

Literatura centroamericana: ¿nos leemos en Centroamérica?

Carlos Bermúdez

Universidad Nacional

Recibido: 7 de julio, 2012 • Aceptado: 9 de setiembre, 2012

*“El libro, y no la espada, es el único que entre nosotros debe hacer revoluciones;
pero revoluciones en la esfera de la inteligencia, pero revoluciones
que den la vida y no la muerte,
pero revoluciones que hagan brotar la luz de las ideas,
en vez de sumergirnos en el horrible caos de la anarquía”.*

Ramón Rosa

*Discurso en la apertura de la Universidad Central de Honduras,
26 de febrero de 1882.*

RESUMEN

El presente es un acercamiento al estudio de la enseñanza de la literatura en Centroamérica y a los textos oficiales de lectura en el sistema educativo de los países que conforman este territorio, incluyendo a Panamá y excluyendo a Belice. ¿Qué enfoque tiene el aprendizaje de la literatura en nuestros países? ¿Un simple goce estético o un acercamiento a la realidad? ¿Existen diferencias en los planes de estudio para presumir que hay orientaciones distintas? ¿Cuál es el corpus de obras literarias que se leen en escuelas y colegios? Responder estas preguntas es parte de nuestro acercamiento. Aún más, interesa el definir si los centroamericanos *nos leemos*; es decir: ¿hay obras literarias que trascienden fronteras y son analizadas en otros países del Istmo?

Palabras clave: literatura en Centroamérica, textos de lectura, educación y literatura

ABSTRACT

This article aims to approach the teaching of Literature in Central America including the official textbooks used in the educational system of the region. What approach has the learning Literature in these countries? Is it barely an aesthetic enjoyment or a close up look into reality? Are there differences among each country's curricula to assume different guidelines? What is the literary corpus read in elementary and high schools? To answer these questions is part of our proposal. Moreover, it is intended to define if there are Central American literary works which, transcending borders, are read and analyzed in our countries; that is to say: are we as Central Americans reading our Literature?

Keywords: Central American Literature, textbooks, education, Literature

Introducción

Por razones históricas y culturales, se ha considerado que la literatura es un referente de la realidad que vive un país. El autor (ente físico o ideológico, según el marco teórico en el cual nos posicionemos) es un elemento en el cual confluyen diferentes discursos, ya sea por intertextualidad de otros textos literarios o por otros menos evidentes.

Desde la independencia en 1821, Centroamérica se ha visto como una región común, a la cual tradicionalmente se le ha sumado Panamá, pariente lejana de Suramérica-. Muchos han sido los esfuerzos por unir a la Región, desde los sueños de Morazán hasta los de la Unión Europea. Sin embargo, por motivos que no vamos a analizar, pero sí tal vez suponer, la unión centroamericana ha sido un sueño, una utopía en el sentido más estricto de la palabra.

La educación es un medio de desarrollo humano. Con ella los gobiernos se esmeran por formar ciudadanos *útiles*, conocedores de lo suficiente para prosperar en la vida y a quienes se les perfila, a futuro, como gobernantes y gobernados (aunque a menudo se hace énfasis solo en aquello de “los futuros gobernantes de nuestro país”). En el sistema educativo tiene un lugar preponderante la enseñanza del idioma, en el caso de nuestra región, el español como lengua madre de la mayoría. Como parte de esta enseñanza, se destaca la lectura en general y la literatura en particular.

¿Qué enfoque tiene el aprendizaje de la literatura en nuestros países? ¿Un simple goce estético o un acercamiento a la realidad? ¿Existen diferencias en los planes de estudio para presumir que hay orientaciones distintas? ¿Cuál es el corpus de obras literarias que se lee en escuelas y colegios?

Responder estas preguntas es parte de nuestro acercamiento. Pero se pretende ir más allá, en el sentido de ubicar si los centroamericanos *nos leemos*; es decir: ¿hay obras literarias que trascienden fronteras y son analizadas en otros países del Istmo?

Si la respuesta es positiva, es interesante plantear qué tipo de análisis sufren estas obras y si hay implícito un deseo u objetivo por conocer y entrelazar ambas culturas.

Si la respuesta es negativa, debemos enfrentar que posiblemente desdeñemos a nuestros vecinos y que por razones que habrá que establecer, o al menos mencionar, no nos interesa ese acercamiento cultural con aquellos con quienes tenemos más en común.

