. Psicología social de la educación. San José: Edit. Universidad Estatal a Distancia, 1992

Pérez Blasón, Jesús. Asteriscos. Buenos Aires: Ediciones Espiga; mayo, 1978

Pérez Fernández, Marco Geov. Factores que afectan la expresión oral. Alumno vi año. El caso de la Escuela de León Cortés Castro. San José: Tesis Universidad Estatal a Distancia, 1994

Quijano López, Luis F. Español: el cotidiano quehacer del idioma. San José: Edit. Universidad Estatal a Distancia, 1983

Retana Padilla, Carlos. Planificación de la educación. Conceptos y Fundamentos. San José: EUNED, 1986

Revilla, Santiago. Gramática española moderna. Bogotá: Edit. Stella, 1974

Rodino, Ana Ma. y Ronald Ross. Problemas de expresión escrita

del estudiante universitario costarricense: un estudio de lingüística aplicada. San José: EUNED, 1985

Rojas Bolaños, Manuel y otros. Costa Rica la democracia inconclusa. San José: Imprenta y Litografía VARITEC, S.A., 1989

Rojas G., Margarita y Flora Ovares. El Moto de Joaquín García Monge, La Propia de Manuel González Zeledón "Desolación" de Gabriela Mistral. Su estudio en secundaria. Heredia: Universidad Nacional, 1994

Romero Lozano, S. y Sebastián Ferrer M. El planeamiento de la educación. Santiago de Chile: Reimpresión EUNED, Serie II-Número 7, 1968

Ross, Ronald L. Investigando la sintaxis del español. San José: Edit. Universidad Estatal a Distancia, 1982

Rubio, Carlos. "Literatura para adolescentes: el encanto de lo real". La Nación; San José, 10 de noviembre, 1993, p. 8C

Salazar Herrera, Carlos. Cuentos de angustias y paisajes. San José: El Bongo, 1990

Sánchez G., Marta Eugenia y Luis Emilia Flores; Los procesos de lectura y escritura. Selección de Lectura (Compilación). Heredia: Editorial Universidad Nacional, 1984

Sapir, Edward. El lenguaje: introducción al estudio del habla. 6ª impresión. México: Fondo de Cultura Económica, 1977

Schaff, Adam. Introducción a la semántica. México: Fondo de Cultura Económica, 1969

Seco, Manuel. Gramática esencial. Introducción al estudio de la lengua. 7a. reimpresión. Madrid: Aguilar S.A. (Selecciones Gráficas Carretera de Irán, Km. 11,500), 1980

Sierra Bravo, Restituto. Técnicas de investigación social. Teoría y ejercicios. 4a. ed. Madrid: Paraninfo, S.A., 1985

Spillner, Bernd. Lingüística y literatura. Investigación del estilo, retórica, lingüística del texto. Versión de Elena Bombín. Madrid: Bibliotéca Románica Hispánica. Gredos, 1979

Swadesh, Mauricio. El lenguaje y la vida humana. San José: Edit. Estudiantil Federación de Estudiantes de la Universidad de Costa Rica , 1981

Tagore, Rabindranaz. El jardinero, La luna nueva, Ofrenda lírica. Prólogo y traducción de Mauro Armiño. Madrid: Ediciones Júcar, 1987

UNED (Oficina de Planificación de la Educación superior); Conocimientos y expectativas de los estudiantes de ultimo año de secundaria sobre la educación superior. San José: EUNED, 1989

Universidad Estatal a Distancia (Vicerrectoría de Planificación) Congreso internacional sobre investigación a distancia (memoria) San José: EUNED,1993

Valverde Acosta, Carmen Ma. Dos visiones de Neruda para un método de análisis poético. San José: Edit. Universidad Estatal a Distancia, 1980

Vargas Pinaud. Ma. E.; La enseñanza de la literatura en la educación media costarricense. (Tesis) San José: Universidad de Costa Rica, 1992

ANEXOS

ANEXO NO. 1
ENCUESTA A ESTUDIANTES DE EDUCACION MEDIA COSTARRICENSE
(PARA III Y IV CICLOS)

Estimado estudiante:

Te rogamos que respondás COMPLETAMENTE esta encuesta de la manera más clara posible.

1. Toda la información que des será TOTALMENTE CONFIDENCIAL.

2. Se ruega que respondas objetivamente toda la información requerida.

3. Escribí una equis (x), un número o las palabras necesarias para responder correctamente cada proposición

I. DATOS SOBRE LA INSTITUCION EDUCATIVA

1. Nombre del colegio _____

2. Modalidad del colegio

☐ 1. Académico

☐ 2. Técnico-profesional

☐ 3. Artes y oficios

☐ 4. Científico

☐ 5. Agropecuario

☐ 6. otro _____

II. DATOS SOBRE EL ESTUDIANTE DE III Y IV CICLOS

3. Edad del estudiante _____
Años

4. Sexo

☐ 1. Femenino

☐ 2. Masculino

5. Nivel que cursa el estudiante _____

5. Es alumno repitente

☐ 1. sí

☐ 2. no

III. DATOS SOBRE HABITOS DE LECTURA EN ESTUDIANTES DEL III Y IV CICLOS EN LA ENSEÑANZA PUBLICA COSTARRICENSE (podés marcar varias opciones)

7. ¿En qué actividades te gusta emplear el tiempo libre?

☐ 1. Leyendo todo tipo de literatura

☐ 2. Viendo televisión

☐ 4. Haciendo deportes

☐ 8. Pintando o dibujando

☐ 16. Escuchando música

☐ 32. Otras actividades (especifique _____)

8. ¿Has leído cuentos, novelas, poesías... alguna vez?

☐ 1. Sí

☐ 2. No

9. S has leído cuentos, novelas, poesías, elige algunas opciones importantes que te sugieren la comprensión de lectura.

☐ 1. Me transporta a escenarios maravillosos y desconocidos

☐ 2. Me entretiene mucho cuando estoy agotado(a)

☐ 4. Me informo y conozco sobre nuevos mundos

☐ 8. Me permite comprender más la gramática del español

☐ 16. Me ayuda a comprender más la teoría de otras materias

☐ 32. Me torna más consciente ante la realidad de la vida diaria

☐ 64. Otras (especifique _____)

10. ¿Qué personas te han leído historias, cuentos u otros textos en tu vida?

- ☐ 1. Mi mamá
- ☐ 2. Mi papá
- ☐ 4. Mis abuelos
- ☐ 8. Mis profesores de es pañol
- ☐ 16. Mis hermanos
- ☐ 32. Mis amigos
- ☐ 64. Otras personas
- ☐ 128. Nunca me han leído relatos e historias

IV. DATOS DE LITERATURA MAS CONOCIDA POR ESTUDIANTES DE III Y IV CICLOS

11. ¿Qué es lo que más te gusta leer? (podés marcar más de una alternativa)

- ☐ 1. Cuentos
- ☐ 2. Teatro
- ☐ 4. Poesías
- ☐ 8. Novelas
- ☐ 16. Relatos ensayísticos
- ☐ 32. Periódicos
- ☐ 64. Folletos de entrete nimiento con ilustra ciones (revistas, pasatiempos)
- ☐ 128. Documentos histórí cos, científicos
- ☐ 256. Otros relatos (explique _____)

12. ¿Qué es lo que más has leído en tu casa?

- ☐ 1. Cuentos
- ☐ 2. Teatro
- ☐ 4. Poesías
- ☐ 8. Novelas
- ☐ 16. Revistas (por ejemplo: PERFIL, RUMBO, TRIUNFO, SELECCIONES)
- ☐ 32. Libros denominados TEXTOS DE LECTURA Y COMENTARIOS
- ☐ 64. Folletos de entretenimiento con ilustraciones
- ☐ 128. Documentos históricos, cientiiicos o culturales
- ☐ 256. Otros relatos (explicá _____)

13. ¿Qué es lo que más has leído en el colegio?

☐ 1. Cuentos

☐ 2. Teatro

☐ 4. Poesías

☐ 8. Novelas

☐ 16. Revistas (por ejemplo: PERFIL, RUMBO, TRIUNFO, SELECCIONES)

☐ 32. Libros denominados TEXTOS DE LECTURA Y COMENTARIOS

☐ 64. Folletos de entretenimiento con ilustraciones

☐ 128. Documentos históricos, científicos o culturales

☐ 256. Otros relatos (explicá _____)

14. ¿Te gustaría que te lean cuentos, poesías, historias en las clases de español?

☐ 1. Sí, porque se comprende mucho más el contenido

☐ 2. Sí, porque se disfruta más leer en grupo

☐ 4. Sí, porque se puede aclarar las dudas con el profesor

☐ 8. No, porque se pierde mucho tiempo

☐ 16. No, porque comprendo más si leo solo(a)

☐ 32. No, porque en grupo hay mucho ruido

☐ 64. Otro (especificá _____)

V. *SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN EL COLEGIO (podés marcar más de una alternativa)*

15. ¿Te gustaría leer y analizar los textos que te propone el profesor o la profesora de español o literatura?

☐ 1. Sí, porque me entretiene

☐ 2. Sí, porque conozco más sobre la vida (mundo fantástico)

☐ 4. Me relaja mucho cuando yo leo

☐ 8. Me produce malestar físico o disgusto

☐ 16. Me cuesta comprender la literatura

☐ 32. Me gusta oír a otros leer

☐ 64. Me gusta que se comente la lectura en el aula

☐ 128.Otro (explicá cual_____)

16. Del análisis literario tradicional, escogé varios aspectos que hayás visto en clases de literatura

☐ Explicación del título del texto (poema, novela, cuento, etc.)

☐ Reconocimiento y comprensión del lenguaje utilizado

☐ Estilo utilizado por el escritor

☐ Estructura del texto (párrafos, estrofas o versos)

☐ La puntuación utilizada por el escritor

☐ Uso del hipérbaton (romper el orden sintáctico)

☐ Figuras literarias (metáforas, símiles)

☐ Adjetivación, sustantivación (morfología del texto)

☐ Uso del tiempo y espacio del relato

☐ Reconocimiento del ambiente en el relato

☐ Manejo de personajes (tú, yo líricos, narradores, actantes, otros)

☐ Reconocimiento TEMA central o del MOTIVO principal

☐ Mensaje o moraleja

☐ Movimiento literario al que corresponde el texto

☐ Datos biográficos del autor

☐ Ubicación histórica del texto

17. ¿Te queda bien clara la idea y papel que significa cada análisis de textos literarios en clase?

☐ 1. Sí, porque comprendo bien cada una de las partes del texto literario

☐ 2. Sí, porque con la explicación en clase comprendo el mensaje

☐ 4. Sí, porque comprendo que la literatura es arte y conoci miento

☐ 8. Sí, porque mis profesores explican claramente cada aspecto del texto

☐ 16. No, porque mucho lenguaje desconocido no se explica

☐ 32. No, porque se lee pero no se analiza profundamente el texto

☐ 64. No, porque nos falta tiempo y se da la materia por vista

☐ 128. Otra (especificá _____)

18. Para vos, qué es lo más valioso del análisis literario en la clase de literatura?

☐ 1. Conocer sobre la vida de los escritores

☐ 2. Conocer cómo debe analizarse la obra literaria

☐ 4. Reconocer el PAPEL RECREATIVO E INSTRUCTIVO de la literatura

☐ 8. Conocer características de movimientos literarios de la obra leída y analizada

☐ 16. Reconocer recursos estilísticos que usa el autor en la obra leída

☐ 32. Reconocer elementos estéticos (figuras literarias) en la obra leída

☐ 64. Conocer la historia (fábula) del relato leído

☐ 128. Hacer análisis morfológico y sintáctico del texto leído

☐ 256. Otros (explicá _____)

19. ¿Cómo te gustaría que fuesen las clases de literatura?

