



**ESTADO
DE LA EDUCACIÓN**

Informe Estado de la Educación 2019

Investigación de base

Desafíos de la formación
inicial de los docentes de
primaria ante el programa
de Español del MEP

Investigador:

Diego Ugalde Fajardo

San José | 2018



“Esta Investigación se realizó para el capítulo DE EDUCACIÓN PRIMARIA, del SÉPTIMO INFORME ESTADO DE LA EDUCACIÓN.

Las cifras de esta investigación pueden no coincidir con las consignadas en el SÉPTIMO INFORME ESTADO DE LA EDUCACIÓN en el capítulo respectivo, debido a revisiones posteriores. En caso de encontrarse diferencia entre ambas fuentes, prevalecen las publicadas en el Informe.

Contenido

Hechos relevantes.....	5
Resumen Ejecutivo.....	6
Introducción	7
Pregunta generadora.....	8
Preguntas de segundo orden.....	8
Antecedentes	9
El Programa de Estudio de Español I y II ciclos del MEP y el perfil docente que propone	10
3.1 El Programa de Español del 2013: breve contextualización	10
3.2 Proceso de construcción del nuevo Programa: principales discusiones e innovaciones ...	11
3.3 Descripción del Programa: enfoques y fundamentos principales.....	13
Perfil del docente de primaria en ejercicio	18
<i>Perfil de los docentes.....</i>	18
<i>Formación inicial</i>	19
La formación inicial de docentes de Primaria de Español en lengua y enseñanza de la lectoescritura	21
Estructura de la formación inicial de Educación Primaria en Costa Rica	22
Las carreras de educación primaria en universidades estatales Universidad de Costa Rica (UCR).....	4
Universidad Estatal a Distancia (UNED)	10
Universidad Nacional de Costa Rica (UNA)	15
Conclusiones preliminares sobre las carreras de Primaria en el área de lengua en universidades públicas	18
• Todas las carreras elegidas están acreditadas ante SINAES, lo cual es un criterio de confianza ante el sistema educativo de educación superior, que, sin embargo, no es suficiente para garantizar la calidad de la oferta brindada.	18
5.3. Las carreras de educación primaria en las Universidades privadas.....	19
Universidad Florencio del Castillo	20
Universidad de las Ciencias y el Arte	23
Universidad Internacional San Isidro Labrador	26
Conclusiones preliminares sobre las carreras de Primaria en el área de lengua en universidades privadas.....	30
VI. Comparación de la oferta formativa para docentes de primaria entre universidades a partir de distintos criterios	31
Créditos y tiempos de graduación	32
Requisitos de ingreso.....	32
Procesos de actualización y acreditación de la carrera.....	33
Número de créditos específicos para la enseñanza del español	33

Perfil de salida de los docentes en formación	33
Enfoques filosóficos, pedagógicos y lingüísticos.....	34
Cursos específicos de la enseñanza del español	35
Bibliografías de los cursos	37
Prácticas docentes	38
Vínculos con el MEP	39
VII. Conclusiones generales	39
VIII. Recomendaciones	42
IX. Bibliografía.....	45
X. Anexos	49
Anexo 1: Aproximación metodológica.....	49
Síntesis de la relación entre preguntas de segundo orden, los métodos de recolección propuestos y los participantes involucrados.....	49
Anexo 2: Guía Entrevista dirigida a directores de las carreras de primaria de las universidades	50

Hechos relevantes

- Los resultados de este estudio evidencian que desde hace más de una década existe y se mantiene una brecha entre la formación pública y privada en el área de lengua para las carreras de Educación Primaria. Esto genera distancias entre la formación que se recibe en las aulas universitarias y las exigencias cada vez más puntuales del MEP. La situación se torna más problemática cuando se evidencia que las universidades privadas gradúan más estudiantes en tiempos más cortos y que el MEP contrata a partir de los títulos y no de la evaluación de la calidad profesional. Si no se toman cartas en el asunto, es probable que los resultados de las pruebas PISA y TERCE sigan arrojando números rojos en habilidades de comprensión lectora por más esfuerzos que el Ministerio haya realizado en el cambio del currículo.
- Los datos más recientes muestran que los docentes de Primaria en ejercicio son en su mayoría mujeres (88%), tituladas (98,2%), interinas (69%) y mayores de 40 años (67%). Asimismo, el 61% de los docentes de primaria cuenta solamente con títulos de universidades privadas mientras que solo un 23% cuenta con formación exclusiva de universidades públicas y el resto son de formación mixta. El peso de las universidades públicas es mayor en títulos de bachillerato mientras que las privadas tienen más peso en títulos de licenciatura.
- Las carreras de Primaria en las universidades estudiadas no cuentan con requisitos de ingreso específicos ni mecanismos orientados a evaluar idoneidad para el desempeño docente.
- Solamente las carreras de Primaria de las universidades estatales cuentan con acreditación ante SINAES. En la mayoría de casos, los procesos de acreditación son han sido lentos y extensos.
- Las universidades estatales son las que ofrecen mayores cantidades de cursos y creditaje en el área de Español (didáctica de lengua, lectoescritura, literatura infantil). En estas, el rango de créditos para estas materias oscila entre los 25 (UCR) y los 16 (UNED), mientras que en las privadas va de 12 (UCA y UISIL) a 8 (UNICA). Aunque se sabe que cantidad no garantiza calidad, el número de créditos dedicados al abordaje de un área es un indicador de los niveles de profundidad y calidad del aprendizaje recibido. Este dato es prácticamente idéntico al de hace una década; es decir, la situación no ha cambiado.
- Todas las carreras de las universidades estatales presentan enfoques filosóficos, pedagógicos y lingüísticos compatibles con el enfoque del MEP, ya que parten de propuestas racionalistas, constructivistas, humanistas y de enfoque comunicativo funcional. Es decir, existe una coherencia nuclear con la propuesta curricular del Ministerio.

- Por su parte, en el caso de los centros privados, no existe una clara fundamentación filosófica, pedagógica y lingüística para la carrera ni los cursos. Esto degenera en una confusión de enfoques incompatibles, como el gramatical y el comunicativo, es decir, en gran medida los centros privados plantean la enseñanza de la lectoescritura a partir del estudio de la gramática, la morfosintaxis, la corrección de “vicios” de estilo y el estudio de reglas ortográficas (enfoque gramatical tradicional).
- Ninguna universidad cuenta existen perfiles de salida específicos para las cuatro áreas básicas, aunque tampoco se cuenta con perfiles de salida generales, a excepción de la UCR y la UISIL.
- Las bibliografías de los cursos en todas las universidades se encuentran atrasadas, desactualizadas o bien son insuficientes para los requerimientos del curso. Casi ninguna universidad incluye el último programa del MEP dentro de estas; en algunos casos está el programa anterior. Además, el atraso en la bibliografía es alarmante en particular en los centros privados, donde existen referencias que datan de mediados del siglo XX.
- En cuanto a la práctica profesional docente, las universidades públicas han adoptado el enfoque más actualizado que implica inserciones constantes en la realidad de aula en casi todos los cursos, mientras que las privadas relegan la práctica al final de la formación durante un cuatrimestre.
- Ninguna universidad mantiene vínculos oficiales y duraderos con el MEP en el área de Educación Primaria, los cuales garantizarían una comunicación efectiva para garantizar la coherencia entre los requerimientos del principal ente contratante y las academias.