Este artículo ofrece solo un acercamiento al tema en el sentido de que se necesitan fuentes bibliográficas (incluso visitas *in situ*) más densas y claras para lograr un estudio científico de lo aquí tratado. No obstante, se pretende alzar voces que se unan a este esfuerzo para erradicar desconocimiento y proyectar un cuadro cultural más homogéneo, por lo menos en nuestros pequeños lectores centroamericanos.

El caso de Guatemala

En este país se imparte la asignatura *Comunicación y Lenguaje*, la cual pretende como competencia básica con respecto a la lectura: “Leer con sentido crítico identificando ideas y datos importantes que me permiten comunicarme de manera funcional e informarme, ampliar y profundizar mis conocimientos” (Ministerio de Educación, Guatemala, 2011: 8).

Como se desprende, este enfoque de la enseñanza del español se basa en el método comunicativo, el cual se centra en el proceso de la comunicación como herramienta para acercarse al mundo, darse a entender y entenderlo a su vez. La lectura es fuente de conocimientos, por lo cual se debe poseer un sentido crítico para encontrarlos y transmitirlos a su vez.

Este sistema berliano, de larga data, considera elementos como el emisor, el receptor y el mensaje, entre otros, y propone la decodificación como el proceso fundamental para entender los mensajes. Es un enfoque pragmático, funcional, centrado, presumiblemente, en el emisor. Decimos presumiblemente, porque según esto el sujeto, en nuestro caso el estudiante, aprende a comunicarse; pero habla poco de que ciertos emisores ya han establecido cómo aprende y qué aprende. Continúa el texto citado hablándonos de la lectura:

La lectura es parte de nuestras vidas. Las personas usamos la lectura para informarnos y también para entretenernos. Leer es de mucha utilidad para todos. Puede ayudar a salvar vidas y puede quitar el aburrimiento en una tarde de lluvia. El gran mundo de la lectura abre la puerta a mundos desconocidos a donde podemos viajar sin movernos de donde estamos; nos permite obtener conocimientos y pasar alegres momentos. (Comunicación y lenguaje, 2007, s/p)

La lectura, según la cita anterior, tiene una doble función: generar conocimientos y entretener. Lo de *salvar vidas* no deja de ser interesante e inquietante, pues si utilizamos una lógica dialéctica, diríamos que también podría *perder vidas*. Y lo de “quitar el aburrimiento en una tarde de lluvia” nos encasilla temporalmente en una suerte de romanticismo, del cual no escapa que podamos asegurar que la lectura se hace cuando no hay qué hacer, pues la lluvia no deja otra opción.

Como parte del aprendizaje del texto lírico, en *Comunicación y Lenguaje* se parte de un texto de Rubén Darío, *Cantos de vida y esperanza*, el cual se utiliza para ejemplificar asuntos como la métrica y la rima. A continuación se ofrece una definición del género: “La poesía es una expresión artística que comunica sentimientos, describe personas o lugares. Tiene ritmo y muchas veces también rima” (p. 24).

Nótese el énfasis en “comunica”, pues eso nos conducirá irremediablemente a que los lectores seamos los receptores del mensaje. En la segunda parte, se amplía a una característica formal. Para los mismos fines, se presenta luego el poema *Dame la mano* de Gabriela Mistral. El contenido de estos poemas no se analiza. Más adelante, aparecen dos textos: el primero *El príncipe mendigo*, de Mark Twain y *El flautista de Hamelin*, de los hermanos Grimm (pp. 101 y 102). Ambas lecturas sirven para practicar el orden de los párrafos y la construcción de un mapa conceptual. De nuevo, el contenido de los textos no se estudia.

Con el fin de estudiar la fábula, se presenta la de *El zorro y el cuervo* (p. 137) de Félix María Samaniego. Su análisis se centra en el nivel literal e inferencial, con un énfasis particular en el léxico. Poco después nos encontramos con un concepto interesante:

Los textos literarios se diferencian de los textos informativos por la intención que tiene cada uno. Un poema, una fábula o una novela tienen la intención de entretener al lector o dejar una enseñanza. Un texto científico, una reseña o una noticia tienen la intención de informar. (p. 140).