☐ 1. Iguales a las de hoy día

☐ 2. Con apoyo audiovisual (grabadoras, televisores, cartelones, dramatizaciones)

☐ 4. Mejor explicadas por los profesores de español

☐ 8. Dinámicas y más alegres

☐ 16. Con mayor participación de los estudiantes

☐ 32. Que se utilice lenguaje apropiado a las necesidades del estudiante

☐ 64. Que se le dé mayor énfasis a la imaginación (juicio crítico del estudiante)

20. ¿Qué géneros literarios has leído con mayor profundidad?

☐ 1. Cuentos

☐ 2. Teatro

☐ 4. Poesías

☐ 8. Novelas

☐ 16. Ensayos

☐ 32. Otros (especificá _____)

21. ¿Qué cosas buenas has obtenido con la lectura de textos recomendados por tus profesores de español? Explicá

_____

_____

_____

22. ¿Cómo disfrutás más la lectura? (marcá sólo una opción)

☐ 1. Lectura individualizada

☐ 2. Lectura en pequeños grupos (de 4-5 personas)

☐ 3. Cuando lee el profesor

☐ 4. Cuando lee otro estudiante

☐ 5. Cuando se hace lectura dramatizada

☐ 6. Después de ver la obra en el teatro o el cine

☐ 7. Cuando leo yo (estudiante)

☐ 8. Otra (especificá _____)

23. Cómo debería presentarse un buen libro para que el estudiante de educación media se sienta atraído y motivad para leerlo?

☐ 1. Con letras de color y tamaño visibles

☐ 2. Con lenguaje sencillo, conversacional

☐ 4. Con estilo directo y sin dificultad en el desglose de ideas

☐ 8. El estilo debe ser fácil de comprender

☐ 16. Con temas contemporáneos que coincidan con el gusto tuyo (del estudiante)

☐ 32. Que los temas sean sencillos y de interés juvenil

☐ 64. Que los libros tengan capítulos cortos e ilustrados

☐ 128. Con resúmenes al final de cada capítulo para entender mejor el mensaje

☐ 256. Con prólogos que resuman lo más importante de un posible análisis literario

☐ 512. Otras (especificá _____)

24. Cómo darías vos una clase de literatura, si fueras profesor(a)?

_____

_____

_____

_____

25. Qué recomendaciones externarías a profesores para que mejoren la excelencia de la enseñanza de la LITERATURA, se motive MAS AL ESTUDIANTE por la lectura y comprensión de los estudios literarios?

_____

_____

_____

_____

26. Anotá tu recomendación para los estudiantes, con el fin de que aprovechen, comprendan y disfruten más la lectura de los textos recomendados pro el MEP

_____

_____

_____

MUCHAS GRACIAS POR TU CONTRIBUCION

ANEXO NO. 2
ENCUESTA PARA PROFESORES DE ESPAÑOL
Y LITERATURA, EDUCACION MEDIA III Y IV CICLOS

Estimado(a) profesor(a):

La presente encuesta es con fines didácticos para cumplir parte de los requisitos del trabajo de licenciatura, en la Escuela de Literatura de la Universidad Nacional de Heredia. Se le solicita que responda el cuestionario en forma completa, con el objeto de rendir un trabajo más confiable.

MUCHAS GRACIAS

I. DATOS DEL COLEGIO DONDE LABORA EL DOCENTE

1. Nombre del colegio donde labora _____

2. Modalidad del colegio

☐ 1. Académico

☐ 2. Técnico-profesional

☐ 3. Artes y oficios

☐ 4. Científico

☐ 5. Agropecuario

☐ 6. otro _____

II. DATOS SOBRE EL EDUCADOR

3. Indique el sexo o género

☐ 1. Femenino

☐ 2. Masculino

4. Indique la UNIVERSIDAD de procedencia

☐ 1. Universidad Nacional de Heredia (UNA)

☐ 2. Universidad de Costa Rica (UCR)

☐ 3. Universidad Estatal a Distancia (UNED)

☐ 4. Instituto Tecnológico de Costa Rica (ITCR)

☐ 5. Universidad Autónoma de Centro América (UACA)

☐ 6. Otra (especifique_____)

☐ 7. Ninguna Universidad

5. Título obtenido a nivel universitario

☐ 0. técnico

☐ 1. diplomado

☐ 2. bachiller

☐ 3. profesor de estado

☐ 4. licenciatura

☐ 5. maestría

☐ 6. doctorado

☐ 7. sin título

☐ 8. otro (especifique_____)

6. Año en que salió de la Universidad _____
AÑO

7. Indique a qué área se dedica como profesor(a)

☐ 1. Español y literatura en III ciclo

☐ 2. Español (solamente) en IV ciclo

☐ 3. Español y literatura en III y IV ciclos

☐ 4. Español y literatura en IV ciclo

☐ 5. Literatura (solamente) en IV ciclo

☐ 6. Otra (especifique _____)

8. Indique el GRADO DE SATISFACCION que usted siente, como profesor(a) de Español o de Literatura

☐ 1. muy alto

☐ 2. alto

☐ 3. regular

☐ 4. bajo

☐ 5. muy bajo

9. De los siguientes grupos profesionales, a cuál corresponde usted

☐ 1. MT1

☐ 2. MT2

☐ 3. MT3

☐ 4. MT4

☐ 5. MT5

☐ 6. MT6

☐ 7. Otro (especifique _____)

MARQUE CON EQUIS (x) LA CASILLA DE SU OPINION

ITEM		SIEMPRE	CASI SIEMPRE	POCAS VECES	CASI NUNCA	NUNCA
10.	Indique la frecuencia con que hace las lecturas (obligatorias) con los estudiantes en clases de literatura o de español.					
11.	Les gusta a los estudiantes que el profesor lea con ellos, parcial o totalmente, los textos recomendados por el programa del MEP (no incluye novelas)					
12.	El estudiante comprende más cuando hace lectura fuera del aula, que cuando lee en clase, con apoyo del profesor					
13.	Los textos que recomienda el MEP conducen al estudiante hacia el camino del placer y gusto por la lectura					
14.	El profesor de español o de literatura siente mucho placer y gusto en RELEER y analizar los textos recomendados por el MEP					
15.	Los hábitos de lectura de los estudiantes están consolidados en III y IV ciclos					
16.	Los hábitos de lectura actuales de los profesores de español y literatura son modelos para reforzar la lectura en los estudiantes de III y IV ciclos					
17.	Los estudiantes de III y IV ciclos sienten mucho gusto y placer al leer los textos recomendados por el MEP					

ITEM		SIEMPRE	CASI SIEMPRE	POCAS VECES	CASI NUNCA	NUNCA
18.	Los estudiantes de III y IV ciclos requieren más apoyo y estímulo del profesor, para disfrutar y comprender las lecturas recomendadas por el MEP					
19.	Es obligatorio leer y analizar los textos recomendados por el MEP, en aras de que el estudiante apruebe bachillerato, al finalizar la secundaria					
20.	El estudiante de III y IV ciclo tiene que leer los libros de literatura recomendados por el MEP aunque no sientan placer por su lectura					
21.	Los textos de lectura obligatoria en III y IV ciclo se adecuan a las necesidades de los estudiantes, como lectores modernos					
22.	La tipografía de letras,tamaño, colores, estilos y diseños de los textos recomendados por el MEP reúnen las condiciones óptimas para despertar el gusto hacia la lectura en estudiantes de III y IV ciclo					
23.	Los programas de educación del MEP, responden a los intereses y objetivos de los profesores de español o de literatura					

ITEM	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	POCAS VECES	CASI NUNCA	NUNCA
24. Los textos recomendados por el MEP en español y literatura CONDUCEN a formar personas más críticas, más conscientes y conocedoras del papel de la literatura, como instrumento de enriquecimiento cultural y social.					

25. Cree que se debería ilustrar con dibujos los libros (lectura obligatoria) recomendados para III y IV ciclos, con el fin de cautivar el gusto por la lectura en los estudiantes

☐ 1. sí, porque los motiva mucho más a leer el texto

☐ 2. sí, porque los ayuda a decodificar mejor los conceptos (las abstracciones)

☐ 4. sí, los dibujos estimulan más la imaginación del estudiante cuando lee

☐ 8. no, las ilustraciones perturban la lectura y la comprensión de la obra literaria

☐ 16. no, porque los dibujos no son lenguaje

☐ 32. no, porque los dibujos les distorsiona la comprensión de lectura

III. METODOLOGIA SOBRE ANALISIS DE LAS DISTINTAS OBRAS LITERARIAS RECOMENDADAS PARA III Y IV CICLO

26. Practica usted el análisis literario de forma y fondo (plano estructural y plano semántico) para las obras recomendadas por los programas educativos del MEP

☐ 1. siempre

☐ 2. casi siempre

☐ 3. pocas veces

☐ 4. casi nunca

☐ 5. nunca

27. Indique cuál o cuáles géneros literarios facilitan más la labor del profesor, cuando hace análisis literario de algunas obras (puede marcar una o varias opciones)

☐ 1. novela

☐ 2. cuento

☐ 4. ensayo

☐ 8. teatro

☐ 16. poesía

☐ 32. otro (especifique_____)

28. Ha sentido usted rechazo por parte de sus estudiantes cuando inician el análisis de un texto literario en el aula

☐ 1. siempre

☐ 2. casi siempre

☐ 3. pocas veces

☐ 4. casi nunca

☐ 5. nunca

29. Escritores de narrativa costarricense que se leen más en III y IV ciclos, por recomendación del MEP (elija más de una opción)

☐ Caridad Salazar de Robles

☐ Carmen Lyra

☐ Carlos Gagini

☐ Joaquín García Monge

☐ Carlos Luis Fallas

☐ Joaquín Gutiérrez

☐ Fabián Dobles

☐ José León Sánchez

☐ Alberto Cañas

☐ Adolfo Herrera García

☐ Carlos Salazar Herrera

☐ Carmen Naranjo

☐ Samuel Rovinski

☐ Fernando Durán Ayanegui

☐ Otros (anótelos)

☐ José Ma. Cañas

30. Escritores de poesía costarricense que se leen y se analizan más en III y IV ciclo por recomendación del MEP (elija más de una opción).

☐ Aquileo J. Echeverría
☐ Lisímaco Chavarría
☐ Carlos L.Sáenz
☐ Roberto Brenes Mesén
☐ Carlos Francisco Monge Meza
☐ Arturo Agüero Chávez
☐ Julián Marchena
☐ Jorge Debravo
☐ Julieta Dobles
☐ Laureano Albán
☐ Isaac Felipe Azofeifa
☐ Joaquín Gutiérrez
☐ Jorge Charpantier
☐ Otros especifique _____)

31. Poetas hispanoamericanos que se leen y se analizan más en III y IV ciclos por recomendación del MEP (elija más de una opción)

☐ Sor Juana Inés de la Cruz
☐ José Hernández
☐ José Martí
☐ Juana Ibarbourou
☐ Gabriela Mistral
☐ Leopoldo Lugones
☐ Rubén Darío
☐ César Vallejo
☐ Pablo Neruda
☐ Octavio Paz
☐ Nicolás Guillén
☐ Vicente Huidobro
☐ Nicanor Parra
☐ Otros (especifique_____)

34. Narradores de literatura hispanoamericana que se leen y se analizan más en III y IV ciclos, por recomendación del MEP (elija más de una opción)

☐ Salazar Arrué (SALARRUE)
☐ Miguel A. Asturias
☐ Jorge Icaza
☐ Jorge Isaacs
☐ José Martí
☐ Eduardo Barrios
☐ Rubén Darío
☐ Mario Vargas Llosa
☐ Rómulo Gallegos
☐ Ricardo Güiraldes
☐ Juan Rulfo
☐ Gabriel García Márquez
☐ Mariano Azuela
☐ Carlos Fuentes
☐ Alejo Carpentier
☐ Baldomero Lillo
☐ Julio Cortázar
☐ José Eustasio Rivera
☐ Horacio Quiroga
☐ Otros
(especifique_____)

MARQUE CON UNA EQUIS (x) LA CASILLA DE SU OPINION

IV. OPINION DEL DOCENTE SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN III Y IV CICLOS

ITEM		TOTAL ACUERDO	BASTANTE DE ACUERDO	DE ACUERDO	CON ALGUN ACUERDO	TOTALMENTE EN DESACUERDO
35.	La lectura dirigida de los textos literarios recomendados pro el MEP, identifican más al alumno con la trama (fábula literaria) y la lectura se vuelve un acto de reflexión					
36.	Los hábitos de lectura sobre los textos literarios recomendados por el MEP da al estudiante una visión más amplia y le da conocimientos adecuados para valorar la realidad social inmediata					
37.	Los estudiantes que son lectores habituales se forman más críticos ante los problemas cotidianos que atraviesa la humanidad.					
38.	Los estudiantes concebidos como lectores habituales tienen mejores probabilidades de redactar y de precisar la lengua escrita					
39.	Los estudiantes reconocidos como lectores habituales se les facilita más la abstracción y tienen posibilidades de rendir más académicamente en otras materias					
40.	El profesor(a) de español y de literatura debe hacer lecturas dramatizadas o exegéticas (explicativas) dentro del aula, para que el alumno que se inicie se identifique más con la lectura.					

