



Revista Electrónica "Actualidades
Investigativas en Educación"

E-ISSN: 1409-4703

revista@inie.ucr.ac.cr

Universidad de Costa Rica
Costa Rica

Arias Orozco, Grettel; Vargas Valverde, Lorriane
LOS TEXTOS LITERARIOS QUE ASIGNA EL MEP PARA EL TERCER CICLO DE LA
EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA EN COSTA RICA: ALGUNAS REFLEXIONES AL
RESPECTO

Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 16, núm. 2, mayo-
agosto, 2016, pp. 1-17

Universidad de Costa Rica
San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44745615002>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



LOS TEXTOS LITERARIOS QUE ASIGNA EL MEP PARA EL TERCER CICLO DE LA EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA EN COSTA RICA: ALGUNAS REFLEXIONES AL RESPECTO

THE OBLIGATORY LIST OF LECTURES PROVIDED BY THE MEP FOR THE THIRD
CYCLE OF THE GENERAL BASICAL EDUCATION IN COSTA RICA: SOME
REFLECTIONS REGARDS IT

Volumen 16, Número 2

Mayo-Agosto

pp. 1-17

Este número se publicó el 1° de mayo de 2016

DOI: <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v16i2.23565>

Grettel Arias Orozco
Lorriane Vargas Valverde

Revista indizada en [REDALYC](#), [SCIELO](#)

Revista distribuida en las bases de datos:

[LATINDEX](#), [DOAJ](#), [E-REVIST@S](#), [IRESIE](#), [CLASE](#), [DIALNET](#), [SHERPA/ROMEO](#),
[QUALIS](#), [MIAR](#)

Revista registrada en los directorios:

[ULRICH'S](#), [REDIE](#), [RINACE](#), [OEI](#), [MAESTROTECA](#), [PREAL](#), [CLACSO](#)

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia [Creative Commons](#)



LOS TEXTOS LITERARIOS QUE ASIGNA EL MEP PARA EL TERCER CICLO DE LA EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA EN COSTA RICA: ALGUNAS REFLEXIONES AL RESPECTO

THE OBLIGATORY LIST OF LECTURES PROVIDED BY THE MEP FOR THE THIRD CYCLE OF THE GENERAL BASIC EDUCATION IN COSTA RICA: SOME REFLECTIONS REGARDS IT

Grettel Arias Orozco¹
Lorriane Vargas Valverde²

Resumen: En el presente artículo se detallan y analizan las principales modificaciones que presenta la lista de lecturas obligatorias propuesta en el año 2010 e implementada por el Ministerio de Educación Pública a partir del año 2011, en el Tercer Ciclo de la Educación General Básica costarricense. El estudio fue realizado a partir de la búsqueda bibliográfica de revistas especializadas, tesis de grado, libros, los Planes de Estudios de Español del 2005 y del año 2009, la lista de lecturas obligatorias implementada en el 2011, así como también gracias a entrevistas a especialistas en el área de la educación costarricense. Se concluye que las principales modificaciones responden a la dosificación, la categorización y la flexibilidad del listado de lecturas, pues la cantidad de textos y los géneros literarios que se estudian por nivel se modifican, así como también ahora se le brinda una gama de opciones al docente para que elija qué leer con su grupo estudiantil; no obstante, también se evidencia que ninguno de estos cambios ha sido debidamente fundamentado en la nueva propuesta. Finalmente, se destaca la incorporación de un corpus significativo de textos literarios que hacen referencia al personaje del presidente Juan Mora Porras, cuyo fin se vislumbra de carácter identitario e ideológico, pues su propósito es contrarrestar el desencanto político que ha aumentado en los últimos años e instaurarse como el nuevo referente del héroe nacional.

Palabras clave: TEXTOS LITERARIOS, MEP, EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA, DISCURSO DOMINANTE.

Abstract: This article details and analyzes the main modifications of the list of obligatory readings proposed on 2010 and implemented by Ministry of Public Education (MEP) on 2011, in the Costa Rican Third Cycle of General Basic Education. The study was carried out by a research on specialized magazines, thesis, books, the study programs of Spanish regarding 2005 and 2009, the list of obligatory readings implemented by MEP on 2011, as well as several interviews made to national specialists on educational topics. The conclusion is that the main modifications are based on the dosage, the cataloguing, and the flexibility of the list of obligatory readings because the amount of texts and literary genres that are studied by level are modified, as well as the teachers are now provided with a range of options for them to choose what to read with their student group; nevertheless, is also clear that none of these changes are properly sustain on the new proposal. Finally, the incorporation of quite a significant corpus of texts concerning the character of president Juan Mora Porras stands out; the purpose seems to be of identity and ideological nature because the goal is to counteract the increasing political disenchantment of the last years and to stablish itself as the new national hero.

Keywords: LIST OF OBLIGATORY READINGS, MEP, BASIC GENERAL EDUCATION, KEY SPEECH.

¹ Educadora. Profesora en el ámbito del español del Ministerio de Educación Pública. Dirección electrónica: arias.grettel@gmail.com

² Educadora. Profesora en el ámbito del español del Ministerio de Educación Pública. Dirección electrónica: loryv84@hotmail.com

Artículo recibido: 27 de mayo, 2015

Enviado a corrección: 16 de octubre, 2015

Aprobado: 18 de enero, 2016

1. Introducción

A partir del 2011 el Ministerio de Educación Pública implementó una nueva lista de lecturas obligatorias que contempla todos los niveles de la educación costarricense: I, II y III Ciclo de la Educación General Básica, así como Educación Diversificada. En dicha lista, se reemplazaron los textos literarios que se estudiaban anteriormente en el aula, contemplados en la lista que se utilizó desde 2005 hasta el 2009, y se incluyeron otros completamente nuevos.