Este encasillamiento de los textos literarios nos dejan grandes dudas sobre un “lector crítico”, pues evidencia un marco teórico sobrepasado por la historia que no permite un acercamiento a la producción literaria como un trabajo ideológico, fruto de situaciones históricas y culturales que producen a su vez una plurisignificación de la cual no se puede desligar, por su supuesto, una variedad extensa de propuestas, como enseñar, conocer, imaginar, criticar, develar, esconder.

Como parte del estudio del relato, se presenta después *El caso del espanto de la finca Nimayá* (p.144), con base en el cual se pretende que el alumnado, a su vez, relate hechos fantásticos de su propia vivencia.

En las páginas 185 y 186 se presenta *El hombre que se transformó en Sol*, un cuento popular, de la Región Occidental de Guatemala. A este texto se le hace

un análisis muy completo, multinivel, e incluye la oportunidad de compartir el cuento y buscar otros de la misma veta popular. Un acierto muy importante.

Finalmente, como parte de una antología (p. 205 y ss.) aparecen los textos siguientes: *Mis compañeros de clase*, de Edmundo de Amicis; *Las moscas*, de Antonio Machado; *Cinco en uno*, del Libro de Cristal y *Las ranas*, de Jalil Gibrán. Mediante la herramienta de “buscar” nos dimos a la tarea de buscar términos como: Centroamérica (0 resultados), El Salvador (1 resultado en fuente bibliográfica), Honduras (0 resultados), Nicaragua (0 resultados), Costa Rica (1 resultado en fuente bibliográfica) y Panamá (0 resultados). El único texto no guatemalteco, de origen centroamericano, es el de Rubén Darío; sin embargo, sólo se utiliza como ejemplo de la forma que presenta la lírica.

El caso de El Salvador

En este país la asignatura recibe el nombre de *Lenguaje y Literatura*. El enfoque que recibe esta materia no se diferencia mucho al dado en Guatemala:

El enfoque que orienta las actividades de aprendizaje en la especialidad de Lenguaje y Literatura es el *enfoque comunicativo*, cuya meta es que los estudiantes aprendan a comunicarse con eficacia y eficiencia en una variedad de situaciones comunicativas. En el bloque de Comunicación literaria, que trata una comunicación especial, la literaria, el enfoque es fortalecido por el enfoque de la *estética de la recepción* y el *pragmático*, los cuales se interesan no solamente porque el estudiante aprenda datos literarios, sino que se forme como un lector competente, capaz de interpretar el sentido de cualquier tipo de texto, pero en especial el texto literario, así como reconocer y usar las convenciones artísticas de este tipo de discurso en sus producciones textuales (Ministerio de Educación de El Salvador, 2008: 8).

De nuevo, es posible observar términos como “eficiencia y eficacia en la comunicación”, indispensables para el entendimiento. La literatura se establece como un tipo especial de comunicación en la cual entran el juego la “*recepción*” y lo “*pragmático*”, evidentemente sustentados en el modelo de Berlo. Aunque no se crea que este enfoque se queda en lo propuesto hace tiempo, pues aclara que:

[...] ahora algunos temas han sido redimensionados a la luz de las nuevas orientaciones pedagógicas y de la comunicación. En el caso de la literatura, ya no es vista sólo como un bien cultural, como información, sino como formación humana, como interacción entre el mundo real y los mundos modelados, mundos posibles e imaginarios, de tiempos pasados, presentes o futuros (p.9).

Esta observación es fundamental para entender la literatura como una producción cultural compleja, en cuyo estudio se dan cita varias ciencias como la lógica, la lingüística, la historia.

Finalmente, con base en la teoría del signo de Roland Barthes, el programa propugna por un multilector, en el sentido que se verá expuesto a múltiples categorías literarias que implicarán un enfoque teórico más complejo. No obstante, esta finalidad, se ve limitada con el análisis literario que se propone:

La aplicación de una guía de análisis literario. Consiste en una estrategia de aprendizaje cuya finalidad es, en primer lugar, fijar los conocimientos adquiridos en todas las unidades desarrolladas y, además, ampliar las habilidades para la identificación de los recursos que hacen posible **codificar y decodificar** los significados y el sentido de las obras en estudio. La guía de análisis puede asumir cualquier formato de los métodos de análisis existentes, por lo que su estructura está sujeta a la decisión del profesor de aula; sin embargo, se sugiere la preferencia por *el comentario de textos con orientación pragmática*, basada esta orientación en los elementos y aspectos esenciales de la **situación comunicativa** (emisor, receptor, código, contexto, etc.) (p.12, los resaltados son nuestros).