ITEM		TOTAL ACUERDO	BASTANTE DE ACUERDO	DE ACUERDO	CON ALGUN ACUERDO	TOTALMENTE EN DESACUERDO
41.	Las guías de estudio de español y de literatura (las antología para bachillerato) elaboradas especialmente para el examen final del MEP, son el vehículo ideal para evaluar el conocimiento, en los estudiantes que concluyen el IV ciclo					
42.	Del análisis literario para las obras recomendadas por el MEP, es más importante el análisis de forma (plano estructural) que el análisis de fondo (plano semántico)					
43.	Del análisis literario para las obras recomendadas por el MEP, es más importante al análisis de fondo (plano semántico) que el análisis de forma (plano estructural)					
44.	El estudiante aprehende más de una lección de literatura, cuando el docente la ha preparado con antelación					
45.	Para impartir lecciones de literatura es necesario planificar bien la lección y el tiempo disponible, además de dominar bien el texto.					
46.	Un buen profesor de literatura no debe preparar con antelación su clase. Perfectamente la puede improvisar y se da a entender					
47.	Hay factores emocionales, ambientales y sociológicos, que inciden en el gusto, comprensión de lectura de obras literarias obligatorias en los estudiantes de III y IV ciclos					

ITEM		TOTAL ACUERDO	BASTANTE DE ACUERDO	DE ACUERDO	CON ALGUN ACUERDO	TOTALMENTE EN DESACUERDO
48.	Hay factores que conspiran contra la enseñanza de la literatura, la comprensión y el gusto por la lectura de textos recomendados por el MEP, tales como falta de buenos hábitos de lectura en los estudiantes y el escaso tiempo que dispone el profesor(a) de literatura					
49.	Un factor que conspira contra la enseñanza de la literatura corresponde a la pobre presentación de los libros editados exclusivamente como apoyo didáctico para la enseñanza de la literatura de III y IV ciclo					
50.	Es recomendable que las editoriales y el MEP den mejor presentación al diseño gráfico de los textos literarios recomendados para la enseñanza de la literatura en III y IV ciclos					
51.	Si los textos literarios recomendados para la enseñanza de la literatura en III y IV ciclos trajeran variedades como dibujos, coloreados, diversos tipos de letra, tamaños y esquemas, se facilitaría mucho más la comprensión de lectura en estudiantes de III y IV ciclo.					

52. Cómo le gustaría que le expusieran una clase de LITERATURA si usted fuera estudiante de III o IV ciclo de educación media costarricense (utilice hoja adicional si la necesita)

_____

_____

_____

_____

53. Estimado(a) colega, escriba cualquier observación que considere pertinente a esta investigación, que no contempla la encuesta (use hoja adicional)

_____

_____

_____

_____

_____

_____

CUADRO No. 1
ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN EDUCACION MEDIA
DE COSTA RICA
SEGUN COLEGIO DE PROCEDENCIA POR PROVINCIA
PERIODO LECTIVO 1993

COLEGIO DE PROCEDENCIA	PROVINCIA	ABSOL.	RELAT.
Colego San Luis Gonzaga	Cartago	242	20.7
Liceo de Heredia	Heredia	192	16.4
Instituto de Alajuela	Alajuela	187	16.0
Liceo de Ciudad Colón	San José	169	14.4
Colegio Técnico de Guápiles	Limón	131	11.2
Liceo José Martí	Puntarenas	128	10.9
Liceo de Tilarán	Guanacaste	122	10.4
TOTAL		1171	100.0

CUADRO No. 2
RENUENCIA DEL ESTUDIANTE A RESPONDER ITEMES ABIERTOS
SEGUN ENCUESTA A ESTUDIANTES DE
EDUCACION MEDIA COSTARRICENSE
(III Y IV CICLOS)
PERIODO LECTIVO 1993

ITEM ABIERTO SEGUN ENCUESTA	NO RESPONDE	
	ABSOLUTO[1]	RELATIVO[1]
Item #21	115	9.8
Item #24	148	12.3
Item #25	182	15.3
Item #26	265	22.6

[1] Los números absolutos y relativos de este cuadro corresponden al comportamiento separado de la información, según cuadros No. 16, 19, 20 y 21 de esta investigación.

CUADRO No. 3
ESTUDIANTES DE EDUCACION MEDIA EN COSTA RICA
SEGUN COLEGIO DE PROCEDENCIA Y POR SEXO
CURSO LECTIVO 1993

COLEGIO DE PROCEDENCIA	TOTAL	SEXO				NO RESPONDE	
		FEMENINO		MASCULINO			
		ABSOL.	RELAT.	ABSOL.	RELAT.	ABSOL.	RELAT.
Liceo de c. Colón	169	92	54.4	77	45.6		
Instituto de Alajuela	187	101	54.0	86	46.0		
Colegio San Luis Gonzaga	242	128	52.9	114	47.1		
Liceo de Heredia	192	97	50.5	92	47.9	3	1.6
Liceo de Tilarán	122	64	52.5	57	46.7	1	0.8
Liceo José Martí	128	80	62.5	48	37.5		
Colegio Téc. de Guápiles	131	86	65.6	44	33.6	1	0.8
TOTAL	1.171	648	55.3	518	44.3	5	0.4

CUADRO No. 4
HABITO Y GUSTO POR LOS ESTUDIOS LITEARIOS SEGUN SEXO
EN ESTUDIANTES DE EDUCACION MEDIA EN COSTA RICA
PERIODO LECTIVO 1993

GUSTO POR LOS ESTUDIOS LITERARIOS	FRECUENCIA	
SEXO	ABSOL.	RELAT.
Femenino	648	55.3
Masculino	518	44.3
No responde	5	0.4
TOTAL	1.171	100.0

CUADRO No. 5
ESTUDIANTES DE EDUCACION MEDIA EN COSTA RICA POR
SEXO SEGUN NIVEL ACADEMICO
CURSO LECTIVO 1993

NIVEL ACADEMICO	TOTAL	SEXO				N.R.[1]	
		FEMENINO		MASCULINO			
		ABSOL.	RELAT.	ABSOL.	RELAT.	ABSOL.	RELAT.
Sétimo	121	69	57.0	52	43.0		
Octavo	265	152	57.4	112	42.3	1	0.4
Noveno	258	141	54.6	114	44.2	3	1.2
Décimo	384	212	55.2	171	44.5	1	0.3
Undécimo	140	74	52.8	66	47.2		
Indeterminado	3			3	100.0		
TOTAL	1.171	648	55.3	518	44.2	5	0.4

1] Son las siglas de "no responde" uso regular en datos estadisticos, para rescatar y procesar informaciòn de interés en la investigación.

CUADRO No. 6
HABITOS DE LECTURA EN ESTUDIANTES DE EDUCACION MEDIA EN COSTA RICA SEGUN OTRAS ACTIVIDADES EN QUE EMPLEA EL TIEMPO LIBRE, CURSO LECTIVO DE 1993

EMPLEA TIEMPO LIBRE	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Lee	28	2.4
Vé televisión	38	3.2
Hace deportes	101	8.6
Dibuja o pinta	8	0.7
Escucha música	125	10.7
Lee y hace deportes	11	0.9
Hace deportes y ve T.V.	27	2.3
Lee y ve T.V.	7	0.6
Lee, pinta y dibuja	7	0.6
Hace deportes, pinta, dibuja	8	0.7
Lee, hace deportes, pinta, dibuja	9	0.8
Lee y escucha música	31	2.6
Escucha música y ve T.V.	101	8.6
Lee, escucha música y ve T.V.	38	3.2
Escucha música y hace deportes	94	8.0
Lee, escucha música y hace deportes	40	3.4
Lee, escucha música y ve T.V.	138	11.8
Lee, ve T.V., hace deportes, escucha música	33	2.8
Dibuja, pinta y escucha música	12	1.0
Dibuja, pinta, escucha música y ve T.V.	26	2.2
Lee, dibuja, pinta, escucha música y ve T.V.	8	0.7
Escucha música, dibuja, pinta y hace deporte	24	2.0
Escucha música, dibuja, pinta, hace deporte, ve T.V.	29	2.5
Otras actividades [1]	26	2.2
Escucha música, hace otras actividades	30	2.6

EMPLEA TIEMPO LIBRE	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Escucha música, ve T.V. y hace otras actividades	23	2.0
lee, escucha música, ve T.V., otras actividades	20	1.7
Lee, oye música, ve T.V., dibuja, pinta, otras	23	2.0
En alguna o en varias actividades	93	7.9
N.R.	13	1.1
TOTAL	1171	100.0

CUADRO No. 7
APRESTAMIENTO DE ESTUDIANTES DE EDUCACION MEDIA EN COSTA RICA
SEGUN EMPLEAN SU TIEMPO LIBRE EN ACTIVIDADES RECREATIVAS
AFINES A LOS ESTUDIOS LITERARIOS
CURSO LECTIVO 1993[1]

ACTIVIDADES AFINES A LOS ESTUDIOS LITERARIOS	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Lee, dibuja, pinta, escucha música, hace deporte y realiza otras actividades en su tiempo libre [2]	850	72.6
Ve televisión	38	3.2
Hace deportes, escucha música y ve televisión	128	10.9
Escucha música, ve televisión y practica otras actividades	116	9.9
Realiza otras actividades [3]	26	2.2
N.R.	13	1.1
TOTAL	1171	100.0

1] La información de este cuadro coincide con el contenido del cuadro No. 3. Se ha agrupado la información por el significado que reviste para la enseñanza de los estudios literarios.

2] Corresponde sólo a actividades, cuya constante es la lectura.

3] Otras actividades incluye· paseos, bailes, otros entretenimientos extra-académicos.