La propuesta del Ministerio de Educación Pública encierra concretamente tres modificaciones significativas en comparación con el listado utilizado en el periodo anterior. Tales variaciones se fundamentan en la flexibilidad, categorización y dosificación del nuevo listado. Igualmente, se halla la incorporan de aspectos relacionados con nuevas temáticas que anteriormente no se contemplaban en el aula, como sucede con el personaje histórico de Juan Mora Porras y la gesta de la campaña nacional del 56.

Todos los elementos antes mencionados integran las modificaciones del nuevo listado de textos literarios, los cuales hacen que este diverja diametralmente con la propuesta anterior; no obstante, al momento de realizar esta investigación (2014), no existen estudios que determinen cuáles son las características de la lista de lecturas obligatorias. De allí surge el interés de este artículo por realizar una lectura crítica donde se detallen y analicen los cambios que presenta la lista de lecturas propuesta en el 2010 con respecto a la lista que se usaba anteriormente en el Tercer Ciclo de la Educación General Básica.

2. Algunas bases teóricas

Es indispensable partir de algunos conceptos que respaldarán teóricamente el estudio de los cambios que presenta la lista de lecturas propuesta en el 2010 por el Ministerio de Educación Pública. Se hace referencia concretamente a dos ejes fundamentales: el primero corresponde a la literatura, el segundo eje está conformado por los textos literarios.

2.1 Literatura

Para Arias, Ruiz y Vargas (2013) el término literatura ha sufrido diversos cambios desde su concepción debido a factores sociales, económicos, culturales, ideológicos o políticos que han hecho variar su significado de acuerdo con el momento histórico y social en el que se encuentre. No obstante, concluyen que la literatura es un hecho social, histórico y cultural, en el cual el lector se convierte en creador de significados mediante la interacción

con el texto literario. Estos significados surgen en el momento en que la persona se enfrenta al texto y pone en juego sus competencias para establecer los vínculos que permitan comprenderlo desde su realidad. Por tal motivo, el texto por sí solo no es capaz de transmitir significados, sino que implica la participación activa del grupo estudiantil, en este caso, para convertirse en unidad de significado. En síntesis, la literatura va a ser concebida como una institución integrada por la persona autora, el texto, la persona lectora y el contexto, en la cual la interacción y participación de estos cuatro elementos es determinante en la construcción de significados.

2.2 Texto literario

Arias y otras (2013) entienden texto literario como aquel que implica, para su comprensión, la puesta en práctica de diversas competencias por parte de quien lee; dichas competencias se adquieren y fortalecen a través del constante ejercicio literario. Asimismo, este tipo de texto se caracteriza por la plurisignificación, la cual obtiene sentido cuando el lector completa los silencios presentes en el texto literario, es decir, lo interpreta. El texto literario presenta al lector una realidad alternativa en la cual todo es posible; tal realidad es recreada por cada una de las diferentes personas lectoras a partir de sus conocimientos, experiencias, intereses y necesidades.

La noción anterior se desprende principalmente de los preceptos de la teoría de la recepción. A partir de esta misma teoría, Duarte, Etchemaité y Seppia (2001) indican que todo texto literario cumple con rasgos tales como: 1. la ficcionalidad de su discurso, 2. la connotación, 3. el discurso plurívoco y polisémico, 4. la autorreferencialidad y 5. la intertextualidad.

De este modo, Arias y otras (2013) indican que el sentido del texto parte de las marcas subjetivas utilizadas por el emisor en el momento de construir su enunciado. Este selecciona las palabras más adecuadas, tiempos, espacios y formas sintácticas que le da valor al mundo que está creando, dando como resultado un complejo entramado de elementos lingüísticos.

3. Metodología

Este estudio se ubica dentro de las categorías de la investigación exploratoria-descriptiva, ambas inscritas dentro del enfoque cualitativo. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2010), en este tipo de investigación se estudia un fenómeno social en

el que se pretende reconstruir la realidad tal y como la observan los actores del sistema previamente definido. La investigación exploratoria permite tener una visión general de tipo aproximativo respecto a la realidad en estudio, la cual se refiere a temas nunca abarcados, poco estudiados o completamente novedosos. Al respecto, Grajales (2000) menciona que:

Los estudios exploratorios nos permiten aproximarnos a fenómenos desconocidos, con el fin de aumentar el grado de familiaridad y contribuyen con ideas respecto a la forma correcta de abordar una investigación en particular.... En pocas ocasiones constituyen un fin en sí mismos, establecen el tono para investigaciones posteriores y se caracterizan por ser más flexibles en su metodología, son más amplios y dispersos, implican un mayor riesgo y requieren de paciencia, serenidad y receptividad por parte del investigador. El estudio exploratorio se centra en descubrir. (párr. 16)

De esta manera, Grajales (2000) concuerda con Hernández y otros (2010) al asegurar que las investigaciones exploratorias constituyen el punto de partida para estudios posteriores de mayor profundidad, pues solo realizan una aproximación al tema y se caracterizan por ser pioneros.

Por su parte, la investigación descriptiva es aquella que detalla situaciones, eventos, hechos o fenómenos. Puede responder a las preguntas por qué y en qué condiciones ocurre. Con respecto a esta categoría, Grajales (2000) la define como aquellos estudios que:

pretenden conducir a un sentido de comprensión o entendimiento de un fenómeno. Apuntan a las causas de los eventos físicos o sociales. Pretenden responder a preguntas como: ¿por qué ocurre?, ¿en qué condiciones ocurre? Son más estructurados y en la mayoría de los casos requieren del control y manipulación de las variables en un mayor o menor grado. (párr. 17)

De este modo, el presente artículo corresponde a una investigación exploratoria en tanto constituye el primer acercamiento que se hace sobre el listado de lecturas obligatorias implementado por el Ministerio de Educación Pública a partir del 2011. Además, es descriptivo, pues detalla pormenorizadamente las modificaciones que conlleva.