Resumen Ejecutivo

La presente investigación realiza un análisis de las mallas curriculares de las carreras de Educación Primaria ofrecidas por seis universidades públicas y privadas costarricenses, con el fin de determinar en qué medida se acercan a los requerimientos que plantea el Ministerio de Educación Pública en el último Programa de Estudio de Español en el área de didáctica de la lengua, enseñanza de la lectoescritura y literatura infantil. A través de comparación documental, análisis curricular, contraste con investigaciones previas y entrevistas a los directores de carrera y a autoridades ministeriales involucradas en el proceso de confección del Programa, se pretende determinar si existe una brecha entre la propuesta que ofrecen las universidades y las exigencias ministeriales para la implementación exitosa del Programa.

Descriptores

Didáctica de la lengua, enseñanza de la lectoescritura, educación primaria, formación inicial, formación universitaria, formación docente, análisis curricular, mallas curriculares, enfoque comunicativo, conciencia fonológica, neurociencias.

Introducción

La reforma curricular llevada a cabo por el Ministerio de Educación Pública (MEP) desde el 2006 en adelante es uno de los logros más relevantes del sistema educativo en los últimos años. En el área de español para I y II ciclo, la reforma apunta a promover capacidades superiores desde un enfoque comunicativo funcional (MEP, 2014), el cual permea la propuesta programática que plantea el Ministerio y tiene su fundamento en las evidencias científicas más recientes, particularmente en el área de las neurociencias. Dicho enfoque en didáctica de lengua busca el desarrollo progresivo de e interrelacionado de las cuatro habilidades lingüísticas (hablar, escuchar, leer y escribir) a partir de la conciencia fonológica y el tránsito coherente desde los procesos orales a los escritos.

Esta reforma se empezó a aplicar a partir del 2014 con la publicación de los nuevos Programas de Estudio de Español para I y II ciclos y se vio motivada particularmente por los resultados preocupantes que obtuvieron nuestros estudiantes en diversas pruebas nacionales e internacionales como las realizadas por el Ministerio, PISA y TERCE, las cuales evidenciaron graves carencias en comprensión lectora (MEP, 2013). La intención de las autoridades ministeriales con los nuevos programas es la mejora de las habilidades comunicativas de los estudiantes y de su formación en el área de lengua desde los primeros niveles.

Para lograr una aplicación exitosa de la reforma curricular y garantizar una educación primaria de calidad, los docentes son un elemento fundamental del proceso, particularmente si estos son profesionales con una formación inicial de alta calidad que les prepare como sujetos críticos, investigadores, innovadores y conocedores de los últimos enfoques en didáctica de lengua y enseñanza de la lectoescritura. Por esto, lograr una articulación adecuada entre la nueva propuesta programática del MEP y la formación docente es un desafío país en los próximos años.

En consideración de lo anterior, la presente investigación examina la oferta de formación inicial en educación primaria brindada en universidades públicas y privadas, para determinar en qué medida estas forman docentes que cumplan con los requisitos planteados por los nuevos Programas. El trabajo se enmarca dentro de una línea de investigación existente en el Estado de la Educación en la que varios estudios han analizado los perfiles docentes propuestos por el MEP en los nuevos

programas y su correspondencia con la oferta que brindan las universidades en formación inicial de docentes. En el área de español, el II Informe del Estado de la Educación, en la investigación de Murillo (2008) hizo un ejercicio similar al que se presenta a continuación.

Este estudio pretende dar respuesta a las siguientes interrogantes:

Pregunta generadora

1. ¿En qué medida se adecuan los planes actuales de formación inicial de las universidades públicas y privadas costarricenses a las necesidades que emanan del nuevo Programa de Español del MEP en las áreas de didáctica de la lengua y enseñanza de la lectoescritura?

Preguntas de segundo orden

1. ¿Cuáles conocimientos, habilidades y actitudes deben poseer un docente en el área de lengua de acuerdo con el Programa de Español del MEP del 2013?
2. ¿Cómo está organizada la formación inicial universitaria de docentes de primer y segundo ciclo en el área de lengua en Costa Rica?
3. ¿Existe una brecha entre los planes de estudio en lengua y lectoescritura de las universidades y las exigencias del nuevo Programa de estudios de español del MEP? ¿Cuáles características tiene esa brecha, si existe?

Para dar respuesta a estas preguntas, se propone la aplicación de distintos métodos de recolección de información, entre los cuales destacan el análisis detallado de las mallas curriculares de las carreras y sus cursos, entrevistas cualitativas en profundidad a los directores de las carreras y análisis de documentación e investigaciones previas relacionadas con el tema.

En cuanto a la primera pregunta, se elaboró un perfil de docente de Primaria en el área de lengua a partir de lo que plantea el Programa de estudio de Español del MEP (2013) y entrevistas a autoridades ministeriales. Para la segunda pregunta se examina la oferta académica de las universidades, los cursos específicos que ofrecen para la formación docente en las áreas mencionadas y la visión de encargados de la carrera a partir de entrevistas. Como resultado del análisis, se plantea una respuesta a la tercera pregunta para determinar en qué medida existe una articulación o una brecha entre el docente que el Ministerio requiere necesidades y la oferta de formación inicial actual y así establecer fortalezas, debilidades, retos y aspectos de mejora en la formación docente.

Antecedentes

El antecedente inmediato más relevante para este trabajo es el estudio presentado en el capítulo 5 del Segundo Informe del Estado de la Educación (2008). En él, se comparan los programas anteriores de Español del MEP (1995, 2001 y 2005), las mallas curriculares y los cursos específicos en lengua ofrecidos por las universidades estatales y privadas en el país. Entre los hallazgos más relevantes se encuentran:

- La existencia de una visión gramatical para la enseñanza de lengua en los tres programas anteriores del MEP, mezclada con algunos elementos del enfoque comunicativo, lo cual genera inconsistencias teóricas graves y confusión en los marcos de referencia.
- La prevalencia de diferencias cuantitativas y cualitativas entre la oferta de universidades públicas y privadas en el área de Español, lo cual genera brechas en la formación. Los siguientes puntos ahondan en este hallazgo.
- El ofrecimiento de más cursos y créditos para la formación en lengua en las universidades estatales.
- La enseñanza de métodos didácticos, contenidos y enfoques más tradicionales (gramaticales) en las universidades privadas, mientras que en las estatales la tendencia observada fue el tránsito hacia el enfoque comunicativo.
- La tendencia de las universidades estatales en didáctica de lengua a ofrecer uno o dos cursos para esta área, mientras que las privadas ofrecen unas cuantas sesiones en un solo curso.
- “La existencia de grandes diferencias en el tratamiento de la enseñanza de la lengua española en Costa Rica (...) [que] pueden provocar incoherencias entre el enfoque oficial y el que promueven unas u otras universidades, en el perjuicio del proceso de enseñanza-aprendizaje de los escolares en el país” (Murillo, 2008).

En el presente estudio, se pretende examinar estas mismas áreas, para comprobar si la situación ha cambiado o se mantiene parecida en los diez años que han transcurrido. Asimismo, se sigue la recomendación del estudio en cuanto a que: “futuras investigaciones sobre la formación docente para la enseñanza de la lengua no se centren, únicamente, en el análisis de los cursos dedicados a esta temática, sino que además revisen la coherencia entre los distintos cursos de la carrera y su contenido, con respecto al conocimiento que emerge de los estudios empíricos en el plano nacional e internacional sobre la enseñanza del Lenguaje” (p. 202).