CUADRO No. 8

HABITOS DE LECTURA EN ESTUDIANTES DE EDUCACION MEDIA
EN COSTA RICA SEGUN PERSONAS QUE MAS LES HAN LEIDO EN LA VIDA
CURSO LECTIVO 1993

PERSONAS QUE MAS TE HAN LEIDO	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Mamá	80	6.8
Papá	24	2.0
Mamá y papá	41	3.5
Mis abuelos	42	3.6
Abuelos y Mamá	18	1.5
Abuelos, papá y mamá	29	2.5
Profesores de español	132	11.3
Profesores de español, papás y abuelos	210	17.9
Mis hermanos	11	0.9
Hermanos, profesores de español, papás, abuelos	73	6.2
Mis amigos	28	2.4
Amigos, hermanos, profesores de español, papás, abuelos	172	14.7
Otras personas 1]	28	2.4
Otras personas, hermanos, profesores de español, papás, abuelos	179	15.3
Nunca me han leido	101	8.6
No responde	3	0.3
TOTAL	1.171	100.0

1] Otras personas incluye tíos, padrastros, grupos artísticos

CUADRO No. 9
COMPRENSION Y UTILIDAD DE LA LECTURA EN ESTUDIANTES DE EDUCACION MEDIA EN COSTA RICA, SEGUN SU EXPERIENCIA COMO LECTOR
CURSO LECTIVO 1993

COMPRENSION Y UTILIDAD DE LA LECTURA[1]	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Me transporta hacia escenarios maravillosos	203	17.3
Me entretiene cuando estoy agotado(a)	108	9.2
Me informa sobre nuevos mundos	153	13.0
Comprendo más la gramática	152	13.0
Comprendo más otras materias	171	14.6
Me forma más consciente ante la realidad	330	28.2
Otras	22	1.9
No responde	32	2.7
TOTAL	1.171	100.0

1] Esta variable es de tipo geométrico (llamada sumativa), por tanto se han sumado aquellos valores absolutos concernientes por afinidad a cada propuesta dada en el ítem No. 9 de Encuesta a estudiantes, según propósitos exclusivos de la investigación. Ver ANEXO

CUADRO No. 10

FRECUENCIA DE LECTURA REALIZADA EN EL COLEGIO POR ESTUDIANTES DE EDUCACION MEDIA EN COSTA RICA, SEGUN GENERO LITERARIO MAS ESTUDIADO EN CLASES
CURSO LECTIVO 1993

GENERO LITERARIO MAS ANALIZADO EN CLASES	FRECUENCIA DE LECTURA	
	ABSOL.	RELAT.
Cuento	125	10.7
Teatro	30	2.6
Cuento y teatro	16	1.4
Poesía	46	3.9
Poesía y cuentos	18	1.5
Poesía, cuento y teatro	7	0.6
Novela	322	27.5
Novela y cuento	160	13.7
Novela y poesía	50	4.3
Novela, cuento, teatro y poesía	248	21.1
Ensayo	5	0.4
Ensayo, cuento y novela	27	2.3
Ensayo y poesía	11	0.9
Otros1]	106	9.0
TOTAL	1.171	100.0

1] Otros, incluye géneros tradicionales (cuento, teatro, poesía, novela, ensayo) más lectura de periódicos, revistas, textos científicos, históricos, otros (ver anexo)

FUENTE: Encuesta a estudiantes de Educación Media Costarricense, 1993

CUADRO No. 8

HABITOS DE LECTURA EN ESTUDIANTES DE EDUCACION MEDIA
EN COSTA RICA SEGUN PERSONAS QUE MAS LES HAN LEIDO EN LA VIDA
CURSO LECTIVO 1993

PERSONAS QUE MAS TE HAN LEIDO	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Mamá	80	6.8
Papá	24	2.0
Mamá y papá	41	3.5
Mis abuelos	42	3.6
Abuelos y Mamá	18	1.5
Abuelos, papá y mamá	29	2.5
Profesores de español	132	11.3
Profesores de español, papás y abuelos	210	17.9
Mis hermanos	11	0.9
Hermanos, profesores de español, papás, abuelos	73	6.2
Mis amigos	28	2.4
Amigos, hermanos, profesores de español, papás, abuelos	172	14.7
Otras personas 1]	28	2.4
Otras personas, hermanos, profesores de español, papás, abuelos	179	15.3
Nunca me han leido	101	8.6
No responde	3	0.3
TOTAL	1.171	100.0

1] Otras personas incluye tíos, padrastros, grupos artísticos

CUADRO No. 11
GRADO DE INTERES POR LOS ESTUDIOS LITERARIOS EN ESTUDIANTES DE EDUCACION MEDIA DE COSTA RICA, SEGUN SE LES LEYERA EN CLASES DE ESPAÑOL, CURSO LECTIVO 1993

TE GUSTARIA QUE TE LEYERAN EN CLASES DE ESPAÑOL Y LITERATURA?	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Sí; se comprende mucho más la lectura	154	13.2
Sí; se disfruta más leer en grupo	196	16.7
Sí; se comprende más y se aclaran las dudas	124	10.6
Sí; se comprende, se disfruta más y se aclaran dudas	302	25.8
No; comprendo más si leo solo(a)	277	23.6
No; en grupo hay mucho ruido y se pierde tiempo	82	7.0
Otros	20	1.7
N.R.	16	1.4
TOTAL	1.171	100.0

CUADRO No. 12
GUSTO Y PLACER DEL ESTUDIANTE DE EDUCACION MEDIA EN
COSTA RICA, SEGUN LECTURA DE TEXTOS RECOMENDADOS POR EL M.E.P.
CURSO LECTIVO 1993

GUSTO POR LECTURA DE TEXTOS M.E.P.	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Sí; me relaja, me entretiene y conozco sobre la vida	370	31.6
me gusta comentar la lectura en clase	509	43.5
Me gusta oír a otros leer	98	8.4
Me cuesta comprender la literatura	67	5.7
Me produce malestar físico	41	3.5
Otras	73	6.2
N.R.	13	1.1
TOTAL	1.171	100.0

CUADRO No. 13
GRADO DE COMPRENSION DEL ANALISIS DEL TEXTO LITERARIO EN ESTUDIANTES DE EDUCACION MEDIA EN COSTA RICA, SEGUN SUS EXPECTATIVAS ACADEMICAS
PERIODO LECTIVO 1993

GRADO DE COMPRENSION DEL ANALISIS LITERARIO	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Sí; comprendo cada parte del texto analizado	148	12.7
Sí; comprendo más por la explicación en clase	339	28.9
Sí; comprendo la literatura como arte y conocimiento	156	13.3
Comprendo; mis profesores explican cada aspecto	211	18.0
No, porque hay mucho lenguaje desconocido	73	6.2
No se analiza profundamente el texto literario	105	9.0
Nos falta tiempo y la materia se da por vista	87	7.4
Otros[1]	28	2.4
N.R.	24	2.0
TOTAL	1.171	100.0

1] Otros incluye "no me gusta literaria", "me duermo", "no entiendo..."

CUADRO No. 14
IMPORTANCIA DE LOS ESTUDIOS LITERARIOS EN ESTUDIANTES DE EDUCACION MEDIA EN COSTA RICA, SEGUN CONCIBEN COMO LO MAS SIGNIFICATIVO DEL ANALISIS LITERARIO EN CLASE
CURSO LECTIVO 1993

LO MAS SIGNIFICATIVO DEL ANALISIS LITERARIO	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
conocer sobre la vida de escritores	99	8.5
Saber cómo se analiza la obra literaria (O.L)	197	16.8
Analizar el valor recreativo e instructivo de la O.L.	144	12.3
Reconocer movimientos literarios en la O.L.	62	5.3
Analizar recursos estilísticos del autor	26	2.2
Reconocer elementos estéticos en la O.L.	65	5.6
Conocer la fábula (historia) de la O.L.	336	28.7
Hacer análisis morfológico y sintáctico de la O.L.	195	16.6
Otra	17	1.4
N.R.	30	2.6
TOTAL	1.171	100.0

CUADRO No. 15
GRADO DE INTERES POR LOS ESTUDIOS LITERARIOS EN ESTUDIANTES DE EDUCACION MEDIA EN COSTA RICA SEGUN COMO LES GUSTARIA LAS CLASES DE LITERATURA
CURSO LECTIVO 1993

COMO TE GUSTARIAN LAS CLASES DE LIT.	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Con apoyo audiovisual (carteles, T.V., dramatizaciones, grabadoras), dinámica, dar énfasis a lo imaginario 1]	693	59.2
Iguales a las clases de hoy día	48	4.1
Mejor explicadas por los profesores de español	75	6.4
Con mayor participación del estudiante	134	11.4
Que utilice lenguaje sencillo para los estudiantes	216	18.4
N.R.	5	0.4
TOTAL	1.171	100.0

1] Se ha agrupado la información por afinidad porque da mayor luz al análisis de los datos, según esta investigación.

CUADRO No. 16
RESULTADOS DE INTERES OBTENIDOS POR ESTUDIANTES DE EDUCACION MEDIA DE COSTA RICA, SEGUN LOS TEXTOS LITERARIOS PROPUESTOS POR EL MEP
CURSO LECTIVO 1993

RESULTADOS OBTENIDOS CON LECTURA TEXTOS MEP	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Los motiva a leer más	242	20.7
Conscientiza e informa sobre la vida, el mundo	370	31.6
Ayuda a enriquecer vocabulario y ortografía	229	19.6
ubicar la literatura en el tiempo y espacio. conozco su valor estético	129	11.0
No despiertan interés. el profesor no explica bien	43	3.7
Nada. No me gusta leer. Me duermo	21	1.8
No sabe (N.S.)	22	1.9
N.R.1]	115	9.8
TOTAL	1.171	100.0

1] El alto porcentaje de N.R. (9.8) refleja la desmotivación que experimenta el estudiante acrítico, carente del hábito de la lectoescritura. también, coincide con la reticencia (N.R.) de los cuadros números 17, 18, 19 de la investigación (ver anexo No.)

CUADRO No. 17
APROVECHAMIENTO DE LA LECTURA EN ESTUDIANTES DE EDUCACION MEDIA EN COSTA RICA SEGUN SU PROPIA METODOLOGIA
CURSO LECTIVO 1993

COMO DISFRUTAS MAS LA LECTURA	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Lectura individualizada (lee el estudiante)	575	49.1
Después de ver la O.L. en teatro o en T.V.	210	17.9
Cuando se hace lectura dramatizada	172	14.7
Cuando lee el profesor en clase	81	6.9
cuando se hace lectura en grupos	60	5.1
Otra 1]	37	3.2
N.R.	36	3.1
TOTAL	1.171	100.0

1] Otra incluye lectura de otros estudiantes

CUADRO No. 18
DISEÑO Y TIPOGRAFIA DEL LIBRO EDITORIAL SEGUN ESTUDIANTES DE EDUCACION MEDIA EN CONSTA RICA, COMO ESTIMULO PARA LA LECTURA Y ANALISIS DE LOS ESTUDIOS LITERARIOS
PERIODO LECTIVO 1993

PRESENTACION DEL LIBRO PARA EDUCACION MEDIA[1]	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Letras de color y tamaños visibles	53	4.5
Lenguaje sencillo, fácil de comprender	175	15.0
Estilo directo, sin dificultad al desglosar ideas	70	6.0
Temas actuales, según gusto del estudiante	285	24.3
Con capítulos cortos e ilustrados	114	9.7
Con prólogos y resúmenes para entender mejor el mensaje	430	36.7
Otras	8	0.7
N.R.	36	3.1
TOTAL	1.171	100.0

1] La información obtenida del estudiante sobre "cómo debería presentarse un buen libro para que el estudiante... se sienta atraído y motivado...", se ha reagrupado en este cuadro.

CUADRO No. 19
COMO DARIA UNA CLASE DE LITERATURA SEGUN ESTUDIANTES DE EDUCACION MEDIA EN COSTA RICA DE ACUERDO CON SU GUSTO POR LOS ESTUDIO LITERARIOS
PERIODO LECTIVO 1993

COMO DARIAS VOS UNA CLASE DE LIT.	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Dinámica, alegre y con apoyo audiovisual	409	34.9
Explicando y dramatizando la lectura	173	14.8
motivar con grupos de teatro	164	14.0
Primero que lean la O.L.; luego se analizaría	130	11.1
Explicando bien, leyendo en voz alta, con breves resúmenes	102	8.7
No conoce de lit. No se atreve a dar recomendaciones	45	3.8
N.R.1]	148	12.6
TOTAL	1.171	100.0

1] Hubo un alto porcentaje (12.6) de reticencia a externar su opinión de cómo dar una clase de literatura, por la misma heterogeneidad muestral de la investigación (distintos niveles, edades, otros).