En este escrito, la recolección de datos se realizará a partir literatura del estudio bibliográfico de libros, tesis de grado, revistas especializadas y la nueva propuesta de lecturas obligatorias del 2010 dada por el Ministerio de Educación Pública. Asimismo, se hacen entrevistas a especialistas en el área.

4. Resultados y su análisis

4.1 Principales modificaciones que presenta la lista de lecturas del 2010 con respecto a la lista utilizada en el periodo 2005-2009

4.1.1 Nueva lista de lectura obligatoria

La nueva lista de lecturas propuesta para el 2011 por el Ministerio de Educación Pública se aprobó en el 2010 con el fin de implementar la lectura de nuevos textos literarios que son obligatorios en el III y IV Ciclo de la Educación General Básica. En una entrevista realizada a la ex viceministra de Educación (2006-2010) e integrante del Consejo Superior de Educación, Dra. Alejandrina Mata Segreda, se trataron temas relacionados con las lecturas obligatorias, las cuales -de acuerdo con ella- son un corpus de lecturas que el estudiantado debe conocer como parte de su identidad nacional³; además, como una actividad obligatoria, dado que van a ser evaluadas en exámenes a nivel nacional. En otras palabras, es "una lista de lecturas obligatorias con unos textos que se aplican en exámenes, que entran en el bachillerato, que corresponden a un mínimo de lecturas (...) que deberían leer nuestros jóvenes como parte de esa identidad nacional" (Comunicación personal, Alejandrina Mata, 28 de noviembre de 2011).

Posteriormente, en la misma entrevista, la ex viceministra menciona que existe otra lista de textos, que aquellos a los que el profesor "*echa mano*" para promover el gusto por la lectura. La experta aclara en este punto que la lista de lecturas obligatorias puede promover el gusto por la lectura, pero se puede correr el riesgo de que esto no ocurra debido al carácter evaluativo que llevan sobre sí. Asimismo, indica que tales listados son diseñados por dos razones: la primera, para consolidar una identidad nacional y, la segunda, porque sirven de apoyo a los planes de Español.

Otro aspecto consultado a la ex viceministra durante la entrevista fue el nombre de la entidad costarricense encargada de seleccionar las lecturas obligatorias que conforman el corpus y los criterios que rigen dicha escogencia. Ante tal interrogante, la señora Mata (2011) responde que la entidad encargada de aprobar o no un determinado texto literario para su

³ Arias (2009) define identidad nacional como "una representación social de la realidad mayoritariamente asumida por el conjunto de la población, representación social basada en un arbitrario lógico que establece unos límites (físicos o simbólicos) dentro de los cuales se define una colectividad como comunidad nacional en función de determinados rasgos diacríticos (p. 5).

Al respecto, Larrain (2003, p. 39) sostiene que todo proceso discursivo de construcción de la identidad nacional se caracteriza siempre por ser de carácter altamente selectivo y excluyente, debido a que solo selecciona algunos rasgos que son considerados fundamentales y deja fuera a otros muchos. Por ello, precisamente, es posible construir varias versiones sobre la identidad nacional que representan los intereses, valores y a grupos sociales distintos.

lectura en el aula es el Consejo Superior de Educación. No obstante, como lo menciona la experta, existe un acuerdo que estipula que el Ministerio de Educación Pública tiene la obligación de analizar lo existente en el mercado con respecto a la literatura, con el fin de que el Consejo Superior de Educación esté actualizado en lo relativo al tema.

Los mecanismos que orientan la selección son muy diversos y no son permanentes, debido a que responden muchas veces a un criterio personal y esto implica que sean cambiados fácilmente. Consecuentemente, no existe uniformidad: en algunos casos, son las editoriales las encargadas de establecer qué se debe leer en los colegios; en otros, es la Asesoría de Español o las universidades estatales; y en otros, el mismo Ministro de Educación del momento es quien hace la selección.

En síntesis, se evidencia una problemática que ha existido en Costa Rica para establecer una lista de lecturas, pues en primera instancia no existe un acuerdo definitivo sobre cuál entidad es la encargada de realizar dicho proceso. Además, tanto los criterios como los mecanismos que rigen la selección no se han definido claramente y de acuerdo con Mata (2011) hay intereses de las editoriales para proponer los textos literarios que editan.

4.1.2 Fundamentación

Con respecto a la fundamentación teórica de la lista, esta nace de la aprobada 1996 cuando se lanzaron los Planes de Estudio Hacia el Siglo XXI. En estos planes se enfatizaba la importancia del lenguaje en el desarrollo sociocultural del ser humano, pues este permite que el sujeto sea capaz de pensar, entender y crear. En este sentido, el lenguaje fomenta en la persona las facultades para expresarse, para reflexionar sobre sus problemas y sobre los de los demás y para participar activamente en la búsqueda de soluciones.