Otra investigación realizada por Ruiz y Barrantes (2014) para el Quinto informe del Estado de la Educación, esta vez para el área de la Matemática, aplicó el mismo

tipo de análisis y llegaron a conclusiones similares respecto a las brechas entre los nuevos programas del MEP y la oferta de formación inicial en las universidades. En la misma línea, la investigación de Badilla (2016) para el Sexto informe del Estado de la Nación, apuntó también a la existencia de brechas importantes entre las exigencias ministeriales y la formación inicial de docentes del área de inglés en universidades públicas y privadas. El estudio evidencia planes con enfoques, métodos y bibliografías desactualizadas en casi todas las universidades examinadas, con particular énfasis en las privadas.

De esta forma, las investigaciones más recientes evidencian una problemática común que se repite en varias áreas: la existencia de una brecha entre formación inicial universitaria y los requisitos del MEP en cuanto al perfil de los docentes que requiere para llevar adelante la reforma curricular en las aulas.

El Programa de Estudio de Español I y II ciclos del MEP y el perfil docente que propone

En esta sección se pretende dar respuesta a la siguiente pregunta de investigación: “¿Cuáles conocimientos, habilidades y actitudes debe poseer un docente en el área de lengua de acuerdo con el Programa de Español del MEP del 2013?”. Para hacerlo, se brinda inicialmente una contextualización general del Programa, se analiza el enfoque filosófico-educativo y lingüístico que lo fundamenta y se presenta el perfil de docente de I y II ciclos de la Educación General Básica en el área de lengua que emana de este.

Los principales insumos para llevar a cabo este proceso descriptivo analítico fueron: el Programa de Estudio de Español para I y II ciclos del MEP (2013); la Política Educativa “Hacia el Siglo XXI” (2004); la Política Educativa “La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad” (2017) y entrevistas a informantes claves involucrados en el proceso de construcción del Programa.

3.1 El Programa de Español del 2013: breve contextualización

El Programa de Estudio de Español de I y II ciclos, publicado por el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (2013), es el documento curricular oficial que brinda las principales orientaciones pedagógicas para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en el ámbito de Primaria. Se presenta en dos diferentes tomos: uno para cada ciclo de la Educación General Básica.

La estructura básica del documento consiste en una sección introductoria, seguida del enfoque oficial de la asignatura de Español, así como una serie de orientaciones metodológicas y evaluativas. El núcleo del documento lo componen 5 unidades para el I ciclo y 3 unidades para el II ciclo que deben desarrollarse de acuerdo con las “Orientaciones para el desarrollo de las unidades” (2013¹) (pp. 50-53). Por

último, se brindan una serie de anexos para guiar y fortalecer la acción docente en el aula, así como un DVD adjunto con una serie de materiales de consulta y apoyo para docentes.

La idea de crear un nuevo Programa de Español se oficializa en diciembre del 2013, cuando las autoridades ministeriales solicitan su elaboración para abril del 2014. Para ello, se nombró una comisión compuesta por asesoras de la Dirección de Desarrollo Curricular del MEP en Español I y II Ciclo, así como representantes de los docentes de primaria y de diversos ámbitos profesionales, académicos, científicos y educativos del país que se dieron a la tarea de participar en la confección del nuevo programa, que entraría a regir el 2014 (Irene Salazar, 2018, comunicación personal).

La necesidad de esta nueva propuesta curricular surge como resultado de una serie de factores políticos, pedagógicos y curriculares. Como indica el mismo Programa del MEP (2013), con la propuesta anterior no se estaban logrando las metas nacionales e internacionales en cuanto a aprendizaje de la lectoescritura, tal y como se evidenció en las pruebas PISA: “solo una quinta parte de nuestros estudiantes de sexto año poseen las habilidades lingüísticas esperadas para su nivel. El 67% de los jóvenes posee apenas un dominio básico de lectura” (MEP, 2013, p. 6).

De acuerdo con el MEP estos resultados evidenciaban que con los métodos planteados por el programa anterior los estudiantes aprendían básicamente a decodificar el código escrito, pero no a comprender realmente lo leído. Asimismo, los informes del Estado de la Educación venían llamando la atención sobre el problema grave de repitencia en primer grado que el sistema educativo arrastraba desde hacía varios años. Tal y como lo indica Navarro (2018) existía un rezago en el proceso de comprensión lectora debido en parte al empleo de métodos tradicionales como el silábico, entre otros, que no tenían bases neurocientíficas sólidas. Esto, junto con los nuevos hallazgos científicos y los resultados desfavorables en las pruebas TERCE, SERCE, LLESE y PISA en cuanto a habilidades lingüísticas hicieron imperativa la confección de un nuevo programa” (Navarro, 2018, comunicación personal).

3.2 Proceso de construcción del nuevo Programa: principales discusiones e innovaciones

Como parte del proceso de diseño y validación del Programa, se tomaron como base múltiples insumos que evidenciaban las deficiencias del programa anterior para la realidad nacional en ese momento. Entre las mayores problemáticas que la Comisión planteó sobre el programa anterior era el enfoque gramatical tradicional

para enseñanza de la lengua. El reto al que se enfrentaron fue confeccionar una propuesta curricular que estuviera a la vanguardia y tomara en cuenta los últimos avances científicos en áreas como las neurociencias, la didáctica de la lengua, la lingüística, entre otros.

De esta manera, la diferencia clave entre el programa anterior y el nuevo fue el cambio de enfoque lingüístico para la didáctica de la lengua: de un enfoque gramatical estructural a uno comunicativo funcional con bases neurocientíficas. Esto implicaba que uno de los ejes centrales de la nueva propuesta curricular sería el desarrollo de la conciencia fonológica para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura, así como el desarrollo integral de la competencia comunicativa, esta vez en el marco del enfoque comunicativo funcional de lengua (Irene Salazar, 2018, comunicación personal).

El cambio de enfoque implica un cambio crucial en el concepto de “lengua” como “sistema” a uno de lengua como “herramienta”. Es decir, el lenguaje se concibe como una facultad humana que permite a los seres humanos desarrollarse en el mundo; aprender una lengua implica la puesta en escena de muchas más habilidades que el mero dominio de la gramática. Por ello, el sistema educativo debía dar el siguiente paso y no solamente desarrollar la competencia gramatical de los estudiantes, la cual forma parte del enfoque comunicativo, sino procurar la mejora integral de la competencia comunicativa.

Pese al avance que planteaba el nuevo programa, la comisión enfrentó resistencias de parte de ciertos sectores que argumentaban, entre otras cosas, que el proceso de aprendizaje de la lectoescritura es idéntico al del habla: es decir, espontánea y natural. Sin embargo, las posturas científicas más actuales sostienen que aprender a leer y a escribir es un proceso complejo, lento y especializado que requiere de intervención profesional. En este proceso, se parte de los saberes previos y espontáneos que el niño desarrolla en su oralidad para trasladarlos al nivel gráfico de forma paulatina e individualizada.

Este tránsito desde el conocimiento implícito al explícito se llama “conciencia fonológica” y es uno de los principios que fundamentan el programa. Además, se concibe primero y segundo grado como un “continuum” (MEP, 2013, p. 6) en el que no se asume que el proceso crucial de aprendizaje de la lectoescritura se completa en un año, como se concebía tradicionalmente (MEP, 2014, p. 136), lo cual representa otra de las innovaciones más importantes que plantea el actual Programa de Español. Los estudiantes, de esta forma, pasan de primero a segundo grado sin que deban “repetir” primer grado.