CUADRO No. 20

RECOMENDACIONES A PROFESORES DE LITERATURA SEGUN ESTUDIANTES DE EDUCACION MEDIA EN COSTA RICA A FIN DE REMOZAR LA ENSEÑANZA DE LOS ESTUDIOS LITERARIOS

PERIODO LECTIVO 1993

RECOMENDACION A PROFESORES PARA REMOZAR LA ENSEÑANZA	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Clases dinámicas, con audiovisuales, que el est. goce, viva la lit.	534	45.6
Que el prof. explique más en el aula; dé guías para entender	154	13.2
Elijan O.L importantes para el desarrollo y gusto de jóvenes	124	10.6
Que sean comprensibles, que den la clase con gusto y atienda...	114	9.7
que no se salgan del tema. Vean la materia desde la perspectiva del estudiante	11	0.9
Poner al estudiante a reflexionar sobre la vida	16	1.4
No aplica[1]	36	3.1
N.R.[2]	182	15.5
TOTAL	1.171	100.0

1] No aplica incluye aquellas respuestas que se alejan del espíritu de la pregunta No. 25 de la "encuesta a estudiantes..." (ver anexo)

2] N.R. El 15.5% de no respuesta se fundamente en la inexperiencia del discente sobre la enseñanza de la literatura; incluso se sienten desautarizados a vertir su recomendación al respecto.

CUADRO No. 21

RECOMENDACION A ESTUDIANTES PARA QUE COMPRENDAN Y DISFRUTEN MAS EL ANALISIS DE LOS ESTUDIOS LITERARIOS, SEGUN TEXTOS RECOMENDADOS POR EL MEP
PERIODO LECTIVO 1993

RECOMENDACION PARA COMPRENDER LOS ESTUDIOS LITERARIOS	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
La lectura se comprende y se disfruta y lees con entusiasmo	336	28.7
Trasladarse a ese mundo imaginario; verlo como pasatiempo y con el deseo de aprender más	167	14.3
Se hagan un plan de estudio y lean la O.L. con anticipación	185	15.8
Resolver guías al final de la lectura	26	2.2
El MEP debería cambiar esas novelas tan aburridas	42	3.6
Hacer varias lecturas del libro, trabajar en grupos para entenderlo mejor	98	8.4
No dejes la lectura sin terminar	48	4.1
Ver la O.L. en televisión	4	0.3
N.R.1]	265	22.6
TOTAL	1.171	100.0

1] Hubo apatía y reticencia por responder el ítem No. 26 "Encuesta a estudiantes..." por cuanto algunos estudiantes se sientan incapaces para dar recomendaciones sobre la metodología ideal de hacer lectura. También se debe conocer la heterogeneidad muestral (según nivel, edad, lugar de procedencia).

CUADRO NO. 22
PROFESORES DE ESPAÑOL Y LITERATURA POR COLEGIO Y LUGAR DE PROCEDENCIA, SEGUN ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN EDUCACION MEDIA COSTARRICENSE
PERIODO LECTIVO 1993

COLEGIO	LUGAR PROCEDENCIA	FRECUENCIA	
		ABSOL.	RELAT.
Liceo de San José	San José	1	3.8
Liceo Luis Dobles Segreda	San José	1	3.8
Liceo Roberto Brenes Mesén	Hatillo	1	3.8
Liceo Roberto Gamboa	Desamparados	1	3.8
Liceo de Ciudad Colón	Mora	2	7.7
Liceo Napoleón quesada	Goicoechea	1	3.8
Colegio Ma. Inmaculada	Moravia	1	3.8
Colegio San Rafael de Ojo de Agua	Alajuela	1	3.8
Colegio San Luis Gonzaga	Cartago	6	23.1
Liceo de Heredia	Heredia	2	7.7
Colegio Ma. Auxiliadora	Heredia	1	3.8
Colegio Téc. Prof. de.	Heredia	1	3.8
Colegio Téc. Prof. de Artes	Heredia	1	3.8
Liceo de Tilarán	Guanacaste	2	7.7
Liceo José Martí	Puntarenas	1	3.8
Colegio Téc. Agrop. de Guápiles	Limón	3	11.5
TOTAL		26	100.0

CUADRO NO. 23
PROFESORES DE ESPAÑOL Y LITERATURA SEGUN UNIVERSIDAD DE PROCEDENCIA
PERIODO LECTIVO 1993

PROFESORES P/UNIV. DE PROCEDENCIA	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Universidad Nacional (UNA)	18	69.2
Universidad de Costa Rica (UCR)	6	23.1
Universidad Estatal a Distancia (UNED)	2	7.7
TOTAL	26	100.0

CUADRO NO. 24
ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN EDUCACION MEDIA COSTARRICENSE
SEGUN TITULO UNIVERSITARIO
CURSO LECTIVO 1993

TITULO UNIVERSITARIO	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Aspirante	2	7.7
Técnico	1	3.8
Diplomado	1	3.8
Bachiller	19	73.1
Profesor	1	3.8
Licenciado	1	3.8
Master	1	3.8
TOTAL	26	100.0

CUADRO NO. 25
PROFESORES EN LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL Y LITERATURA EN COSTA RICA SEGUN AÑO QUE SALIO DE LA UNIVERSIDAD
PERIODO LECTIVO 1993

AÑO EN QUE SALIO DE LA UNIVERSIDAD	FRECUENCIA7.7	
	ABSOL.	3.8RELAT.
1972	1	3.8
1976	1	3.8
1982	2	7.7
1985	1	3.8
1986	2	7.7
1987	1	3.8
1988	2	7.7
1989	1	3.8
1992	1	3.8
1993	5	19.2
N.R	9	34.6
TOTAL	26	100.0

CUADRO NO. 26
ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL Y LITERATURA EN COSTA RICA SEGUN AREA QUE LABORA COMO PROFESOR(A)
PERIODO LECTIVO 1993

AREA COMO PROFESOR	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Español y literatura III ciclo	10	38.5
Español y literatura III y IV ciclo	11	42.3
Español y literatura IV ciclo	3	11.5
Español III y IV ciclos	1	3.8
Litera IV ciclo	1	3.8
TOTAL	26	100.0

CUADRO NO. 27
ENSEÑANZA DE LOS ESTUDIOS LITERARIOS EN EDUCACION MEDIA COSTARRICENSE, SEGUN GRADO DE INTERES QUE SIENTE EL DOCENTE DE LITERATURA
PERIODO LECTIVO 1993

GRADO DE SATISFACCION COMO PROFESOR	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Muy alto	14	53.8
Alto	9	34.6
Regular	1	3.8
Bajo	1	3.8
N.R.	1	3.8
TOTAL	26	100.0

CUADRO NO. 28
ENSEÑANZA DE LOS ESTUDIOS LITERARIOS EN EDUCACION MEDIA DE COSTA RICA SEGUN GRUPO PROFESIONAL DEL DOCENTE DE ESPAÑOL Y LITERATURA
PERIODO LECTIVO 1993

GRUPO PROFESIONAL DEL DOCENTE 1]	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
MT1	3	11.5
MT2	1	3.8
MT3	2	7.7
MT4	18	69.2
MT5	1	3.8
Sin grupo prof.	1	3.8
TOTAL	26	100.0

1] MT son las siglas de "Media Titulada", según nomenclatura del M.E.P. para clasificar profesores de enseñanza media. Así, entonces se debe entender MT1 es un profesor calificado por el M.E.P. (tiene expediente); MT2 es profesor con los requisitos del MT1, años de experiencia y algunos estudios universitarios (dos años reconocidos); MT3, profesor con los requisitos del MT2 y un mínimo de 10 años de experiencia y algunos estudios universitarios (dos años reconocidos); MT4 profesor con bachillerato en esa especialidad docente; MT5, profesor con licenciatura en la especialidad; sin grupo profesional corresponde a la categoría de ASPIRANTE docente no calificado por el M.E.P.

CUADRO NO. 29
ENSEÑANZA DE LOS ESTUDIOS LITERARIOS EN EDUCACION MEDIA
COSTARRICENSE SEGUN FRECUENCIA CON QUE HACE LECTURA EN CLASE
EL PROFESOR DE ESPAÑOL
PERIODO LECTIVO 1993

PROF. HACE LECTURA EN CLASE	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Siempre	12	46.2
Casi siempre	8	30.8
Pocas veces	5	19.2
Casi nunca		
Nunca		
No responde	1	3.8
TOTAL	26	100.0

CUADRO NO. 30
ENSEÑANZA DE LOS ESTUDIOS LITERARIOS EN EDUCACION MEDIA
COSTARRICENSE SEGU EL GUSTO QUE EL ESTUDIANTE MANIFIESTA SOBRE
LA LECTURA EN CLASES DE LITERATURA
PERIODO LECTIVO 1993

GUSTA AL EST. LA LECT. EN CLASES DE LIT.	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Siempre	13	50.0
Casi siempre	7	26.9
Pocas veces	5	19.2
Casi nunca	1	3.8
Nunca		
No responde		
TOTAL	26	100.0

CUADRO NO. 32
OPINION DEL DOCENTE DE ESPAÑOL Y LITERATURA EN EDUCACION MEDIA COSTARRICENSE A PROPOSITO DEL INTERES QUE DESPIERTAN LOS TEXTOS LITERARIOS DEL M.E.P. EN ESTUDIANTES DE III Y IV CICLOS
PERIODO LECTIVO 1993

TEXTOS MEP DESPIERTAN GUSTO POR LA LECT. EN LOS EST.	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Siempre	1	3.8
Casi siempre	4	15.4
Pocas veces	11	42.3
Casi nunca	5	19.2
Nunca	4	15.4
No responde	1	3.8
TOTAL	26	100.0

CUADRO NO. 33
OPINION DEL DOCENTE DE ESPAÑOL Y LITERATURA EN EDUCACION MEDIA COSTARRICENSE SEGUN EL PLACER QUE SIENTE EL DOCENTE AL LEER LOS TEXTOS LITERARIOS PROPUESTOS POR EL MEP

EL PROF. SIENTE PLACER AL LEER TEXTOS LIT. PROPUESTOS P/MEP	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Siempre	7	26.9
Casi siempre	15	57.7
Pocas veces	3	11.5
Casi nunca		
Nunca	1	3.8
No responde		
TOTAL	26	100.0

CUADRO NO. 34
OPINION DEL DOCENTE DE ESPAÑOL Y LITERATURA SEGUN HABITOS DE LECTURA CONSOLIDADOS EN ESTUDIANTES DE III Y IV CICLOS
PERIODO LECTIVO 1993

LOS HABITOS DE LECT. ESTAN CONSOLIDADOS EN ESTUDIANTES DE III Y IV CICLOS	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Siempre	2	7.7
Casi siempre	3	11.5
Pocas veces	7	26.9
Casi nunca	12	46.2
Nunca	2	7.7
No responde		
TOTAL	26	100.0

CUADRO NO. 35
OPINION DEL DOCENTE DE ESPAÑOL Y LITERATURA SEGUN HABITO DE LECTURA EN PROFESORES COMO MODELO PARA EL ESTUDIANTE DE EDUC. MEDIA COSTARRICENSE
PERIODO LECTIVO 1993

HABITO DE LECT. EN LOS PROF. ES MODELO P/EL EST. DE III Y IV CICLOS	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Siempre	6	23.1
Casi siempre	9	34.6
Pocas veces	8	30.8
Casi nunca	2	7.7
Nunca		
No responde	1	3.8
TOTAL	26	100.0