Dentro de los fundamentos teóricos que sustentaban los Planes de Estudio Hacia el Siglo XXI se contemplaban elementos tales como los objetivos, contenidos, actividades de mediación y evaluación, los cuales guiaban la labor docente dentro del aula. No obstante, para la implementación de la lista de lecturas obligatorias propuesta por el Ministerio de Educación Pública en el 2011, no se contemplaban los parámetros que fundamentaban los cambios que integran esta nueva propuesta (dosificación, categorización y flexibilidad) ni tampoco se hacía mención a cuáles serían los nuevos objetivos, contenidos, actividades de mediación ni la evaluación, pues el aviso oficial (Acuerdo 05-03-2011) únicamente estipuló que:

Con fundamento en el acuerdo 04-25-10 tomado por el Consejo Superior de Educación en la sesión No. 25-2010, que definió la lista de lecturas para la asignatura de Español tanto en el Tercer Ciclo como en Educación Diversifica para el curso lectivo 2011, se dispone la siguiente "dosificación" de esa lista establecida por nivel, época y género literario. (Ministerio de Educación Pública, 2011, p. 1)

Por consiguiente, no se evidenciaban datos concernientes a la razón de ser de las variaciones que sustentan la nueva propuesta ni tampoco se hacía referencia a los contenidos, las actividades de mediación ni la evaluación que apoyaba las fundamentaciones teóricas de las listas de lecturas obligatorias. Todos los mencionados son aspectos fundamentales en el aula, ya que estos son los ejes que orientan la labor y mediación pedagógica del profesional en educación.

4.1.3 Flexibilidad

De acuerdo con el diccionario de la Real Academia Española (2001), se entiende *flexibilidad* como una cualidad susceptible de cambios o variaciones según las circunstancias o necesidades. Por tanto, la flexibilidad se va a comprender como aquella cualidad que posee la nueva lista de lecturas que permite que el grupo docente realice una selección de los textos que consideren más adecuados de acuerdo con los intereses, características y contexto del grupo estudiantil.

En la historia de la enseñanza de la literatura en Costa Rica, siempre han existido lecturas específicas y obligatorias; sin embargo, la diferencia de esta lista radica en que para el 2005 se detallaban textos obligatorios de leer para cada nivel, anulando la posibilidad del educador para variar y enriquecer sus clases por medio de otras obras. La lista de textos de lectura obligatoria del 2011 manifiesta una mayor flexibilidad, dado que le permite a la población docente realizar una selección a partir de un corpus. La lista le ofrece a quien es docente varios textos de posible lectura para cada género literario en cada uno de los niveles; ello le da la posibilidad de elegir las que considere más adecuadas dentro de su contexto educativo, partiendo de que tiene conocimiento de los intereses de sus estudiantes y el contexto que les rodea.

Seguidamente, en la Tabla 1,⁴ se comparan las listas del 2005 y 2011 de las lecturas que integró la nueva propuesta del Ministerio de Educación Pública para el Tercer Ciclo de la Educación General Básica con el propósito que explicitar el carácter de flexibilidad que presenta la misma:

Tabla 1
Lista de lecturas propuesta por el Ministerio de Educación Pública para el Tercer ciclo de la Educación General Básica

2005	2011
Sétimo	
<p>Cuento: <i>El gato negro</i>, Edgar Allan Poe <i>El barrilito</i>, Guy de Maupassant <i>La compuerta número 12</i>, Baldomero Lillo <i>El guardapelo</i>, Carlos Gallini <i>El clis de sol</i>, Manuel González Zeledón</p> <p>Novela: <i>Marianela</i>, Benito Pérez Galdós</p> <p>Poesía: <i>Rimas (IV, XIII, XVII, XXX, LIII)</i>, Gustavo Adolfo Bécquer <i>Yo soy un hombre sincero</i>, José Martí <i>Canción de otoño en primavera</i> /Margarita / <i>Lo fatal</i>, Rubén Darío <i>Modelo epistolar</i>, Aquileo Echeverría</p>	<p>Cuento: <i>Narraciones extraordinarias</i>, Edgar Allan Poe <i>Cuentos de amor, de locura y de muerte</i>, Horacio Quiroga <i>Cuentos de la selva</i>, Horacio Quiroga <i>El huésped de Drácula y otros cuentos</i>, Bram Stoker. <i>El candor del padre Brown</i>, Gilbert Keith Chesterton <i>Por el amor de Dios</i>, Luis Dobles Segreda</p> <p>Novela: <i>Los ojos del perro siberiano</i>, Antonio Santa Ana <i>Un lugar verdadero</i>, Floria Herrero <i>Eso no me lo quita nadie</i>, Ana Mª Machado <i>El niño y el río</i>, Henri Bosco <i>Corazón de tinta</i>, Cornelia Funke <i>Marcos Ramírez</i>, Carlos Luis Fallas <i>Diario</i>, Ana Frank <i>Elisa del Mar</i>, Manuel Argüello Mora</p> <p>Poesía: <i>Inventarios I y II</i>, Mario Benedetti <i>Cancionero sin nombre</i> /La cuenca larga/ <i>Poemas y antipoemas</i>, Versos de salón, Nicanor Parra <i>Alas en fuga</i>, Julián Marchena <i>El Abuelo en el espejo</i>, Jorge Charpentier</p> <p>Teatro: <i>El cartero del rey</i>, Rabindranth Tagore <i>Historias para ser contadas</i>, Osvaldo Dragún <i>Los intereses creados</i>, Jacinto Benavente <i>La tea fulgurante</i>, Jorge Arroyo <i>Había una vez</i>, Carmen Lyra <i>La pluma y la tempestad</i>, Aristides Vargas</p>

Fuente: Arias, Ruiz y Vargas (2013)

⁴ Se brindan los datos de sétimo año únicamente. Ver Arias, Ruiz y Vargas (2013) para consultar toda la información relativa al III Ciclo de la Educación General Básica.