El actual Programa de Español entró a regir en 2014. En el 2015 y 2016 se inició un proceso de capacitación a los docentes conducido por los asesores nacionales de Español. Durante el 2015, se llevaron a cabo capacitaciones para I Ciclo en las 27 direcciones regionales del MEP, a través de capacitaciones presenciales de 80 horas, con las que se cubrió a casi el 100% de los docentes. En el 2016, se hizo lo mismo con II Ciclo. Además de las capacitaciones continuas presenciales se emplearon otros métodos como asesoramientos, inducciones y cursos bimodales (Richard Navarro, comunicación personal, 2018).

3.3 Descripción del Programa: enfoques y fundamentos principales

El Programa de Estudio de Español para I y II Ciclos de la EGB tiene dos fundamentos principales: el filosófico-educativo y el lingüístico. Ambos están interrelacionados y pretenden dar coherencia el uno al otro. El análisis de ambos fundamentos es relevante para la presente investigación ya que permite comprender cuáles son las bases epistemológicas, filosóficas y pedagógicas del Programa, para así corroborar si la estructuración de las carreras de Primaria y los perfiles profesionales que plantean las universidades públicas y privadas del país en el área de lengua y lectoescritura son coherentes con lo que se requiere en el nivel de la formación inicial docente.

El fundamento filosófico educativo:

Fundamento filosófico- educativo

Racionalista

Humanista

Constructivista

Este fundamento también es parte del resto de programas de estudio planteados por el MEP y se nutre de la Política Educativa Nacional planteada desde 1994: la Política Educativa Hacia el Siglo XXI, así

como la nueva política del 2017. En la primera, se señalan como fundamentos filosóficos y teóricos el humanismo, el racionalismo y el constructivismo. Señala el programa que “la propuesta educativa que se expone parte de un referente filosófico sobre el fin último de la educación: la educación es para la vida y para la convivencia” (MEP, 2013, p. 10).

Sobre esto, señala Chavarría (2010) en su estudio para el III Informe del Estado de la Educación relacionado a la Política Educativa Hacia el Siglo XXI, que el humanismo se entiende como el “para qué se aprende”; el racionalismo, como el “qué se aprende” y el constructivismo, el “cómo se aprende” En síntesis estos tres fundamentos permiten comprender al estudiante que se desea formar como una persona integral, solidaria, siempre en búsqueda de la verdad y la justicia (humanismo) a través de la reflexión crítica, científica e indagadora (racionalismo),

y que construye su propio conocimiento dentro de su contexto y sus posibilidades cognitivas (constructivismo). (Chavarría, 2010, p. 17).

Asimismo, la nueva política educativa, de 2017, denominada “La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad” sigue siendo congruente con estos fundamentos pedagógicos, ya que para su elaboración se tomó como antecedente importante la política dictada en 1994. En el marco filosófico conceptual de esta nueva política, siguen siendo ejes primordiales el humanismo, el racionalismo y el constructivismo. Sobre este último, se ha hecho explícita la postura “socioconstructivista” que ya permeaba la política del 94. El único enfoque filosófico añadido es el “paradigma de la complejidad”. A pesar de las similitudes expuestas, es pertinente profundizar en el estudio de la nueva política educativa en relación con los programas existentes del MEP.

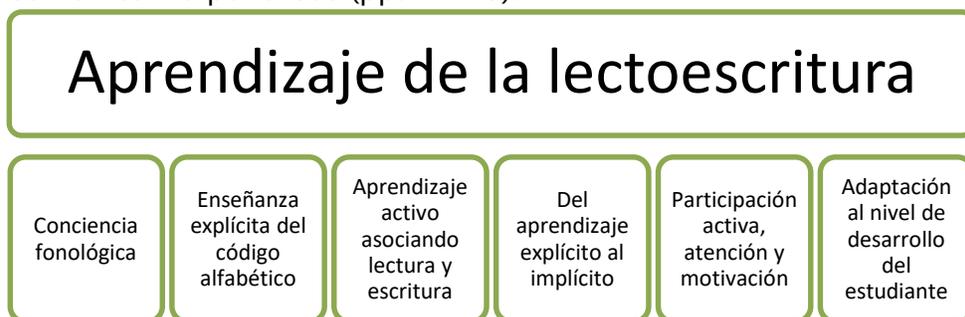
El fundamento lingüístico



A grandes rasgos, el fundamento lingüístico del programa es explícitamente el enfoque comunicativo funcional (MEP, 2013²), que busca el desarrollo integral e interrelacionado de las habilidades comunicativas básicas: hablar, escuchar, leer y escribir. Esto, como se ha dicho, representa una innovación del Programa actual en relación con el

anterior, el cual se fundamentaba en un enfoque gramatical de la lengua.

Este enfoque implica, entonces, analizar las “prácticas sociales del lenguaje”, tales como el propósito comunicativo, el contexto de comunicación, los destinatarios y el tipo de texto (p. 17). En el Programa, el enfoque se ejecuta mediante “acciones didácticas permanentes” y orientaciones para el desarrollo de la competencia comunicativa por áreas (pp. 21-25).



Por otra parte, de acuerdo con las personas entrevistadas que participaron en el proceso de construcción y capacitación en torno al Programa, uno de los principales ejes que fundamentan el aprendizaje de la lectoescritura es el desarrollo de la conciencia fonológica a partir de conocimientos en neurolingüística y didáctica específica. (Richard Navarro, 2018, comunicación personal). La conciencia fonológica se une a otros 5 principios básicos: el principio de la enseñanza explícita del código alfabético, el del aprendizaje activo asociando lectura y escritura, el de transferencia del aprendizaje explícito al implícito, el de la participación activa, atención y motivación y el de adaptación a nivel de desarrollo de cada estudiante. Estos principios son coherentes con el enfoque comunicativo funcional y con el fundamento filosófico educativo.

Asimismo, el Programa ofrece una serie de lineamientos para que el proceso de aprendizaje de la lectoescritura no se estanque en la decodificación, sino que vaya más allá hacia la comprensión, a través del desarrollo de la fluidez, el aumento del caudal léxico, la activación de conocimientos previos y la motivación a la lectura en los estudiantes.

Una lectura analítica sobre el programa en su totalidad, deja claro que el desarrollo de las unidades didácticas, divididas en contenidos curriculares conceptuales, procedimentales, actitudinales, estrategias de mediación y evaluación, así como los anexos que se brindan como apoyo al docente resultan coherentes con el fundamento lingüístico y filosófico educativo que se plantea al inicio

El perfil docente en el Programa de estudio de Español

El Programa de Estudio de Español, al emanar del Consejo Superior de Educación y las autoridades ministeriales es el referente oficial que establece cuál es el perfil del docente de Español de I y II ciclos de la Educación General Básica en Costa Rica y los conocimientos disciplinares, habilidades y actitudes que este debe tener. De la fundamentación teórica que brinda el Programa y sus contenidos se ha elaborado para este informe una propuesta de perfil del docente de Español en el área de lengua, que se resume en el siguiente cuadro.