CUADRO NO. 36
OPINION DEL DOCENTE DE ESPAÑOL Y LITERATURA SEGUN EL PLACER QUE MUESTRA EL ESTUD. AL LEER TEXTOS LITERARIOS PROPUESTOS POR EL MEP
PERIODO LECTIVO 1993

EL EST. SIENTE PLACER AL LEER TEXTOS PROPUESTOS POR EL MEP	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Siempre	2	7.7
Casi siempre	1	3.8
Pocas veces	12	46.2
Casi nunca	9	34.6
Nunca	1	3.8
No responde	1	3.8
TOTAL	26	100.0

CUADRO NO. 37
OPINION DEL DOCENTE DE ESPAÑOL Y LITERATURA SEGUN EL APOYO QUE REQUIERE EL ESTUDIANTE DE III Y IV CICLOS PARA COMPRENDER LA LITERATURA
PERIODO LECTIVO 1993

ESTUD. REQUIERE MAS APOYO DEL PROF. P/COMPRENDER LA LIT.	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Siempre	17	65.4
Casi siempre	7	26.9
Pocas veces	1	3.8
Casi nunca	1	3.8
Nunca		
No responde		
TOTAL	26	100.0

CUADRO NO. 38
OPINION DEL DOCENTE DE ESPAÑOL Y LITERATURA SEGUN CONSIDERA OBLIGATORIO LEER TEXTOS LITERARIOS PROPUESTOS POR EL MEP PARA BACHILLERATO, EN III Y IV CICLOS
PERIODO LECTIVO 1993

ES OBLIGAT. LEER TEXTOS PROPUESTOS POR EL MEP P/APROBAR BACH	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Siempre	21	80.8
Casi siempre	3	11.5
Pocas veces		
Casi nunca	2	7.7
Nunca		
No responde		
TOTAL	26	100.0

CUADRO NO. 39
OPINION DEL DOCENTE DE ESPAÑOL Y LITERATURA SEGUN CONSIDERA OBLIGATORIO LEER TEXTOS PROPUESTOS POR EL MEP AUNQUE EL EST. DE III Y IV CICLOS NO MANIFIESTE PLACER O INTERES
PERIODO LECTIVO 1993

EL EST. DE III Y IV C. DEBE LEER TEXTOS MEP AUNQUE NO MANIFIESTE PLACER	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Siempre	21	80.8
Casi siempre	4	15.4
Pocas veces	1	3.8
Casi nunca		
Nunca		
No responde		
TOTAL	26	100.0

CUADRO NO. 40
OPINION DEL DOCENTE DE ESPAÑOL Y LITERATURA SEGUN CONSIDERA
QUE LOS TEXTOS PROPUESTOS POR EL MEP SE ADECUAN A LAS NECESIDADES
DEL ESTUDIANTE DE III Y IV CICLOS EN COSTA RICA
PERIODO LECTIVO 1993

TEXTOS PROPUESTOS POR EL MEP SE ADECUAN A NECESIDADES DEL ESTUDIANTE	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Siempre	2	7.7
Casi siempre	4	15.4
Pocas veces	13	50.0
Casi nunca	4	15.4
Nunca	3	11.5
No responde		
TOTAL	26	100.0

CUADRO NO. 41
OPINION DEL DOCENTE DE ESPAÑOL Y LITERATURA SEGUN CONSIDERA QUE LA TIPOGRAFIA DE TEXTOS PROPUESTOS POR EL MEP ESTIMULAN EL GUSTO POR LA LECTURA EN EL ESTUDIANTE
PERIODO LECTIVO 1993

TIPOGRAFIA DE TEXTOS PROPUESTOS POR EL MEP ESTIMULAN EL GUSTO POR LA LECTURA	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Siempre	2	7.7
Casi siempre	3	11.5
Pocas veces	8	30.8
Casi nunca	9	34.3
Nunca	2	7.7
No responde	2	7.7
TOTAL	26	100.0

CUADRO NO. 42
OPINION DEL DOCENTE DE ESPAÑOL Y LITERATURA SEGUN CONSIDERA QUE LOS PROGRAMAS DE ESPAÑOL DEL MEP RESPONDEN A INTERESES Y OBJETIVOS DEL DOCENTE DE III Y IV CICLOS EN COSTA RICA
PERIODO LECTIVO 1993

PROGRAMAS DE ESPAÑOL DEL MEP RESPONDEN A INTERESES Y OBJETIVOS DE LOS DOCENTES	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Siempre	2	7.7
Casi siempre	4	15.4
Pocas veces	12	46.2
Casi nunca	7	26.9
Nunca	1	3.8
No responde		
TOTAL	26	100.0

CUADRO NO. 43
OPINION DEL DOCENTE DE ESPAÑOL Y LITERATURA SEGUN CONSIDERA QUE LOS TEXTOS LITERARIOS PROPUESTOS POR EL MEP CONDUCEN A FORMAR PERSONAS CRITICAS A LA LUZ DE LOS ESTUDIOS LITERARIOS
PERIODO LECTIVO 1993

TEXTOS PROPUESTOS POR EL MEP CONDUCEN A FORMAR PERSONAS CRITICAS	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Siempre	1	3.8
Casi siempre	7	26.9
Pocas veces	9	34.6
Casi nunca	7	26.9
Nunca	2	7.7
No responde		
TOTAL	26	100.0

CUADRO NO. 44
OPINION DEL DOCENTE DE ESPAÑOL Y LITERATUR SEGUN CREE CONVENIENTE ILUSTRAR LOS TEXTOS PROPUESTOS POR EL MEP CON EL FIN DE CAUTIVAR EL GUSTO POR LA LECTURA EN EL ESTUDIANTE
PERIODO LECTIVO 1993

DEBERIAN ILUSTRARSE LOS TEXTOS LIT. PROPUESTOS POR EL MEP	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Sí, los motiva más a leer	6	23.1
Sí; ayuda a descodificar ideas conceptos con algún grado de dificultad	11	42.3
Los dibujos estimulan la imaginación	3	11.5
Ayuda a descodificar ideas, estimula la imaginación del lector	1	3.8
Estimula al lect., ayuda a descodificar ideas con algún grado de complejidad	4	15.4
No; edición de lujo sería muy cara	1	3.8
TOTAL	26	100.0

CUADRO NO. 45
OPINION DEL DOCENTE DE ESPAÑOL Y LITERATURA SEGUN PRACTICA ANALISIS DE FORMA Y FONDO EN EL ESTUDIO DE LOS TEXTOS LITERARIOS
PERIODO LECTIVO 1993

PRACTICA ANALISIS DE FORMA Y FONDO	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Siempre	8	30.8
Casi siempre	15	57.7
Pocas veces	2	7.7
Casi nunca	1	3.8
Nunca		
No responde		
TOTAL	26	100.0

CUADRO NO. 46

OPINION DEL DOCENTE DE ESPAÑOL Y LITERATURA SEGUN GENERO LITERARIO QUE FACILITA MAS SU LABOR A LA LUZ DEL ANALISIS DE LOS ESTUDIOS LITERARIOS
PERIODO LECTIVO 1993

GENERO LITERARIO QUE FACILITA MAS LA LABOR DEL PROFESOR	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Novela*	2	7.7
Cuento*	3	11.5
Novela y cuento*	2	7.7
Ensayo y novela*	1	3.8
Novela, cuento y ensayo*	3	11.5
Teatro	1	3.8
Teatro, novela, cuento	1	3.8
Poesía y teatro	1	3.8
Poesía y cuento	1	3.8
Poesía, novela y cuento	3	11.5
Poesía, cuento y ensayo	1	3.8
Poesía, teatro y cuento	1	3.8
Poesía, teatro, nov. y cto.	4	15.4
Nov., cto., ensayos, poes., y teat.	2	7.7
TOTAL	26	100.0

* La variable "género" es geométrica o sumativa. Si sumamos las cinco líneas primeras del cuadro, tenemos que el 42.3% (11 casos) indica que la narrativa favorece más el análisis y estudio de textos literarios, propuestos en el Programa de Español (MEP.)

CUADRO NO. 47
OPINION DEL DOCENTE DE ESPAÑOL Y LITERATURA SEGUN CONSIDERA QUE EL ALUMNO RECHAZA EL ANALISIS DEL TEXTO LITERARIO
PERIODO LECTIVO 1993

ESTUD. RECHAZA EL ANALISIS DEL TEXTO LITERARIO	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Siempre	2	7.7
Casi siempre	4	15.4
Pocas veces	12	46.2
Casi nunca	6	23.1
Nunca	2	7.7
No responde		
TOTAL	26	100.0

CUADRO NO. 48
ESCRITORES DE NARRATIVA COSTARRICENSE MAS LEIDOS Y ANALIZADOS EN LA ENSEÑANZA MEDIA COSTARRICENSE, SEGUN OPINION DEL DOCENTE DE LITERATURA
PERIODO LECTIVO 1993

ESCRITORES DE NARRATIVA MAS LEIDOS Y ANALIZADOS EN III Y IV CICLOS	FRECUENCIA[1/]	
	ABSOL.	RELAT.
Grupo [2/] de narradores costarricenses No. 1	2	7.7
Grupo [3/] de narradores costarricenses No. 2	2	7.7
Suma de los grupos No. 1 y No. 2	10	38.5
Grupo [4/] de narradores costarricenses No. 4	1	3.8
Suma de los grupos No. 4 y No. 1	1	3.8
Suma de los grupos No. 4 y No. 2	10	38.5
No responde		
TOTAL	26	100.0

1/ Es una frecuencia geométrica (se suman los datos).
2/ Grupo No. 1 incluye a Caridad de Salazar, Carlos Gagini, Joaquín García Monge, José Marín Cañas, C. Salazar Herrera.
3/ El grupo No. 2 incluye a Carmen Lyra, C. L. Fallas, Fabián Dobles, A. Herrera García.
4/ El grupo No. 4 incluye a J.L. Sánchez, A. Cañas, Fernando Durán, Carmen Naranjo, Samuel Rovinski, Joaquín Gutiérrez

CUADRO NO. 49
ESCRITORES DE POESIA COSTARRICENSE MAS LEIDOS Y ANALIZADOS EN LA ENSEÑANZA MEDIA COSTARRICENSE, SEGUN OPINION DEL DOCENTE
PERIODO LECTIVO 1993

POETAS COSTARRICENSES MAS LEIDOS Y ANALIZADOS EN EDUCACION MEDIA	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Grupo 1/ de escritores poetas costarricenses No. 1	3	11.5
Grupo 2/ de escritores poetas costarric. No.2	1	3.8
Suma de los grupos No. 1 y No. 2	1	3.8
Grupo 3/ de escritores poetas costarric. No.4		
Suma de los grupos No. 4 y No. 1	2	7.7
Suma de los grupos No. 4, No. 2 y No. 1	11	42.3
Grupo 4/ de escritores poetas costarric. No.8		
Suma de los grupos No. 8 y No. 1	1	3.8
Suma de los grupos No. 8, No. 4 y No. 1	1	3.8
Suma de los grupos No. 8, No. 4, No. 2 y No.1	6	23.1
No responde		
TOTAL	26	0.0

1/ Incluye los poetas A. J. Echeverría, Agüero Chaves, Carmen Lira.
2/ Incluye a los poetas Lisímaco chavarría, Brenes Mesén, J. Marchena, Joaquín Gutiérrez y C.L. Sáenz.
3/ Incluye los poetas Jorge de Bravo, Julieta Dobles, Laureano Albán, Carlos F. Monge.
4/ Incluye los poetas Isaac Azofeifa y Joge Charpantier.