Como se detalla en el cuadro anterior, la flexibilidad está presente en todos los niveles mediante el corpus de lectura que existe. De esta manera, se reafirma que la nueva lista de lecturas ofrece la posibilidad de escogencia dentro de lo que son "lecturas obligatorias" y permite que tanto el profesorado como el grupo estudiantil elijan los textos que les parezcan más significativos de acuerdo con su realidad, gustos e intereses.

4.1.4 Categorización

Por categorización se entiende el proceso organizativo de la información en el cual se determinan caracteres que ubican al objeto dentro de un grupo; en este caso, específicamente, se trata de la organización de los diferentes textos literarios en la lista de lecturas obligatorias y la manera en que estos se distribuyen.

A partir de la nueva lista de lecturas del 2011, es el género de las obras literarias el factor empleado para la categorización en los niveles en el Tercer Ciclo de la Educación General Básica: el movimiento literario, que organizaba la lista del 2005, no es tomado en consideración. Se tiene cuento, novela, teatro, poesía para el Tercer Ciclo; se agrega ensayo para los niveles de octavo y noveno, y se incluye biografía exclusivamente para noveno.

En la lista anterior en sétimo año se leía novela, cuento, poesía, crónica y leyenda. Con esta lista se eliminan crónica y leyenda y se mantiene cuento, novela y poesía; además, se incluye el teatro. Asimismo, los movimientos literarios de las lecturas obligatorias que se analizaban (Romanticismo, Realismo, Naturalismo y Modernismo), en la nueva lista ya no se tomaron en cuenta porque los textos no están organizados en periodos.

En octavo nivel, se incluye el género teatro. Además, se eliminaron los movimientos que se estudiaban: Generación del 98, Postmodernismo, Mundonovismo y Vanguardismo (Generación del 27 y Vanguardia en América Latina).

En noveno año, en la propuesta de lecturas obligatorias del 2011, se incorporó la biografía con el texto *Juan Rafael Mora Porras y la guerra contra los filibusteros* de Armando Rodríguez Porras. Los movimientos literarios que se abarcaban en este nivel, Neorrealismo, Postneorrealismo, Generación del 70 en Costa Rica y Postmodernidad, también se eliminaron. Se mantuvieron cuento, novela, drama y poesía.

Hay que destacar la inclusión que se hace en la nueva lista de textos con temas históricos relacionados con la campaña de 1856 y el personaje Juan Mora Porras, más conocido como "Juanito Mora". No obstante, en ningún apartado de los planes de estudio ni en la fundamentación de la nueva lista se hace referencia al por qué de la inclusión de

dichas obras con temas tan específicos. Los textos que tocan esta temática se presentan a en la Tabla 2 a continuación:

Tabla 2
Textos literarios que hacen referencia a la figura del presidente Juan Mora Porras

Nivel	Textos literarios
Sétimo	<i>Elisa del Mar</i> , Manuel Argüello Mora (novela). <i>La tea fulgurante</i> , Jorge Arroyo (teatro).
Octavo	<i>La trinchera</i> , Manuel Argüello Mora (novela). <i>Historia del fusil</i> , Melvin Méndez (teatro).
Noveno	<i>Clarín patriótico</i> , Juan Rafael Quesada (ensayo). <i>Juan Rafael Mora Porras y la guerra contra los filibusteros</i> , Armando Rodríguez Porras (biografía).
Décimo	<i>Los soldados de la Campaña Nacional</i> , Rafael Arias Sánchez (ensayo histórico).
Undécimo	<i>Los soldados de la Campaña Nacional</i> , Rafael Arias Sánchez (ensayo histórico).

Fuente: Arias, Ruiz y Vargas (2013)

De acuerdo con una entrevista realizada al Dr. Emilio Arias Astúa (2 de octubre de 2012) -profesor de Literatura de la Escuela de Filología, Lingüística y Literatura en la Universidad de Costa Rica-, la literatura constituye un vehículo ideológico por excelencia. Mediante el discurso se pueden trabajar diversos contenidos de acuerdo con los intereses de ciertos grupos sociales, ya sean políticos, económicos, religiosos o educativos. En este caso, mediante la imposición de una corriente ideológica, se busca fortalecer una función identitaria, la cual a su vez genera la pertenencia social. Arias (2012) menciona que para lograr esa cohesión son necesarios líderes, las personas destacadas, para que la población tenga un punto de referencia; esto se logra primero a través del imaginario, del estatuario con el que se plasma la función e imagen de un líder, "Juanito Mora", héroe conglomerado ideológico y segundo, mediante los himnos, que a pesar de su connotación militar, ayudan a presentar un ideario del defensor de la patria relacionado con el campesino pobre, humilde y trabajador.

Arias (2012) menciona que en el momento de esos acontecimientos gloriosos el arte no era representativo en Costa Rica. Aunque quedan unas pocas representaciones, no queda un imaginario de "Juanito Mora", que más bien está representado por el estatuario mandado a traer a Europa porque En Costa Rica no había escultores -razón por la cual se recurre a otros recursos complementarios-.

Es en este punto en el cual la literatura juega un papel relevante y determinante, ya que es uno de los mecanismos para construir ese colectivo identitario, pues la literatura puede manejar el discurso a "su antojo". Ejemplo de esto es el hecho de nombrar a Juan

Mora Porras con el nombre de "Juanito", el cual se podría concebir como irrespetuoso; no obstante, lo que se busca es crear una cercanía e identificación con el personaje. Es decir, la función ideológica en este caso funciona como un complemento de esa idealización y está basado también en el discurso oficial, mediante la literatura y los discursos se conforma un ideario que atrapa a la colectividad, sin que esta se dé cuenta del trasfondo político que esta conlleva.