Cuadro 1

Perfil del docente de Español de I y II ciclos de la Educación General Básica en el área de lengua

Características	Perfil del docente
Conocimientos disciplinares pedagógicos (didácticos), y	Conocimientos sobre los fundamentos filosóficos y científicos de su profesión <ul style="list-style-type: none">• Maneja los fundamentos para la enseñanza-aprendizaje de lengua desde un enfoque comunicativo-funcional.• Conoce de las bases filosóficas (epistemológicas, éticas, etc...) que fundamentan su ejercicio docente.

Características	Perfil del docente
curriculares, evaluativos...)	<ul style="list-style-type: none">• Posee conocimientos básicos en neurociencias y otras disciplinas científicas que fundamentan sus posturas lingüísticas y pedagógicas. Entiende y aplica los fundamentos constructivistas y cognitivos que orientan sus prácticas como docente. <p>Conocimientos sobre didáctica de la lengua y lectoescritura</p> <ul style="list-style-type: none">• Conoce estrategias para desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes a través de las cuatro habilidades lingüísticas: hablar, escuchar, leer y escribir.• Conoce las bases teórico-prácticas para el desarrollo de la conciencia fonológica de los estudiantes.• Visualiza el aprendizaje de la lectoescritura como un proceso paulatino, planificado y sistemático.• Tiene un bagaje de conocimientos teóricos sobre características del proceso de desarrollo físico y cognitivo de los estudiantes, que le permiten tomar decisiones metodológicas y evaluativas.• Conoce y emplea diversos métodos didácticos que conjugan su método de enseñanza con los modos de aprendizaje de cada estudiante.• Comprende que la comprensión oral y la escucha también debe desarrollarse en el aula a pesar de la naturalidad de su adquisición.• Maneja métodos para desarrollar la competencia de lectura y escritura comprensiva en sus estudiantes.• Conoce y ofrece una variedad amplia de textos de lectura. <p>Conocimientos en evaluación de los aprendizajes</p> <ul style="list-style-type: none">• Conoce métodos de evaluación formativa que le permitan recolectar información objetiva sobre el progreso de los aprendizajes.• Evalúa y diagnostica continuamente las necesidades de aprendizaje.• Posee fundamentos en lectura, interpretación, estudio y aplicación de propuestas curriculares.• Conoce y aplica fundamentos de planeamiento didáctico para estructurar coherentemente las actividades de enseñanza-aprendizaje.• Lleva a cabo acciones didácticas concretas y específicas planificadas, coherentes y permanentes que buscan desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes.• Crea un ambiente de aprendizaje rico en experiencias lingüísticas de contextos reales y significativos.• Vincula en toda su práctica docente las 4 habilidades comunicativas (hablar, escuchar, leer y escribir)• Transita coherentemente del aprendizaje explícito al implícito en los procesos de enseñanza de lectoescritura.
Habilidades	<ul style="list-style-type: none">• Enseña explícitamente el código alfabético mediante el análisis consciente de la correspondencia fonema-grafema.• Estimula y fortalece la conciencia fonológica de los estudiantes mediante técnicas concretas amparadas en el conocimiento científico.• Promueve mediante estrategias didácticas concretas, graduadas y significativas la conciencia léxica, silábica, intrasilábica y fonémica, que forman parte de la conciencia fonológica.• Promueve la conciencia ortográfica en los estudiantes.• Fomenta el aprendizaje directo de vocabulario general de comunicación.• Despierta el interés del estudiante en la escritura.• Contextualiza los procesos de escritura para que sean significativos y reales.

Características	Perfil del docente
	<ul style="list-style-type: none">• Promover espacios para la lectura y disfrute de la lectura en voz alta y baja.• Permite que el estudiante dé significado propio a los textos que lee.• Emplea estrategias concretas para desarrollar y evaluar la comprensión lectora.• Conoce las estrategias pragmáticas de la conversación y de otros actos comunicativos.• Estimula la participación y el aprendizaje activos en los estudiantes.• Promueve la reflexión metalingüística de sus estudiantes.• Adecua y contextualiza siempre los procesos de enseñanza aprendizaje de acuerdo con las características de sus estudiantes.• Permite a cada estudiante avanzar según su propio ritmo de aprendizaje.• Identifica y activa conocimientos previos de los estudiantes para promover un aprendizaje significativo• Brinda retroalimentación a sus estudiantes para promover su aprendizaje.• Fomenta la producción continua de textos orales y escritos en los estudiantes.• Emplea las TIC como recurso didáctico en el proceso de enseñanza-aprendizaje.• Posee una valoración positiva de sí mismo(a) como profesional y científico(a) indagador(a), crítico(a), innovador(a) y autodidacta.• Tiene una visión funcional del lenguaje como herramienta para la comunicación y la formación de la identidad individual y colectiva.• Comprende que la enseñanza de lengua busca el “desarrollo de la competencia comunicativa en forma efectiva e independiente”.
Actitudes	<ul style="list-style-type: none">• Comprende que su rol como modelo comunicativo es crucial para la motivación y desarrollo apropiado de las habilidades comunicativas de sus estudiantes.• Fomenta el diálogo respetuoso, la escucha atenta y el trabajo colaborativo.• Promueve el pensamiento crítico de los estudiantes a través de actividades comunicativas contextualizadas y significativas. Tiene una actitud positiva hacia la lectura.• Incentiva el placer y el disfrute de la lectura.

Fuente: Elaboración propia a partir del Programa de Español de I y II Ciclo, del MEP, 2014.

Todo perfil profesional representa una aspiración del tipo de persona que se espera contratar para laborar en la institución que lo realiza. Este ayuda a que tanto el ente empleador como las universidades tengan claridad sobre los requisitos de habilidades y conocimientos que requieren los docentes que se espera contratar. En esta línea, el Programa del 2013 es un avance que atiende lo señalado por el Informe del Estado de la Educación en cuanto a la importancia de que las contrataciones de educadores se realicen con base en un perfil de habilidades y conocimientos que el MEP debe establecer como requisito para la inserción laboral en el sistema educativo público y también con el fin de efectuar valoraciones periódicas del desempeño de los docentes en servicio, que determinen su nivel de competencia y así brindar una oferta de formación continua que provea o fortalezca las habilidades requeridas (Estado de la Educación, 2017).

Esta articulación entre lo que las autoridades ministeriales necesitan y lo que las universidades ofrecen en la formación en Primaria no siempre ocurre, tal y como

señalan las investigaciones previas y como se observa el perfil del docente que está en ejercicio actualmente.

Perfil del docente de primaria en ejercicio

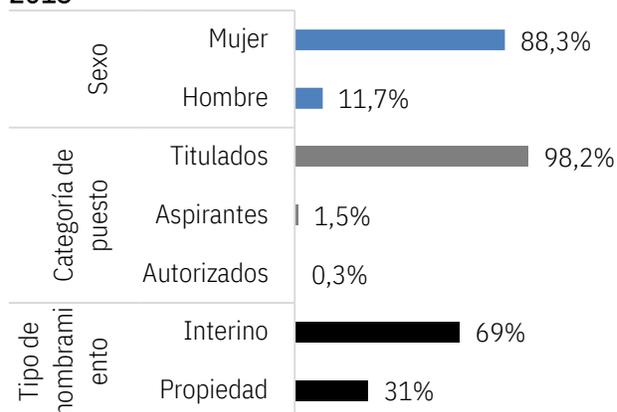
Perfil de los docentes

De acuerdo con los datos suministrados por la Dirección de Informática de Gestión del MEP, la nómina de los docentes en servicio para el 2018 alcanza un total de 19 088 docentes de los cuales el 97,4% corresponden a la clase de puesto Profesor de la Enseñanza General Básica 1 (I y II ciclos) y el restante 2,6% a Profesor de la Enseñanza General Básica en Educación Indígena para I y II ciclos.