Nótese que el análisis propuesto recalca el enfoque comunicativo tradicional y deja de lado otros tipos de análisis que podrían enriquecer el conocimiento de la producción literaria.

En el caso de El Salvador los textos se van distribuyendo en los niveles según géneros y subgéneros específicos. Haremos un recuento de ellos:

Para sétimo año:

- El cuento maravilloso. *Caperucita roja, El gato con botas, El duende de la tienda, Las habichuelas mágicas y El patito feo* (Perrault, Andersen y hermanos Grimm). El objetivo básico es que el alumno reconozca “elementos de la comunicación reales o imaginarios” (p.16).
- El cuento de terror. *Narraciones extraordinarias*, de Edgar Allan Poe. El objetivo básico es identificar la “fuerza descriptiva del relato”.
- El cuento policial. *Cuentos de Sherlock Holmes*, de Arthur Conan Doyle. Se sugiere para su estudio una guía de análisis.
- El cuento realista, *Las mormonas y otros cuentos*, de José María Méndez (autor salvadoreño), su análisis incluye el análisis, aunque se propone que el estudiante sea como “coautor cómplice”, de manera que acerque el texto a sus vivencias.
- El cuento de ciencia ficción. *Amigos robots*, de Isaac Asimov; se sugiere una guía de análisis.

- El cuento surrealista. *Relatos*, de Franz Kafka. Se hace énfasis en la interpretación de este tipo de cuentos, seguramente por su simbolismo onírico.
- La novela de caballería y la novela picaresca. *El ingenioso Hidalgo don Quijote de la Mancha* y *El Lazarillo de Tormes*, se continúa con la técnica de la guía.
- La novela romántica y la novela realista. *María*, de Jorge Isaacs, y *¡Justicia, señor gobernador!*, de Hugo Lindo (autor salvadoreño). Para estos textos, el programa asume que el lector ya tiene determinada solvencia de análisis pues propone como meta:
- Aplica de manera efectiva las distintas estrategias de comprensión lectora, en la interpretación de un texto produciendo sus propios significados y descubriendo nuevas estrategias como resultado de la experiencia y la autonomía alcanzada en el comportamiento lector (p. 41).

Octavo grado:

- La novela histórica y gótica. *La última guinda*, de Rutilio Quezada (autor salvadoreño); *Drácula*, de Bram Stoker. A pesar de ser subgéneros en apariencia distantes, el primero trata sobre el proceso de la revolución salvadoreña y el otro una temática cercana a la ciencia ficción, se proponen análisis iguales para cada tipo de novela.
- La novela policial y de ciencia ficción. *Asesinato en el Expreso de Oriente* de Agatha Christie. *Fahrenheit 451*, de Ray Bradbury; se propone la guía de análisis.
- Mitos y leyendas. *Mitología de Cuscatlán* de Miguel Ángel Espino (autor salvadoreño). El análisis debe atender elementos narrativos y recursos literarios. Se propone la lectura de mitos griegos, egipcios, mayas y salvadoreñas, aunque sólo en este último caso se cita una obra.
- Lírica, estudio de poetas salvadoreños. *Casa de vidrio*, de Claudia Lars y *Jícaras tristes*, de Alfredo Espino. Análisis de su estructura y características formales.
- Lírica, estudio de autores latinoamericanos. *Veinte poemas de amor y una canción desesperada*, de Pablo Neruda; *Ternura*, de Gabriela Mistral. Estudio de figuras literarias y la “intención” del autor.
- Lírica, estudio de la métrica clásica y de figuras literarias. *Rimas*, de Gustavo Adolfo Bécquer; *La amada inmóvil* de Amado Nervo.
- Lírica, estudio de la métrica y la versificación. *Campos de Castilla*, de Antonio Machado; *La ventana en el rostro*, de Roque Dalton (autor salvadoreño).
- Lírica, Generación del 27: *Romancero Gitano*, de Federico García Lorca (estudio del romance como subgénero lírico); *Sóngoro cosongo*, de Nicolás Guillén, se propone la “decodificación de significados”.