Desde el punto de vista de la historia, se evidencia que no dista de lo que se propone desde la literatura, pues la M.Sc. Carmen Fallas Jiménez (23 de mayo de 2012) -profesora de Enseñanza de los Estudios Sociales de la Escuela de Formación Docente de la Universidad de Costa Rica-, en una entrevista, menciona que son muchas las obras de Juan Mora Porras que lo ubican como un presidente honorable y lo que más se destaca es su labor ante los filibusteros durante su segundo gobierno; por ello, se ha visualizado como el ejemplo, por excelencia, de la defensa de la soberanía nacional. No obstante, la historiadora asegura que a pesar de que este ha sido el imaginario que se ha construido del presidente Mora Porras, la realidad es que él actuó según los intereses de las clases dominantes del momentos (oligárquicos y mercantiles) y que también aprovechó la campaña para oxigenar el gobierno y comprometer al pueblo con la idea de "vamos a defendernos porque la libertad es sagrada", con el fin de mantenerse un tiempo más en el poder. Así, se considera que Porras ha cumplido con un papel identitario que *"genera abrigo en torno a la soberanía, el honor, la lucha, la familia y la libertad..."* (Fallas, 2012), en tanto que defendió el país de la esclavitud proveniente del norte.

En una sociedad como la actual, en la que los valores y los principios patrióticos se encuentran en detrimento ante el desencanto político que han generado los sucesivos gobiernos de los últimos años, se hace imprescindible contar con una figura histórica-heroica que genere un fervor de defensa de la patria. Por tanto, la historiadora indica que existe un trasfondo de legitimación de una historia oficial y de un sistema de Estado que le interesa sobrevivir. De esta manera, la figura de Juan Mora Porras se revierte en un héroe que permitiría trabajar para contrarrestar ese desencanto y así, recuperar la identificación del ser costarricense con su nación. Como lo afirma Fallas (2012), la educación en su papel ideológico y político, desde una perspectiva de justificación ideológica, procura el fortalecimiento y adherencia a ciertos principios y valores cívicos (como el respeto, la lucha y el ciudadano que da la vida por la patria) a partir de personajes que durante la historia han luchado en defensa de la patria y la democracia.

Según Fallas (2012), el desencanto político experimentado por el país es evidente cuando en un colegio, por ejemplo, ya los estudiantes no manifiestan el debido respeto en la entonación del Himno Nacional; hay un desdén hacia lo que implica ser parte de un país democrático. Por esta razón, uno de los fines de la propuesta de textos literarios es enseñar a preservar la herencia consolidada durante el siglo XIX, por un estado que se ha preocupado por sobrevivir bajo los principios de soberanía, democracia, libertad y república. La emulación de comportamientos como el de Juan Mora Porras, durante el tiempo convulso de la Guerra Civil, permitiría que el estudiantado participe activamente en situaciones que, aunque ahora no constituyen necesariamente un enfrentamiento armado, sí ponen en peligro a la patria.

Esto se ha llevado a cabo con Juan Santamaría (llamado por la historiadora "*el héroe de las patitas peladas*") por ejemplo; sin embargo, "*ya ha perdido impacto*", y es momento de utilizar una figura política que, además de vivificar dichos valores, permita que el pueblo recobre la confianza en el gobierno y practique la democracia que está tan cuestionada en la actualidad. De allí se explica que la clase dirigente necesite un héroe que la represente y la reivindique, es decir, un presidente.

De acuerdo con lo anterior, se evidencia que detrás de la elección de todo discurso u obra literaria puede existir un interés ideológico que busca satisfacer las necesidades de un determinado grupo, sin que la sociedad a la cual se le presenta se percate de lo que en realidad se pretende con esta creación. De esta manera, se logra una construcción identitaria con que la colectividad de un determinado país se siente identificada, con un sentido de pertenencia.

Mata (2011) concuerda con lo expuesto anteriormente, pues considera necesario disponer de "un mínimo de lecturas que deberían leer nuestros jóvenes como parte de esa identidad nacional". Este aspecto pone en evidencia la necesidad de una construcción identitaria en el estudiantado, en la cual la literatura constituye una herramienta para lograr dicho objetivo.

Ahora bien, por qué se sugiere el acercamiento de dicho presidente desde un estudio literario y no histórico. Como lo manifiesta Fallas (2012), el tratamiento histórico de los diferentes gobiernos costarricenses es abarcado en la materia de Estudios Sociales como parte de su plan de estudios; sin embargo, la aglomeración de contenidos conlleva al estudio parcial y fragmentado de cada presidente, sin oportunidad de detenerse en ninguno de ellos. Desde una perspectiva literaria, eso cambia; la profundización con la que se puede abordar

la labor de Juan Mora Porras, específicamente, permite que cada estudiante se familiarice e identifique con él, no solo como un personaje histórico, sino también literario, que se instituye como uno idealizado y cercano, dentro de un espacio (clase de Español) que permite que el grupo estudiantil se identifique con los valores y principios que promulga dicho personaje.

Contrario a esta idea, Arias (2012) menciona que en el caso de los textos que aparecen en la nueva lista de lecturas, se evidencia que tienen una función tanto literaria como ideológica. En el caso de la literaria, lo que se manifiesta es una literatura histórica en la cual lo que hace es una reinterpretación de la realidad mediante el uso de personajes reales, con el fin de encontrar la verosimilitud del discurso y el género biográfico.