De acuerdo con estos datos, el 88% de dichos docentes son mujeres, el 69% tienen nombramiento en propiedad y el 98% están titulados. Cabe destacar que del total de titulados el 83% pertenece a la máxima categoría profesional (PT6), mientras que un 14% se ubican en las categorías PT4 y PT5 (Gráfico 1).

Gráfico 1

Distribución de docentes de primero y segundo ciclos en servicio, según distintas características. 2018



Fuente: Elaboración propia con datos de la Dirección de Informática de Gestión del MEP.

En cuanto al perfil etario, según como se puede observar en el gráfico adjunto, la distribución de los docentes evidencia una distribución bimodal definida alrededor de los 38 y 49 años de edad, donde el 33% de los docentes en servicio tienen menos de 40 años, mientras que el 67% restante cuenta con edades superiores. Ediciones anteriores del Informe Estado de la Educación han señalado que este comportamiento representa una ventana de oportunidad para la renovación del profesorado pues cerca del 49% de los docentes entrarían en edad de retiro en el periodo comprendido entre el 2026 y 2040. Por lo tanto, dependerá del MEP como principal entidad contratante, así como de las entidades formadoras, garantizar que los nuevos docentes cumplan con los requisitos necesarios para garantizar la calidad de la enseñanza en función de los desafíos que presentan las reformas curriculares para ser implementadas con éxito en el ciclo escolar.

Gráfico 2

Distribución de docentes de primaria en servicio por edad simple. 2018



Fuente: Elaboración propia con datos de la Dirección de Informática de Gestión del MEP .

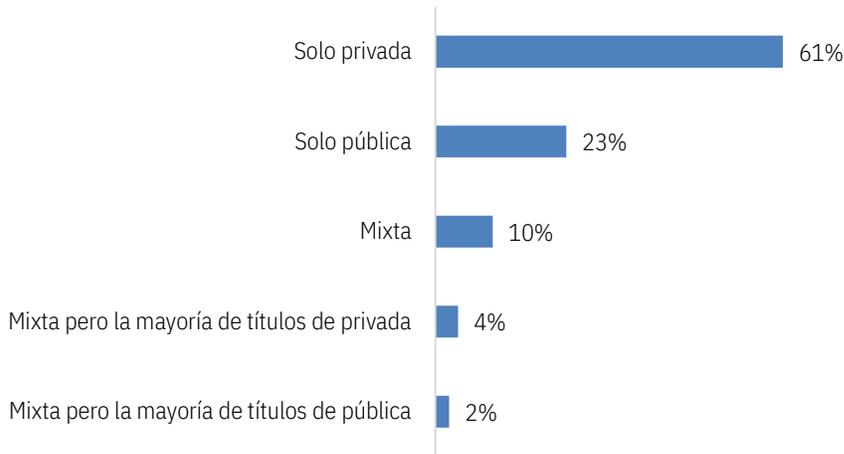
Formación inicial

Este apartado profundiza en las características de la formación inicial que presentan los docentes en servicio de primaria mediante el análisis de los títulos obtenidos, grados académicos y el tipo de universidad de donde provienen los mismos. El análisis se realiza mediante una triangulación preliminar de información entre las bases de datos de la nómina del 2018 de los docentes de primaria y la de titulación docente del 2015 suministradas por la Dirección de Informática de Gestión del MEP, así como la base de profesionales graduados (Badagra) del 2016. Dicha triangulación permite obtener información sobre la titulación que posee el 80% de la nómina total.

Según como se muestra en el siguiente gráfico, el análisis revela que el 61% de los docentes posee títulos obtenidos solo de universidades privadas, un 23% cuenta con una formación proveniente solo de universidades públicas mientras que el 10% tiene una formación mixta (el 50% de sus títulos fueron obtenidos en una universidad pública y el otro 50% en una universidad privada).

Gráfico 3

Composición de la formación universitaria de los docentes en servicio del MEP en primaria, según el sector procedencia. 2018



Fuente: Elaboración propia con datos de la Dirección de Informática de Gestión del MEP.

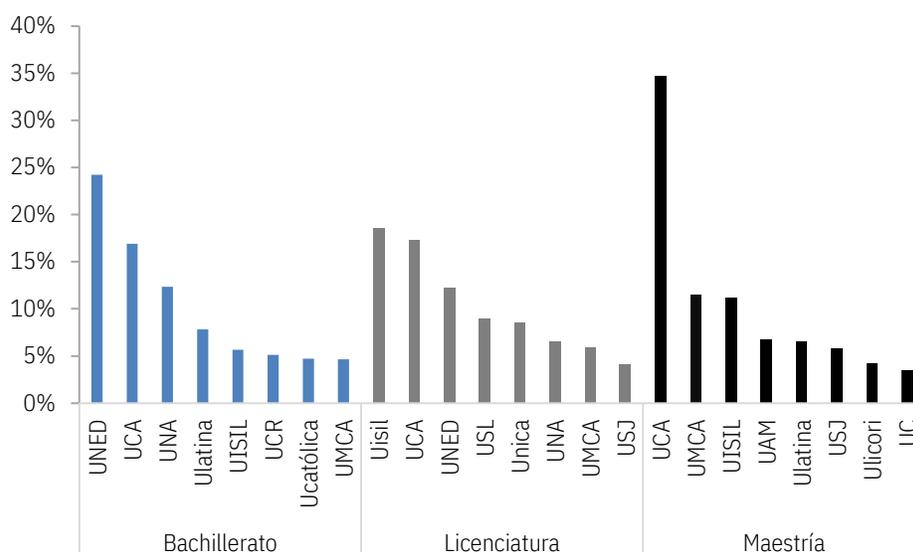
En línea con lo anterior, en el siguiente gráfico se observa como el peso de las universidades públicas es mayor en los títulos relacionados con el grado académico de bachillerato (42%) con respecto a licenciatura (19%) y maestría (6%) cuya representación es mucho menor. En el primer caso, las universidades con mayor preponderancia corresponden a la Universidad Estatal a Distancia (UNED) con 24%, Universidad de Cartago Florencio del Castillo (UCA) con 17%, la Universidad Nacional (UNA) con 12% y la Universidad Latina (Ulatina) con 8%.

En el caso de licenciatura, las universidades con mayor representación son, en primer lugar la Universidad Internacional San Isidro el Labrador (UISIL) con un peso de 19%, seguida por la UCA con 17%, la UNED con 12% y la Universidad Santa Lucía (USL) con 9%. Finalmente, en maestría la entidad con mayor peso es la UCA con una representación del 35% del total de títulos obtenidos en ese grado académico, le sigue la Universidad Metropolitana Castro Carazo (UMCA) con el 12%, la UISIL con el 11% y la Universidad Americana (UAM) con el 7%.

Esta información pone en evidencia la necesidad de establecer estrategias y líneas de acción entre el MEP y las universidades, de tal forma que de manera conjunta se logre contar con un docente de calidad cuyo perfil responda a las necesidades de desarrollo profesional que plantean las reformas curriculares para lograr su implementación exitosa.