CUADRO NO. 50
ESCRITORES DE POESIA LATINOAMERICANA MAS LEIDOS Y ANALIZADOS EN LA ENSEÑANZA MEDIA COSTARRICENSE, SEGUN OPINION DEL DOCENTE
PERIODO LECTIVO 1993

POETAS LATINOAMERICANOS MAS LEIDOS Y ANALIZADOS EN EDUCACION MEDIA	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Poetas 1/ latinoamericanos Grupo No. 1		
Poetas 2/ latinoamericanos Grupo No. 2		
Poetas latinoamericanos grupos No. 1 y No. 2	1	3.8
Poetas 3/ latinoamericanos Grupo No. 4	1	3.8
Poetas 4/ latinoamericanos Grupo No. 8	4	15.4
Poetas latinoamericanos grupos No. 8 y NO. 1	1	3.8
Poetas latinoamericanos grupos No. 8, 2 y 1	1	3.8
Poetas latinoamericanos grupos No. 8 y 4	6	23.1
Poetas latinoamericanos grupos No. 8, 4 y 1	5	19.2
Poetas 5/ latinoamericanos grupo No. 16		
Poetas latinoamericanos grupos No. 16, 8 y 4	2	7.7
Poetas latinoamericanos grupos No.16, 8,4 y 1	5	19.2
TOTAL	26	100.0

1/ El grupo No. 1 incluye sólo a Sor Juana Inés de la Cruz.
2/ Grupo No. 2 incluye sólo a José Hernández.
3/ Grupo No. 4 incluye a Juana de Ibarborou, Gabriela Mistral, José Martí, Rubén Darío, Leopoldo Lugones.
4/ Grupo No. 8 incluye a César Vallejo, Pablo Neruda, Octavio Paz, Nicanor Parra y Nicolás Guillén
5/ Grupo No. 16 incluye a Vicente Huidobro y otros que indique el docente

CUADRO NO. 51
ESCRITORES EUROPEOS MAS LEIDOS Y ANALIZADOS EN
LA ENSEÑANZA MEDIA COSTARRICENSE, SEGUN OPINION DEL DOCENTE
PERIODO LECTIVO 1993

ESCRITORES EUROPEOS MAS LEIDOS Y ANALIZADOS	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Escritores europeos 1/ grupo No. 1		
Escritores europeos 2/ grupo No. 2	1	3.8
Escritores europeos 3/ grupo No. 4		
Escritores europeos, grupos No. 2 y 4	4	15.4
Escritores europeos, grupos 1, 2 y 4	1	3.8
Escritores europeos 4/, grupo No. 8	1	3.8
Escritores europeos, grupos No. 2 y 8	2	7.7
Escritores europeos, grupos No. 2, 4 y 8	12	46.2
Escritores europeos, grupos No. 1, 2, 4 y 8	4	15.4
No responde	1	3.8
TOTAL	26	100.0

1/ Incluye Homero, Esquilo, Eurípides, Sófocles, Hesíodo, Horacio, Ovidio, Virgilio, Shakespeare y Dante Alighieri
2/ Incluye a Miguel de Cervantes, Fernando de Rojas, E. Quevedo, Calderón de la Barcha, Góngora y Argote, Lope de Vega y Fernández de Moratín
3/ Incluye a G.A. Bécquer, Pérez Galdós, Jacinto Benavente, G. Flaubert, J.R. Jiménez, Valle-Inclán
4/ Incluye a García Lorca, F. Kafka y a C.J. Cela

CUADRO NO. 52
DRAMATURGOS COSTARRICENSES MAS LEIDOS Y ANALIZADOS EN
LA ENSEÑANZA MEDIA COSTARRICENSE, SEGUN OPINION DEL DOCENTE
PERIODO LECTIVO 1993

DRAMATURGOS MAS LEIDOS Y ANALIZADOS EN EDUCACION MEDIA	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Dramaturgos costarricenses 1/ grupo No. 1	4	15.4
Dramaturgos costarricenses 2/ grupo No. 2	8	30.8
Dramaturgos costarricenses grupos No. 1 y 2	9	34.6
Dramaturgos costarricenses 3/ grupo No. 4	1	3.8
Dramaturgos costarricenses grupos No. 2 y 4	2	7.7
Dramaturgos costarricenses grupos No.1, 2 y 4	7.7	7.7
No responde		
TOTAL	26	100.0

1/ Incluye los dramaturgos C. Gagina, C. Lyra y R. Fernández Guardia
2/ Incluye a A. Cañas, Víctor Ml. Arroyo y S. Rovinski
3/ Incluye ùnicamente a Daniel Gallegos

CUADRO NO. 53
ESCRITORES DE NARRATIVA HISPANOAMERICANA MAS LEIDOS
Y ANALIZADOS EN EDUCACION MEDIA COSTARRICENSE, SEGUN OPINION
DEL DOCENTE
PERIODO LECTIVO 1993

DRAMATURGOS MAS LEIDOS Y ANALIZADOS EN EDUCACION MEDIA	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Narradores hispanoamericanos 1/ grupo No. 1		
Narradores hispanoamericanos 2/ grupo No. 2	6	23.1
Narradores hispanoamericanos grupos No. 1 y 2	3	11.5
Narradores hispanoamericanos 3/ grupo No. 4	1	3.8
Narradores hispanoamericanos grupos No. 2 y 4	10	38.5
Narradores hispanoamericanos grupos No. 2 y 4	5	19.2
No responde	1	3.8
TOTAL	26	100.0

1/ Incluye los narradores S. Salazar Arrué, M. Azuela, J. Icaza
2/ Incluye a M. Asturias, J. Rulfo, A. Carpentier, J.E. Rivera, R. Gallegos, B. Lillo, H. Quiroga, R. Güiraldes, C. Fuentes, J. Cortázar, G. García Márquez, M. Vargas Llosa
3/ Incluye a Jorge. Isaacs, R. Darío, J. Martí y Edo. Barrios

CUADRO NO. 54
LA LECTURA DIRIGIDA DE TEXTOS LITERARIOS PROPUESTOS POR EL M.E.P.IDENTIFICAN AL ESTUDIANTE CON LA TRAMA Y EL ANALISIS CRITICO,SEGUN OPINION DEL DOCENTE
PERIODO LECTIVO 1993

OPINION DEL DOCENTE SOBRE IDENTIFICACION DEL ESTUDIANTE CON LECTURA DIRIGIDA TEXTOS M.E.P.	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Totalmente de acuerdo	4	15.4
Bastante de acuerdo	2	7.7
De acuerdo	9	34.6
Con algún desacuerdo	9	34.6
Total desacuerdo	1	3.8
No responde	1	3.8
TOTAL	26	100.0

CUADRO NO. 55
OPINION DEL DOCENTE SOBRE SI LOS ESTUDIANTES CONCEBIDOS COMO LECTORES HABITUALES TIENEN MAS POSIBILIDAD DE USAR CON PRECISION LA LENGUA ESCRITA
PERIODO LECTIVO 1993

OPINION DEL DOCENTE SOBRE LOS ESTUD. LECTORES HABIT. Y EL USO DE LA LENGUA	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Totalmente de acuerdo	18	69.2
Bastante de acuerdo	2	7.7
De acuerdo	4	15.4
Con algún desacuerdo	1	3.8
Total desacuerdo		
No responde	1	3.8
TOTAL	26	100.0

CUADRO NO. 56
OPINION DEL DOCENTE SOBRE SI LOS ESTUDIANTES CONCEBIDOS COMO LECTORES HABITUALES SON MAS CRITICOS ANTE LOS RETOS DIARIOS
PERIODO LECTIVO 1993

LECTORES HABITUALES SON MAS CRITICOS ANTES LOS RETOS DIARIOS	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Totalmente de acuerdo	12	46.2
Bastante de acuerdo	2	7.7
De acuerdo	7	26.9
Con algún desacuerdo	4	15.4
Total desacuerdo		
No responde	1	3.8
TOTAL	26	100.0

CUADRO NO. 57
OPINION DEL DOCENTE SOBRE SI LOS ESTUDIANTES RECONOCIDOS COMO LECTORES HABITUALES TIENEN MAYOR FACILIDAD DE ABSTRAER CONOCIMIENTOS Y ALCANZAN BUEN RENDIMIENTO ACADEMICO EN OTRAS DISCIPLINAS
PERIODO LECTIVO 1993

LECTORES HABITUALES ALCANZAN BUEN RENDIMIENTO ACADEMICO EN OTRAS DISCIPLINAS	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Totalmente de acuerdo	18	69.2
Bastante de acuerdo	1	3.8
De acuerdo	4	15.4
Con algún desacuerdo	1	3.8
Total desacuerdo		
No responde	2	7.7
TOTAL	26	100.0

CUADRO NO. 58
OPINION DEL DOCENTE SOBRE SI EL PROFESOR DEBE HACER LECTURA DRAMATIZADA O EXEGETICA PARA IDENTIFICAR AL ALUMNO CON LA LECTURA CRITICA
PERIODO LECTIVO 1993

HACER LECTURA DRAMATICA O EXEGETICA IDENTIFICA MAS... CON LA LECTURA CRITICA	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Totalmente de acuerdo	8	30.8
Bastante de acuerdo	9	34.6
De acuerdo	7	26.9
Con algún desacuerdo	1	3.8
Total desacuerdo		
No responde	1	3.8
TOTAL	26	100.0

CUADRO NO. 59
OPINION DEL DOCENTE SOBRE SI LAS ANTOLOGIAS RECOMENDADAS POR EL M.E.P. SON INSTRUMENTO IDEAL PARA MEDIR EL CONOCIMIENTO DEL ESTUDIANTE DE EDUCACION DIVERSIFICADA
PERIODO LECTIVO 1993

ANTOLOGIAS PARA BACHILLERATO SON INSTRUMENTO IDEAL PARA MEDIR EL CONOCIMIENTO	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Totalmente de acuerdo	2	7.7
Bastante de acuerdo	1	3.8
De acuerdo	3	11.5
Con algún desacuerdo	12	46.2
Total desacuerdo	7	26.9
No responde	1	3.8
TOTAL	26	100.0

CUADRO NO. 60
OPINION DEL DOCENTE SOBRE SI EL ESTUDIANTE APREHENDE MAS DE LA LECCION CUANDO EL PROFESOR LA HA PREPARADO CON ANTELACION
PERIODO LECTIVO 1993

ESTUDIANTE APREHENDE MAS CUANDO PROF. HA PREPARADO SU LECCION	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Totalmente de acuerdo	19	73.1
Bastante de acuerdo	4	15.4
De acuerdo	3	11.5
Con algún desacuerdo		
Total desacuerdo		
No responde		
TOTAL	26	100.0

CUADRO NO. 61
OPINION DEL DOCENTE SOBRE SI IMPARTIR LECCIONES SIGNIFICA PLANIFICAR BIEN EL TEMA CON RELACION A LAS CIRCUNSTANCIAS ESPACIO-TEMPORALES QUE IMPERAN EN EL AULA
PERIODO LECTIVO 1993

IMPARTIR LECCIONES SIGNIFICA PLANIFICAR EL TEMA EN RELACION CON TIEMPO Y ESPACIO	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Totalmente de acuerdo	24	92.3
Bastante de acuerdo	2	7.7
De acuerdo		
Con algún desacuerdo		
Total desacuerdo		
No responde		
TOTAL	26	100.0

CUADRO NO. 62
OPINION DEL DOCENTE SOBRE SI EL BUEN PROFESOR DE LITERATURA PUEDE IMPROVISAR LA CLASE Y SE DA A ENTENDER
PERIODO LECTIVO 1993

EL BUEN PROFESOR DE LITERATURA PUEDE IMPROVISAR SU CLASE	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Totalmente de acuerdo	3	11.5
Bastante de acuerdo		
De acuerdo	1	3.8
Con algún desacuerdo	5	19.2
Total desacuerdo	17	65.4
No responde		
TOTAL	26	100.0