En el caso de la función ideológica, el profesor considera que es una manera de hacer referencia concreta al constructo identitario político, es una manipulación política. Así, indica que las intenciones del entonces Ministro de Educación Pública, Leonardo Garnier, en este caso correspondían a toda una ideología: se hace como un juego para empoderamiento político, que se logra a través de la idea de *"si yo definiendo la patria y yo definiendo a "Juanito Mora" por lo tanto yo soy tan eficiente y eficaz y buen forjador de la patria como el general"* (Arias, 2012). Asimismo, enfatiza el hecho que a pesar de que uno de los fines de la nueva lista, en teoría, consiste en acercar al estudiante a la lectura y fortalecer la identidad patriótica, en su opinión, lo que se hace es lo opuesto, pues así como se leía el Quijote solo porque era obligatorio, se tendrían que leer estos textos, lo cual no implicaba que el estudiantado fuera a amar más a la patria ni al personaje, sino que a la larga lo terminan odiando. Es como poner *El cantar del Mio Cid* y no por eso vamos a amar más a España, todo lo contrario, vamos a odiar más la literatura, porque en algunos casos no se tiene un criterio de lectura y acercamiento de lo que se está tratando, no es mi relación, no es mi interés (Arias, 2012).

En suma, Juan Mora Porras se incluye dentro de la literatura como esa posibilidad de cumplir con el fin de la educación orientado hacia la formación cívica del ser costarricense, hacia esa construcción identitaria, misma que actualmente enfrenta una gran crisis de valores. Además, el mensaje del currículum oculto al estudiantado es defender y agradecer esta herencia (libertad, educación y democracia) que se tiene en Costa Rica desde el Siglo XIX, cuyo propósito es fortalecer los valores cívicos de adherencia ciega al Estado. No obstante, a partir de lo analizado se evidencia detrás de este objetivo, en primera instancia, que existe toda una ideología que responde a los intereses de una clase dominante, más que al fortalecimiento de los valores cívicos en el estudiantado.

De esta manera, el instrumento primordial de las clases hegemónicas para alcanzar este objetivo ideológico lo constituye la literatura, concretamente la lectura de los textos literarios en las clases de Español con temáticas relacionadas al personaje de Juan Mora Porras y la gesta del 56. Así las cosas, el discurso oficial, por medio del currículo escolar, propone al presidente "Juanito Mora", con toda la carga semántica, ideológica e identitaria que conlleva el uso de este apelativo, se configura como el estandarte idóneo para construir nuevos valores cívicos y el liderazgo en las nuevas generaciones.

4.1.5 Dosificación

Se entiende *dosificación* como la cantidad de libros que hay que leer por nivel según la lista de lecturas obligatorias del Tercer Ciclo de la Educación General Básica. Es la proporción de lecturas que se hace de los textos en el nuevo listado con respecto a género literario y nivel académico del estudiantado.

De esta manera, la *dosificación* de la lectura de textos literarios obligatorios para cada uno de los niveles es otra de las modificaciones que se evidencia en la nueva lista de lecturas, con respecto a la del 2005 -la cual corresponde a la misma lista que se empleada en el 2009-. Así, en el caso de la lista de lecturas del 2005 y del 2009 existía una dosificación y venía dada como se muestra en la Tabla 3:

Tabla 3
Dosificación de lecturas por nivel. Planes de estudio de Español 2005-2009

Sétimo	Octavo	Noveno
5 cuentos 1 novela 6 poemas	3 cuentos 1 novela 9 poemas 1 ensayo	4 cuentos 2 novelas 5 poemas 1 drama

Fuente: Arias, Ruiz y Vargas (2013)

En la lista de lecturas propuesta para el curso lectivo 2011, surge una dosificación, definida con fundamento en el acuerdo 04-25-10 tomado por el Consejo Superior de Educación en la sesión No. 25-2010, la cual se presenta en la Tabla 4:

Tabla 4
Dosificación de lecturas por nivel. Consejo Superior de Educación, 2011

Sétimo	Octavo	Noveno
4 cuentos 2 novelas 3 poemas 1 teatro	4 cuentos 2 novelas 3 poemas 1 ensayo 2 teatros	4 cuentos 3 novelas 3 poemas 2 ensayos 1 teatro 1 biografía

Fuente: Arias, Ruiz y Vargas (2013)

Al comparar la dosificación de lecturas del 2005-2009 en el nivel de séptimo año con respecto a la realizada para el 2011, se hace evidente que la cantidad de textos literarios de lectura obligatoria varió: mientras en el 2005 y 2009 se leían doce obras, en el 2011 se leían diez. Esta variación se relaciona con que se pasó de leer cinco cuentos a cuatro; anteriormente se leía una novela y actualmente dos, de seis poemas, en el 2005 y 2009, se pasó a leer tres en el 2011 y; finalmente, la lista del 2011 incluyó una obra de teatro.

En el nivel de octavo año, al igual que en sétimo, el número de obras por leer es menor en la actualidad. En la dosificación anterior se leían catorce textos (distribuidos en nueve poemas, tres cuentos, una novela y un ensayo); en cambio, en la lista del 2011 se especifica que para este nivel se leerán doce textos (cuatro cuentos, dos novelas, un ensayo, tres poemas y dos obras de teatro): todas suman un total de doce obras. Las modificaciones radican en la disminución de textos líricos y la inclusión de un nuevo género literario, el teatro, además se aumentó una novela. Cabe mencionar que la extensión de seis poemas no es equivalente a la de una novela y dos obras teatrales, por lo tanto, aunque los textos disminuyen en cantidad en la lista del 2011, hay más cantidad de páginas por leer.

En el caso del nivel de noveno, se observa que la lista de lecturas del 2005 incluía quince textos (tres novelas, cuatro cuentos, dos ensayos, cinco poesías y una obra de teatro); en contraste, en la del 2011 se mantiene la lectura de tres novelas, cuatro cuentos y dos ensayos, pero existe una variante, pues se pasa a leer tres poemas, se agrega un drama y se incorpora el género biografía.