Gráfico 4

Peso de las universidades en la formación de los docentes en servicio de primaria, según grado académico. 2018



Fuente: Elaboración propia con datos de la Dirección de Informática de Gestión del MEP.

La formación inicial de docentes de Primaria de Español en lengua y enseñanza de la lectoescritura

Este apartado brinda un panorama general sobre la formación inicial de docentes de Educación Primaria de Español en Costa Rica, tanto de universidades públicas y privadas, con especial énfasis en el área de lengua y lectoescritura. Con este análisis, se busca identificar si existen brechas entre el perfil profesional requerido por el MEP con aquel que están graduando actualmente las universidades en el país. También interesa determinar brechas entre la formación que ofrecen las universidades públicas y las privadas a partir del análisis de las carreras, la estructura curricular a nivel de lengua y el análisis de los programas de estudio de las materias ofrecidas en estas áreas.

La hipótesis central que se maneja en el presente estudio, con base en los resultados de estudios anteriores, es que la persistencia de una alta heterogeneidad en la oferta de formación docente, unida a bajos controles de calidad, son factores que lejos de contribuir a la calidad de la formación docente en primaria, más bien amplían las brechas entre las necesidades del principal empleador (el MEP) y los oferentes (las universidades).

Para llevar a cabo este objetivo, se realizó un análisis curricular que se enriqueció con entrevistas a profundidad realizadas a los diferentes directores de carrera de las universidades seleccionadas para este estudio.

Estructura de la formación inicial de Educación Primaria en Costa Rica

De acuerdo con datos del VI Informe del Estado de la Educación, para el 2016 se ofertaron 30 carreras vinculadas a educación primaria (p. 155). En cuanto al grado académico, 46 universidades ofrecen titulación en bachillerato; 26 en licenciatura y 4 en maestría. Algunas de las carreras de estas universidades son el “énfasis en I y II ciclos, educación primaria, educación religiosa para primaria, enseñanza de Inglés para primaria y primaria bilingüe” (p. 180).

El Reglamento General del Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada es el marco legal que regula la creación y actualización de carreras universitarias privadas en el país. El artículo 14 especifica las condiciones para la creación de una nueva carrera, mientras que los artículos 23, 24 y 25 detallan lo relativo a la modificación de estas. Entre otros aspectos, se especifica que toda modificación de cursos en una carrera que implique menos del 60% de los contenidos puede realizarse solo una vez al año. Asimismo, las modificaciones del plan de estudios no deben afectar más del 30% del total de cursos de la carrera, ya que, si este porcentaje se supera, se debe plantear una carrera nueva.

Asimismo, de acuerdo con el “Convenio para unificar la definición de crédito en la Educación Superior de Costa Rica”, decretado por CONARE (1976), un crédito es “una unidad valorativa del trabajo del estudiante, que equivale a tres horas reloj semanales de trabajo del mismo, durante 15 semanas, aplicadas a una actividad que ha sido supervisada, evaluada y aprobada por el profesor” (p. 1). Por cada ciclo de 15 semanas, el reglamento estipula un máximo de 18 créditos. Por su parte el “Convenio sobre la nomenclatura de grados y títulos de la educación superior universitaria estatal”, ratificado por CONARE (2004) especifica qué se entiende por cada uno de los grados académicos otorgados. Para esta investigación es pertinente comprender las siguientes definiciones, según el reglamento:

- **Diplomado:** caracterizado por un mínimo de 60 créditos y un máximo de 90 y una duración mínima de 4 ciclos lectivos de 15 semanas o su equivalente y máximo 6 ciclos.
- **Bachillerato:** mínimo 120 créditos, máximo 144; mínimo 8 ciclos lectivos de 15 semanas o su equivalente.
- **Licenciatura:** mínimo 150 créditos y máximo 180 para las carreras en las que no se otorga bachillerato; 30 mínimo y 36 máximo para las carreras que sí otorgan bachillerato. Duración mínima de 10 ciclos para las carreras sin bachillerato y de 2 para las que sí lo otorgan.
- **Énfasis:** el reglamento citado indica que un énfasis “es una dedicación de al menos un 25% y hasta un 40% del total de créditos del plan de estudios a una temática específica de la disciplina o área”.

Como se desprende de las definiciones anteriores, en el caso de Educación Primaria, las carreras del tipo “Educación con énfasis en I y II ciclo” implican que se dedica un porcentaje de hasta 40% del total de créditos a abordar temáticas de I y II ciclos, mientras que las carreras del tipo “I y II ciclos” dedican todo su creditaje a la formación en estas áreas. Esta aclaración la brindó Grettel Alfaro (2018, comunicación personal), ya que, según señala, suele confundirse un énfasis con mayor especialización, cuando en realidad puede significar lo contrario.

Además, en el caso de las universidades privadas en Costa Rica para el área de Educación Primaria, la tónica es que se mantienen en los mínimos de creditaje que establece el reglamento, mientras que las estatales ocurre lo contrario. Esta diferencia lleva a que las carreras privadas sean más cortas y las públicas más largas.

A nivel general, es imperativo dejar claro que los docentes de primaria en Costa Rica se han concebido históricamente como generalistas y no como especialistas en las diferentes áreas que imparten. Esto se refleja en que el peso de la formación de estos docentes recae en las facultades de educación y no en las de letras. Esta característica de la formación de docentes es polémica: mientras que para algunos es ideal que en los niveles de bachillerato el estudiantado de Educación Primaria reciba formación generalista (Marielos Murillo, 2018, comunicación personal); para otros representa una carencia (Vargas, 2008, p. 95). Según Murillo (2018), una solución a esta disyuntiva es la formación generalista en pregrado y específica en licenciatura y posgrado. Sin embargo, este es un tema complejo que merece mayor análisis.

Para la presente investigación, se eligió a las tres universidades estatales que ofrecen carreras en educación primaria: la Universidad de Costa Rica (UCR), la Universidad Nacional (UNA) y la Universidad Estatal a Distancia (UNED), así como las tres universidades privadas que generan el mayor número de graduados en los últimos 7 años: la Universidad Florencio del Castillo (UCA), la Universidad Internacional San Isidro Labrador (UISIL) y la Universidad de las Ciencias y el Arte de Costa Rica (UNICA). A continuación, se presenta un cuadro que resume la información general de las universidades elegidas:

Cuadro 1

Oferta de planes de Educación Primaria (I y II ciclos) en universidades públicas y privadas

Universidad	Título	Grado académico	Actualización del plan	Créditos	Créditos lengua y literatura	Relativo ¹	Cantidad graduados 2013-2017 ²	Acreditación
ESTATALES								
Universidad de Costa Rica (UCR)	Educación Primaria	Bachillerato y Licenciatura	2016 ³	178	25	14,04	119	Sí
Universidad Estatal a Distancia (UNED)	Enseñanza General Básica I y II ciclos	Diplomado, Bachillerato y Licenciatura	2015	170	16	9,4	1322	Sí
Universidad Nacional (UNA)	Pedagogía I y II Ciclo EGB	Diplomado, Bachillerato y Licenciatura	2005 ⁴	176	17	9,7	193	Sí
	Educación Rural I y II ciclos	Diplomado, Bachillerato y Licenciatura		173	13	7,5	323	No

¹ Este dato corresponde al porcentaje de créditos recibidos en lengua y literatura en relación con el total de créditos de cada carrera.