Noveno grado:

- Teatro. *Júpiter*, del escritor salvadoreño, Francisco Gavidia. El estudiante debe identificar elementos de la comunicación literaria.
- El teatro existencialista. *Luz negra*, de Álvaro Menéndez Leal (autor salvadoreño). Se analizan elementos de la “comunicación literaria real” y de la “comunicación literaria imaginaria” en el texto literario.
- La tragedia. *Edipo Rey*, de Sófocles. Lectura e interpretación por medio de una guía.
- El teatro realista. *Casa de muñecas*, de Enrique Ibsen. Se propone su lectura, interpretación y representación.
- La comedia: *Las nubes*, de Aristófanes; *El Tartufo*, de Moliere. Lectura e interpretación de obras clásicas y neoclásicas.
- Drama, subgéneros menores. *El gran teatro del mundo*, de Pedro Calderón de la Barca.
- El ensayo en El Salvador. *El dinero maldito*, *Leer y escribir* y *El mínimo vital*, de Alberto Masferrer. Lectura y comentarios de ensayos.
- El ensayo filosófico. *Ariel*, de José Enrique Rodó.

Como se nota, en los textos propuestos hay un balance entre lo salvadoreño, lo latinoamericano y lo universal. El orden es genérico, con tendencia a lo exhaustivo.

Mediante la herramienta de *buscar* nos dimos a la tarea de indagar términos como: Centroamérica (1 resultado, hace alusión a la obra editada en Costa Rica por la Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana que reseña la teoría de la integración de Xavier Roegiers), Guatemala (0 resultados), Honduras (0 resultados), Nicaragua (0 resultados), Costa Rica (1 resultado en fuente bibliográfica) y Panamá (0 resultados). En El Salvador no se lee ninguna obra de origen centroamericano, a no ser del propio país.

El caso de Honduras

El Diseño Curricular Nacional para la Educación Básica plantea los fundamentos teóricos y prácticos del sistema educativo hondureño. En el área de español, específicamente en lectura, se plantea que:

Ser un lector o una lectora competente implica responder activamente, a partir de determinado propósito de lectura, a las exigencias que cada texto plantea, reconocer o atribuir coherencia a un texto, detectando los procedimientos de conexión y de adecuación a un contexto comunicativo específico (p. 36).

Por tanto, la lectura se plantea como un proceso activo que se enfrenta al texto y lo adecúa a un contexto comunicativo, lo cual no refiere a lo pragmático como elemento esencial.

Por otro lado, “La necesidad de la lectura debe experimentarse en situaciones reales de comunicación, asimismo, la existencia de diferentes propósitos lectores como leer para informarse, para recrearse, para buscar datos, etc.” (ibídem), lo cual nos remite a enfoques similares al de los demás países del área, en cuanto a que la lectura tiene un referente real y tiene un doble propósito: informarse y recrearse.

El planteamiento hondureño señala algo de trascendental importancia: “La literatura puede contribuir a fortalecer los sentimientos de pertenencia a las comunidades y la identidad personal” (p37). En efecto, el Plan de Honduras propone la lectura de obras del propio país, así como centroamericanas, latinoamericanas y clásicas. La pluralidad de textos fortalecerá el conocimiento que tienen los alumnos sobre sí mismos, sus vecinos y la humanidad como tal. He aquí un ejemplo de lo anterior:

[Los alumnos] Desarrollan estrategias de comprensión lectora de diferentes tipos de textos literarios: obras narrativas (ya de la tradición oral: leyendas, fábulas o mitos, ya de autores o autoras nacionales, de la región centroamericana o de Latinoamérica como cuentos cortos o fábulas); así como obras líricas y obras dramáticas (p.103)

El análisis literario va desde lo canónico hasta lo biográfico, incluyendo la contextualización. Lo anterior implica la existencia de la posibilidad de que el estudiante hondureño perciba la región centroamericana como un espacio identitario que históricamente se ha visto fragmentado por asuntos políticos y económicos mas no culturales y que una manera de visualizarnos como región empieza por conocer nuestra producción literaria.

A pesar de una búsqueda exhaustiva en la Internet no fue posible encontrar un catálogo o lista de obras. En los sitios del Ministerio de Educación de Honduras no hay ninguna información o enlace que haga referencia a ello. Es una deuda que debemos saldar por otros medios.