De los datos mostrados anteriormente sobre la dosificación de textos que conforman la lista de lecturas obligatorias del 2011 para el Tercer Ciclo de la Educación General Básica, se confirma que el corpus literario incrementa de manera sustancial la cantidad de textos en géneros que se estudian en clase (tal como sucede en el caso de la novela en todos los niveles) y, además, se agregan géneros que antes no se contemplaban (como sucede en el caso de la biografía en noveno y el teatro en sétimo año).

5. Lectura conclusiva

A lo largo de los datos presentados durante el presente escrito, se evidencia que la lista de lecturas del 2010 –implementadas a partir del 2011- presenta modificaciones, con respecto a la lista que se usaba en el periodo 2005-2009, en elementos tales como la flexibilidad para la escogencia de los textos, la clasificación de acuerdo con el género y la cantidad de obras que se leen en los diferentes niveles del Tercer Ciclo de Educación

General Básica. Esto mismo sucede con la incorporación de nuevas temáticas como la de la campaña costarricense de 1956.

Se halló que el nuevo listado propuesto por el Ministerio de Educación Pública le ofrece a la persona profesional en educación y al estudiantado la posibilidad de seleccionar dentro de lo que son "lecturas obligatorias" los textos que les parezcan más significativos de acuerdo con su realidad, gustos e intereses. Esta opción propicia una mayor identificación del sujeto lector con el texto literario y, en consecuencia, favorece el acercamiento a la lectura.

Asimismo, a partir del curso lectivo 2011, año en que se implementa el nuevo listado, el movimiento literario ya no constituye un elemento de organización. El nuevo criterio de selección es el género, específicamente: cuento, novela, teatro, poesía para el Tercer Ciclo, ensayo para los niveles de octavo y noveno, y biografía exclusivamente para noveno.

De este modo, se incorporan nuevos géneros como la biografía y se descubre la existencia de varios textos literarios que hacen referencia a la campaña de 1956 y al presidente Juan Manuel Mora Porras. El propósito explícito es el fomento de una educación orientada hacia la formación cívica del ser costarricense y su construcción identitaria. No obstante, gracias a las entrevistas realizadas a los expertos Arias y Fallas (2012), se devela también la existencia de un objetivo implícito en el currículo oculto. Se trata de fortalecer los valores cívicos de adhesión ciega al Estado, en un tiempo en el que el gobierno y las clases dirigentes se encuentran en crisis por el estado de desilusión y repudio de la ciudadanía costarricense.

Otro punto que se destaca es que el corpus literario que integra la nueva lista de lecturas obligatorias del 2011 incrementa de manera sustancial la cantidad de textos del género novela; también, se agregan géneros que anteriormente no se contemplaban, lo que implica la reducción del tiempo debido al abordaje de más textos.

A pesar de la implementación de estos aspectos que integran el nuevo listado de lecturas obligatorias, se hace notoria la inexistencia de una fundamentación teórica que cimiente los cambios de la nueva propuesta del Ministerio de Educación Pública en el área de Literatura: lo que se hace es utilizar los mismos parámetros del Programa de Estudios del 2005 (Ministerio de Educación Pública, 2005). Este aspecto genera una serie de incoherencias a la hora de llevar los textos literarios a la clase de español.

En la investigación de Arias y otras (2013) se atribuye la causa a la falta de bases concisas de la propuesta debido a que, como se detalla en la entrevista a la ex viceministra

Alejandrina Mata, se hizo evidente que tanto los mecanismos como los criterios de selección de los textos literarios no han sido definidos claramente. Asimismo, no existe una fundamentación teórica que justifique tal cambio ni un acuerdo definitivo sobre cuál es la entidad encargada de implementar y vigilar este proceso. Ante esto, se utiliza la misma fundamentación, objetivos, contenidos y procedimientos del Plan de Estudios de Español del año 2005 (Ministerio de Educación Pública, 2005), lo cual constituye una problemática pues lo que hace es arrastrar los antiguos fallos e incoherencias.

6. Referencias

- Arias, Grettel, Ruiz, Yerlin y Vargas, Lorriane. (2013). *La mediación pedagógica para la enseñanza de la literatura en los colegios José Joaquín Vargas Calvo, Elías Leiva Quirós y Miravalle*. (Memoria de Seminario de Investigación para optar por el grado de Licenciatura), Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.
- Arias, Leonel. (2009). La identidad nacional en tiempos de globalización. *Educare*, 13(2), 7-16. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194114401002>
- Duarte, María, Etchemaité, Fabiola y Seppia, Ofelia. (2001). *Entre libros y lectores: El texto literario*. Barcelona, España: Ediciones Grao.
- Grajales, Tevni. (2000). *Tipos de investigación*. Recuperado de <http://tgrajales.net/investigpos.pdf>
- Hernández Roberto, Fernández Carlos y Baptista Pilar. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Larrain, Jorge. (2003). El concepto de identidad nacional. *Revista FAMECOS*, (21), 30-42. Recuperado de <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/viewFile/3211/2476>
- Ministerio de Educación Pública. (2011). *Comunicado interno sobre el acuerdo 04-25-10 tomado por el Consejo Superior de Educación en la sesión No. 25-2010*. San José, Costa Rica: MEP.
- Ministerio de Educación Pública. (2005). *Plan de Estudios 2005 de Español*. San José, Costa Rica: MEP.
- Real Academia Española. (2001). Flexibilidad. *Diccionario de la lengua española* (22.^a ed.). Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=I5DiRex>