CUADRO NO. 63
OPINION DEL DOCENTE SOBRE SI HAY FACTORES EMOCIONALES, AMBIENTALES Y SOCIOLOGICOS QUE INCIDAN EN EL GUSTO POR LA LECTURA EN ESTUDIANTES DE EDUCACION MEDIA
PERIODO LECTIVO 1993

HAY FACTORES EMOCIONALES, AMBIENTALES Y SOCIOLOGICOS QUE INCIDEN EN LA LECTURA	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Totalmente de acuerdo	14	53.8
Bastante de acuerdo	5	19.2
De acuerdo	6	23.1
Con algún desacuerdo	1	3.8
Total desacuerdo		
No responde		
TOTAL	26	100.0

CUADRO NO. 64
OPINION DEL DOCENTE SOBRE SI CONVIENE QUE LAS EDITORIALES QUE DAN SERVICIO AL M.E.P. ELABOREN TEXTOS DE MEJOR CALIDAD DIDACTICA COMO ESTIMULO AL ESTUDIANTE DE EDUCACION MEDIA
PERIODO LECTIVO 1993

LAS EDITORIALES DEBEN PRODUCIR TEXTOS DE MEJOR CALIDAD DIDACTICA COMO ESTIMULO AL ESTUDIANTE	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Totalmente de acuerdo	11	42.3
Bastante de acuerdo	3	11.5
De acuerdo	10	38.5
Con algún desacuerdo	1	3.8
Total desacuerdo	1	3.8
No responde		
TOTAL	26	100.0

CUADRO NO. 65
OPINION DEL DOCENTE SOBRE SI LA PRESENTACION DE TEXTOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN EDUC. MEDIA TUVIERE
ILUSTRACIONES, IDEAS EN RECUADROS, DISTINTOS TIPOS Y TAMAÑOS DE LETRAS, FACILITARIA LA COMPRENSION DE LA LITERATURA
PERIODO LECTIVO 1993

LA PRESENTACION DE LOS TEXTOS PARA ENSEÑANZA DE LITERATURA ESTIMULA SU GUSTO Y COMPRENSION	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Totalmente de acuerdo	10	38.5
Bastante de acuerdo	6	23.1
De acuerdo	6	23.1
Con algún desacuerdo	3	11.5
Total desacuerdo	1	3.8
No responde		
TOTAL	26	100.0

CUADRO NO. 66
OPINION DEL DOCENTE SOBRE FACTORES QUE CONSPIRAN CONTRA LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN EDUC. MEDIA, TALES COMO TIEMPO POR LECCION Y HABITO DE LECTURA DEL ESTUDIANTE
PERIODO LECTIVO 1993

CONSPIRA CONTRA LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EL TIEMPO POR LECCION Y DEBIL HABITO DE LECTURA	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Totalmente de acuerdo	17	65.4
Bastante de acuerdo	3	11.5
De acuerdo	4	15.4
Con algún desacuerdo	2	7.7
Total desacuerdo		
No responde		
TOTAL	26	100.0

CUADRO NO. 67
OPINION DEL DOCENTE SOBRE SI LA PRESENTACION DE LIBROS
UTILIZADOS COMO APOYO DIDACTICO EN EDUCACION MEDIA ATENTA CONTRA LA
ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN EL PAIS
PERIODO LECTIVO 1993

LA PRESENTAC. LIBROS UTILIZADOS COMO APOYO DIDACTICO ATENTA CONTRA LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Totalmente de acuerdo	7	26.9
Bastante de acuerdo	1	3.8
De acuerdo	9	34.6
Con algún desacuerdo	6	23.1
Total desacuerdo	2	7.7
No responde	1	3.8
TOTAL	26	100.0

CUADRO NO. 68
OPINION DEL DOCENTE SEGUN COMO LE GUSTARIA RECIBIR UNA CLASE DE LITERATURA SI FUERA ESTUDIANTE DE EDUCACION MEDIA COSTARRICENSE
PERIODO LECTIVO 1993

COMO LE GUSTARIA RECIBIR UNA CLASE DE LIT. SI FUERA ESTUDIANTE DE EDUC. MEDIA	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Dinámicas, bien preparadas, con apoyo audiovisual y prescindiendo de textos M.E.P. porque empobrecen la enseñanza de la literatura	4	15.4
Que profesores y alumnos dramaticen la obra literaria. Hacer talleres sobre cada obra	5	19.2
Hacer lectura parcial del texto; hacer análisis sociológico, histórico, identidad texto-realidad	12	46.2
El análisis literario debe ser una vivencia permanente, conscientizadora del valor artístico de la literatura	3	11.5
No responde	2	7.7
TOTAL	26	100.0

CUADRO NO. 69
OPINION DEL DOCENTE SOBRE ALGUNAS SUGERENCIAS QUE PROPONE A FIN DE ORIENTAR LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN III Y IV CICLOS DE LA EDUCACION COSTARRICENSE
PERIODO LECTIVO 1993

ÀLGUNAS SUGERENCIAS DEL DOCENTE PARA ORIENTAR LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA	FRECUENCIA	
	ABSOL.	RELAT.
Que los alumnos lean la obra literaria, facilitar ayuda audiovisual y hacer mesas redondas	2	7.7
Rescatar el papel de la mujer en la obra leída	1	3.8
Relacionar el estudio de la literatura con el manejo de gramática, la redacción y ortografía	1	3.8
Reestructurar la propuesta (programas) del M.E.P.	1	3.8
Explotar capacidad creadora e imaginación del adolescente, según su edad y sus intereses	5	19.2
No responde	16	61.5
TOTAL	26	100.0

ANEXO NO. 4
LITERATURA PARA VII AÑO

El docente debe seleccionar una de las dos opciones ofrecidas para desarrollar su trabajo durante el curso lectivo. Téngase en cuenta que las obras señaladas con el código * son de lectura y análisis obligatorios. Las otras sirven de apoyo y lectura recreativa.

VII AÑO
OPCION No. 1

Leyenda

1. Leyenda chibcha "Cómo fueron creados la vida y la luz"
2. Leyenda boruca recogida por Espíritu Santo S (aborigen) y publicada por Adolfo Constenla "La Mina de plata"

Cuento

1. Durán Ayanegui, Fernando. "El puntito curioso"*
2. Duncan, Quince. "Los cuentos del hermano araña"
3. Menéndez Leal, Ramón. "La cuerda de oro y nylon"

Novela

1. Dobles, Fabián. "Una burbuja en el limbo"*
2. Isaacs. Jorge. "María"*
3. Delibes, Miguel. "El camino"*

Lírica

1. Luján, Fernando. "La niña en su balcón" y "Claro de luna"
2. Bécquer, Gustavo Adolfo. "Rimas"*
3. Agüero Ch., Arturo. "Los lecheros de Coronado"* o "El romance de la primicia"
4. Dobles, Julieta. "Retrato cotidiano"
5. Anónima (poesía quechua). "Mariposa tukiskupa"

Drama

1. Cañas, Alberto. "Uvieta"*
2. Rojas, Miguel. "Los nublados del día"

SETIMO AÑO
OPCION NO. 2

Leyenda

1. Baudrit, José Fabio. "La cegua"*
2. Compilador: Zeledón, Elías. "La leyenda del bálsamo"

Cuento

1. González Zeledón, Manuel (Magón) "Para justicias el tiempo"
2. Quiroga, Horacio "El hijo"*
3. Pinto González, Julieta. "Sed"
4. Poe, Edgar. "El escarabajo de oro"

Novela

1. Fallas Sibaja, Carlos Luis. "Marcos Ramírez"*
2. Isaacs, Jorge. "María"*
3. Melville, Herman. "Moby Dick"

Lírica

1. Albán, Laureano. "Sonetos laborales ("El martillo", "El serrucho", "La aguja")
2. Bécquer, Gustavo Adolfo. "Rimas"*
3. De Ibarbourou, Juana. "Un hombre pequeñito"*
4. Guillén, Nicolás. "Un son para niños antillanos", "Balada de los dos son abuelos"
5. García Lorca, Federico. "Ay luna", "Memento", "Mariposa del aire"

Drama

1. Gallegos, Daniel. "La casa"*
2. Arroyo, Víctor Manuel. "Pedro Pérez, candidato"

LTIERATURA PARA OCTAVO AÑO

El docente debe seleccionar una de las dos opciones ofrecidas para desarrollar su trabajo durante el curso lectivo. Téngase en cuenta que las obras señaladas con el código * son de lectura y análisis obligatorios. Las otras sirven de apoyo y lectura recreativa.

OPCION No. 1

Leyenda

1. Compilador: Zeledón, Elías. "El Irazú"
2. Bécquer, Gustavo Adolfo. "Los ojos verdes"* o "La ajorca de oro"

Cuento

1. Naranjo, Carmen. "El juego que se juega una sola vez"*
2. Carrasquilla, Ramón. "San Antonito"*
3. Marín Cañas, José. "La noche mala"
4. Hoffmann, Ernest. "La elección de una novia"

Novela

1. García Monge, Joaquín "El moto"*
2. Lira, Carmen. "En una silla de ruedas"*
3. Hemingway, Ernest. "El viejo y el mar"*

Lírica

1. Echeverría, Aquileo. Concherías ("Diálogo", "La firmita", "Modelo epistolar")
2. Gallegos, Mía. "Poema II"* (Makio) y "Autorretrato"
3. Machado, Antonio. "Cantares"* (dos poemas), "Dame la mano y danzaremos", "Meciendo", "Todos íbamos a ser reinas"
4. Mistral, Gabriela. "Palabras"* "Viene el amor"
5. Debravo, Jorge. ""Nocturno sin patria", "Hombre"

OPCION NO. 2

Leyenda

1. Compilador: Cubero, Carmen. "Kotsobawa"
2. Asturias, Miguel Angel. "Leyenda del volcán"*

Cuento

1. Chase Brenes, Alfonso. "Los relojes"*
2. Carrasquilla, Ramón. "San Antonito"*, "La siembra de ajos"

3. Uslar Pietri, Arturo. "El barrilito"
4. De Mupassant, Guy

Novela

1. García Monge, Joaquín. "El Moto"*
2. Baroja, Pío. "Zalacaín el aventurero"*
3. Dostoierski, Fedor. "El jugador"*

Lírica

1. Istarú, Ana. "La estación de fiebre"* (dos poemas)
2. Diego, Gerardo. "Romance del Duero"*
3. Storni, Alfonsina. "Si yo fuera hombre"*
4. Charpentier, Jorge. "Tu tan llena de mar..." "Sin un barco mío que haré", "Mis manos son dos cunas"
5. Cuadra, Pablo Antonio. "Las tres isleñas"

Drama

1. Fernández Guardia, Ricardo. "Magdalena"
2. Buero, Vallejo, Antonio. "La tejedora de sueños"*

LITERATURA PARA NOVENO AÑO
LECTURAS OBLIGATORIAS

Cuento

1. González Zeledón, Manuel (Magón) "La propia"
2. Lillo, Baldomero. "La compuerta No. 12"

Novela

1. Jiménez, Max. "El jaúl"
2. Baroja, Pío. "La busca"
3. Contreras, Fernando. "Unica mirando al mar o
4. Rossi, Anacristina. "La loca de Gandoca

Lírica

1. Darío, Rubén. "Era un aire suave", "Oda a Roosevelt", "Salutación del optimista", Letanía al señor don Quijote"
2. Brenes Mesén, Roberto. "El árbol"
3. Marchena, Julián. "Vuelo supremo"

Ensayo

1. Oreamuno, Yolanda. "Qué hora es" de A lo largo del camino
2. Azofeifa, Isaac Felipe. "La isla que somos"

Drama

1. Gallegos, Daniel. "Una aureola para Cristobal"

SIBUNA
FI003032