El caso de Nicaragua

El Plan de Estudios en el nuevo currículo de la educación primaria y media plantea con respecto a la lectura:

A su vez, la apropiación de las formas del lenguaje oral y escrito depende de la amplitud, diversificación y calidad de las experiencias comunicativas, que las niñas y niños tengan en su entorno, por ejemplo:

las conversaciones, las lecturas de cuentos, jugar a leer, caminatas de lectura, desarrollo de la conciencia fonológica, escuchar narraciones, reproducir rimas, interrogación de textos con sentido para ellos y participar en ambientes letrados (p.10).

Nótese la diversidad de experiencias comunicativas que se plantean como apropiadas para la leer y escribir. Éstas abarcan desde lo oral hasta lo escrito, y no deja de ser interesante lo de “jugar a leer”, “caminatas de lectura” y “ambientes letrados”, pues parecen técnicas novedosas que sería útil conocer.

Haremos un repaso del *Programa de Estudio de Lengua y Literatura. Educación Secundaria*. (Ministerio de Educación, Nicaragua, 2009). Con respecto a los textos para sétimo año, en el género cuento se propone a Rubén Darío y Fernando Silva (ambos autores nicaragüenses). Los alumnos deben establecer *predicciones* sobre el texto y luego establecer relaciones con sus conocimientos previos. Las predicciones se basan en el título, imágenes y partes del libro.

Para el estudio de la novela se proponen las obras *Cosmapa*, de José Román, (nicaragüense); *El Coronel no tiene quien le escriba*, de Gabriel García Márquez; *El Principito*, de Antoine de Saint Exupéry. Se enfatiza el contexto histórico y su relación con el contenido.

Para la poesía se opta por poemas de Rubén Darío, José Coronel Urtecho y de otros autores nicaragüenses. Se hace énfasis en el género y las figuras literarias.

Para el octavo año, en el cuento se proponen como autores a Rubén Darío, Juan Aburto, Francisco Bautista, Juan Rulfo y otros autores. Los tres primeros autores son nicaragüenses. Se pretende realizar un análisis de la forma y el contenido de las obras. Para el género novela, se postulan las siguientes: *Ruinas*, de Alan Zambrana; *Bananos*, de Emilio Quintana; *Rostros Ocultos*, de Francisco J Bautista L.; *Los miserables*, de Víctor Hugo. Los tres primeros autores son nicaragüenses. Se propone una guía de lectura para el análisis de las obras.

Para la poesía se ofrecen poemas de Rubén Darío, *La bala*; de Salomón de la Selva, *Romances y corridos nicaragüenses* y el texto lírico en prosa *El Grito y Volver a los 17*, de Gabriela Mistral. Los dos primeros son nacionales. Se impone el estudio de los recursos literarios.

Para el teatro se asume la obra *El Güegüense* (comedia bailete), obra teatral de la literatura prehispánica nicaragüense. Esta obra está muy vinculada con la identidad nacional por su importancia histórica.

Para noveno, el género cuento propone autores como Rubén Darío, Adolfo Calero Orozco, Fernando Silva, Francisco Bautista Lara, Julio Cortázar y “otros”. Se nota como se repiten los mismos escritores en los distintos niveles. Solo Cortázar no es nicaragüense.

En poesía aparecen: *Oda a Roosevelt*, de Rubén Darío; *Entierro de pobre*, de Azarías H. Pallais, *Yo soy un hombre sincero* (versos sencillos) de José Martí y *La*

muerte no es una mujer, de Ana Ilce Gómez. Excepto el poeta cubano, todos los demás son nicaragüenses. El análisis es el mismo al aplicado en los niveles anteriores.

Para las novelas y relatos se presentan; *El Quijote de la Mancha* (Miguel de Cervantes), *El Popol Vuh: mito y magia. Relatos y Crónicas de Indias*. Sólo en esta ocasión no se recurre a textos nicaragüenses y aparece una adaptación de la obra guatemalteca, el *Popol Vuh*, aunque adaptada. De estas se destaca el análisis de la obra cervantina pues se procura: “Destacar el valor estético, lingüístico, histórico, psicológico, filosófico y social de la obra del Quijote” (p. 177); una magna tarea, por cierto. Para el drama se recurre a *Edipo rey*, de Sófocles, obra por lo de demás muy apreciada en la región pues no es la primera vez que aparece en el corpus de lectura.

Mediante la herramienta del buscador, se indagaron términos como: Centroamérica (Se obtuvo 1 resultado. Menciona como parte del perfil de salida de los alumnos egresados de educación secundaria: “Demuestra una actitud reflexiva y emprendedora como ciudadano y ciudadana comprometido con el desarrollo socio económico del país, participando en los procesos de integración centroamericana” (p. 9); Guatemala (0 resultados), Honduras (0 resultados), Costa Rica (0 resultados) y Panamá (0 resultados), El Salvador (0 resultados). Es curioso que la integración centroamericana no se vea favorecida con la lectura de obras de países vecinos, con la excepción señalada.

El caso de Costa Rica

Según el Programa de Español para tercer ciclo (Ministerio de Educación Pública, Costa Rica, 2009), “[...] el estudio de la Lengua y la Literatura ofrece un aporte indudable a la consolidación histórica del texto general de la cultura y, en particular, de las identidades latinoamericanas” (p.14). En este postulado se nota claramente como los textos literarios permiten el intercambio de conocimientos entre los individuos, claro está, lo indispensable es que tales textos lleguen a leerse.

En común con las propuestas de los países vecinos, el aprendizaje de la literatura se acerca al enfoque comunicativo: “Análisis de textos literarios y no literarios en los que se reconocen interferencias en algunos elementos de la comunicación” (p.31), luego se hace alusión a características del género, el movimientos y a los diferentes niveles de lectura.

No vamos a hacer un análisis puntual de las lecturas del sistema educativo costarricense, primero, por su amplitud y, segundo, porque se ha establecido un modelo en el cual se da una lista de obras de las cuales los profesores tienen la posibilidad de escoger las que consideren más convenientes. Sin embargo, por medio de una tabla haremos un resumen.

Tabla 1.
Lecturas obligatorias del Programa Oficial de Español, Costa Rica

NIVEL	GÉNERO	AUTORES	NACIONALIDAD
SÉTIMO	CUENTO	Edgard Allan Poe Horacio Quiroga Bram Stoker Luis Dobles Segreda	Estadounidense Uruguayo Irlandés Costarricense
	NOVELA	Antonio Santa Ana Floria Herrero Ana Ma. Machado Henri Bosco Cornelia Funke Carlos Luis Fallas Ana Frank Manuel Argüello Mora	Argentino Costarricense Brasileña Francés Alemana Costarricense Alemana Costarricense
	POESÍA	Mario Benedetti Nicanor Parra Julián Marchena Jorge Charpentier	Uruguayo Chileno Costarricense Costarricense
	ENSAYO	(No se lee ensayo por “su grado de dificultad”).	
	TEATRO	Rabindranath Tagore Osvaldo Dragún Jacinto Benavente Jorge Arroyo Carmen Lyra Aristides Vargas	Hindú Argentino Español Costarricense Costarricense Argentino
OCTAVO	CUENTO	Julieta Pinto Isabel Allende Ángeles Mastreta Julio Cortázar Juan Rulfo H.P. Lovecraft Arthur Conan Doyle	Costarricense Chilena Mexicana Argentino Mexicano Estadounidense Escocés
	NOVELA	Tatiana Lobo Carmen Lyra Gabriel García Márquez Luis Sepúlveda Carlos Fuentes John Boyne Arturo Pérez Riverte Lewis Carrol Manuel Argüello Mora	Costarricense (n. Chile) Costarricense Colombiano Chileno Mexicano Irlandés Español Británico Costarricense
	POESÍA	Federico García Lorca Pablo Neruda Mía Gallegos Julieta Dobles	Español Chileno Costarricense Costarricense

NIVEL	GÉNERO	AUTORES	NACIONALIDAD
	ENSAYO	Ángeles Mastreta Yolanda Oreamuno	Mexicana Costarricense
	TEATRO	Alberto Cañas Melvin Méndez (dos obras) Victor Valdelomar	Costarricense Costarricense Costarricense
		Fernando Fernán Gómez Antón Chejov José Triana	Español Ruso Cubano
NOVENO	CUENTO	Rima de Vallbona Elena Garro Gabriel García Márquez (tres obras) Carlos Salazar Herrera	Costarricense Mexicana Colombiano Costarricense
	NOVELA	Rodrigo Soto Rima de Vallbona Cormac McCarthy Luisa Josefina Hernández Fernando Contreras (dos obras) Julio Emilio Braz Rafalángel Gómez Julieta Pinto María García Esperón José Donoso	Costarricense Costarricense Estadounidense Mexicana Costarricense Brasileño Costarricense Costarricense Mexicana Chileno
	POESÍA	Oswaldo Sauma (dos obras) Jaime Sabines (2 obras) Juan Gelman (3 obras) Jorge Debravo (2 obras)	Costarricense Mexicano Argentino Costarricense
	ENSAYO	Carmen Naranjo Gabriel García Márquez Rosa Montero Juan Rafael Quesada	Costarricense Colombiano Española Costarricense
	TEATRO	Federico García Lorca William Shakespeare Melvin Méndez Ana Iztarú Emilio Carballido (4 obras) Daniel Gallegos	Español Inglés Costarricense Costarricense Mexicano Costarricense
	BIOGRAFÍA	Armando Rodríguez Porras	Costarricense

Fuente: Elaboración propia

Es apreciable la cantidad de obras propuestas. De igual manera es constatable que se obvia la producción centroamericana. Mediante la herramienta del buscador indagamos los términos referidos a la región centroamericana o a los países vecinos. En todos los casos la búsqueda arrojó cero resultados.

El caso de Panamá

En Panamá la lista de obras es extensa y se caracteriza por presentar antologías que sirven a varios niveles al mismo tiempo, he aquí algunos ejemplos de las obras propuestas:

Alma campesina, José Huertas; *Pitti-Mini*, Ernesto Endara; *Tradiciones y leyendas de Panamá*, Luisita Aguilera; *Narraciones panameñas*, Berta M. Cabezas; *Poemas a mi patria*, José Franco; *El guerrillero transparente*, Carlos F. Changmarín; *Los ángeles del olvido*, Rosa Marie Tapia; *En el país de los pájaros aburridos*, Moisés Pascual.

Además, aparece como libro complementario, entre otros, *Literatura Universal y Lengua Española*, Myrna T. de Rodríguez. Todos estos autores son panameños. En cuanto al análisis del texto literario se propone una “aproximación a una clasificación a partir de sus características: esquemas, uso de la lengua, propósitos, etc.” (s/f)

Conclusiones

Una vez estudiado el corpus de obras de los países centroamericanos, se nos hace evidente que como región no nos leemos. A pesar de planes de integración, la cultura, y en especial la literatura, no es un elemento tomado en cuenta para acercarse. Algunos programas enfatizan mucho en su propia literatura o leen obras universales muy conocidas. En otros, uno o varios escritores se repiten en varios géneros y niveles, dándoles, de esta manera, un reconocimiento que impide el acceso a otros autores.

Los análisis propuestos tienen mucho en común: todos parten del esquema comunicativo o del canon literario, aunque teóricamente se busca lectores críticos y propositivos.

Habría que hacer más estudios, pero sobre todo más excitativas, para que como región nos leamos y descubramos lo común, lo que nos une y, por qué no, lo que nos separa, en el entendido que la realidad inmediata es más significativa que mundos exóticos que todavía nos colonizan.

San Isidro de El General, 20 de mayo del 2012

Referencias bibliográficas, sitios y portales de las instituciones educativas gubernamentales consultadas

Ministerio de Educación Básica de El Salvador (2008). *Lenguaje y Literatura*. Tercer Ciclo de Educación Básica, Ministerio de Educación, El Salvador.

Ministerio de Educación de Guatemala. <http://www.mineduc.gob.gt/portal/index.asp>

Dirección General de Currículo. Ministerio de Educación de Guatemala. <http://www.mineduc.gob.gt/DIGECUR/>

Ministerio de Educación de El Salvador. http://www.mined.gob.sv/index.php/index.php?option=com_jdownloads&Itemid=60&task=viewcategory&catid=18

Secretaría de Educación, República de Honduras. Portal Educativo de Honduras. <http://www.educatrachos.hn/joomla/>

Ministerio de Educación República de Nicaragua. <http://www.nicaraguaeduca.edu.ni/>

Ministerio de Educación Pública de la República de Costa Rica. <http://www.mep.go.cr/>

Ministerio de Educación de Panamá. <http://www.meduca.gob.pa/>