² Los datos se obtuvieron del CONESUP. Los de las universidades públicas fueron obtenidas del sitio web del CONESUP y luego contrastadas con datos brindados por las propias universidades. Los de las privadas corresponden a datos brindados directamente del Depto. De Inscripción y Obtención de Títulos del CONESUP.

³ En el Plan de Estudio de la Carrera se hace la siguiente acotación: “Este plan corresponde a la reestructuración de la carrera. Dicha reestructuración se inicia en el I ciclo del 2016 y culmina el I ciclo del 2020. La gradualidad se hace necesaria para garantizar la adecuada transición entre las poblaciones estudiantiles. Por esta razón la malla no puede aparecer íntegra en el SAE. Para consultar la malla completa debe referirse a la resolución VD-R-9381-2016”. Dicha resolución no fue encontrada en línea.

⁴ Según la entrevista realizada a la señora Ileana Castillo y la documentación disponible al público, el último año de reacreditación fue el 2005, por lo tanto, es el que se toma para este dato.

Desafíos de la formación inicial de los docentes de primaria ante el programa de Español del MEP

Universidad	Título	Grado académico	Actualización del plan	Créditos	Créditos lengua y literatura	Relativo ¹	Cantidad graduados 2013-2017 ²	Acreditación
Total públicas							1957	
PRIVADAS								
Universidad Florencio del Castillo (UCA)	Ciencias de la Educación con énfasis I y II Ciclos	Bachillerato y Licenciatura	2018	160	12	7,5	852	No
Universidad Internacional San Isidro Labrador (UISIL)	Ciencias de la Educación I y II ciclos con énfasis en la enseñanza del inglés como segunda lengua	Bachillerato y Licenciatura	-	157	12	7,64	418	No
	Ciencias de la Educación I y II ciclos	Bachillerato y Licenciatura	2006	150	12	8	742	No
Universidad de las Ciencias y el Arte de	Educación con énfasis en I y II Ciclos	Bachillerato y Licenciatura	2014	162	12	7,4	537	No

Desafíos de la formación inicial de los docentes de primaria ante el programa de Español del MEP

Universidad	Título	Grado académico	Actualización del plan	Créditos	Créditos lengua y literatura	Relativo ¹	Cantidad graduados 2013-2017 ²	Acreditación
Costa Rica (UNICA)								
Total privadas							2581	

Fuente: elaboración propia a partir de análisis de documentación de los planes de formación de las universidades.

Como se observa en el cuadro, las carreras elegidas para la investigación corresponden a Educación Primaria en el caso de la UCR; Enseñanza General Básica I y II Ciclos para la UNED; Pedagogía I y II Ciclo y Educación Rural I y II Ciclos en el caso de la UNA; Ciencias de la Educación con énfasis en I y II ciclos para la Universidad Florencio del Castillo; Ciencias de la Educación I y II ciclos con énfasis en la enseñanza del inglés como segunda lengua y Ciencias de la Educación I y II ciclos para la UISIL; y Educación con énfasis en I y II ciclos para la Universidad de las Ciencias y el Arte.

La carrera que presenta más graduados para el período 2013-2017 es la UISIL si se suman los graduados de ambas carreras (1160); seguida de la UNED con 1322, debido a las razones expuestas en el pie de página número 5 del cuadro. A esta universidad le sigue la UCA con 852, la UNICA con 537, la UNA con 516 y la UCR con 119. Estos datos evidencian el gran peso que tienen las universidades privadas en la formación de estudiantes de Educación Primaria, ya que entre las públicas suman 1957 mientras que solamente entre las privadas elegidas asciende a más de 2500. Esto quiere decir que, entre las universidades elegidas, el 44% del total de graduados corresponde a universidades estatales mientras que el restante 56% pertenece a las privadas.

Otro dato relevante que evidencia el cuadro es que solamente las carreras de las universidades estatales se encuentran acreditadas ante SINAES. En cuanto al total de créditos que ofrecen las carreras, se observa que es mayor en las públicas (oscila entre 170 y 180) que en las privadas (entre 150-160). Para detallar de forma más clara el porcentaje de créditos que corresponde a los cursos de lengua y literatura para cada carrera se presenta el siguiente cuadro:

Cuadro 2

Porcentaje de créditos recibidos en formación en lengua y literatura por Universidad y Carrera

Tipo de Universidad	Universidad ^{a/}	Carrera	Créditos en lengua y literatura	Relativo (%)
Públicas	UCR	Educación Primaria	25	14,04
	UNA	Educación Rural I y II ciclos	13	7,5
		Pedagogía I y II ciclo EGB	17	9,7
	UNED	EGB I y II Ciclos	16	9,4
Privadas	UCA	Ciencias de la Educación I y II Ciclos	12	7,5
	UISIL	Ciencias de la Educación I y II ciclos	12	8
		Ciencias de la Educación I y II Ens Inglés	12	7,64
	UNICA	Educación con énfasis en I y II Ciclos	8	4,9

^{a/}Las siglas de las universidades corresponden a: Universidad de Costa Rica (UCR), Universidad Nacional (UNA), Universidad Estatal a Distancia (UNED), Universidad Cartago Florencio del Castillo (UCA), Universidad Internacional San Isidro el Labrador (UISIL), Universidad de las Ciencias y el Arte.

Fuente: elaboración propia a partir de análisis de documentación

Este cuadro muestra que la universidad con mayor porcentaje de créditos específicos para el área de didáctica de la lengua y lectoescritura es la UCR con un 14,04%, seguida de la carrera de Pedagogía de la UNA (9,7%), la UNED (9,4%), la carrera de Ciencias de la Educación I y II ciclos de la UISIL (8%), la de Ciencias de la Educación I y II Ciclos con énfasis en inglés de la UISIL (7,64%), la UCA (7,5%) y por último la UNICA (4,9%). Este es un dato que muestra el hecho de que las universidades estatales dedican una mayor porción de sus créditos a esta área en específico, porcentaje que de todas formas resulta insuficiente en la mayoría de casos, sin importar la universidad. Además, corrobora el dato que se mostraba en el Estado de la Educación (2008): la UCR y la UNA se mantienen desde hace diez años como las carreras que ofrecen mayor creditaje en el área de Español. A continuación, se presenta un cuadro resumen que expone las materias relacionadas específicamente con lengua y didáctica de la lectoescritura para cada una de las universidades estatales y privadas elegidas, seguida de un análisis por universidad y materia.

Cuadro 3

Mallas curriculares – Materias específicas de lengua y literatura por carrera

Universidad	Carrera	Materia	Créditos	Ciclo
UCR	Educación Primaria	Habilidades comunicativas para el profesorado en Educación Primaria	4	I
		Artes del lenguaje para Educación Primaria	3	II
		Procesos de desarrollo y aprendizaje escolar: aproximaciones desde la neurociencia	4	IV
		Didáctica de la lengua en el ámbito escolar I	2	IV
		Didáctica de la lengua en el ámbito escolar II	3	V
		Didáctica de la lengua en el ámbito escolar III	3	VI
		Literatura Infantil	3	V
		Narración oral	3	OPT
		Total de créditos	25	
UNA	Educación Rural I y II ciclos	Lectura y escritura	4	2

Universidad	Carrera	Materia	Créditos	Ciclo
		Didáctica del Español para I y II ciclos	5	2
		Literatura para niños y niñas	4	4
		Total de créditos	13	
		Didáctica del español para la educación básica	3	1
		Enfoques contemporáneos de la lectura y escritura	3	1
	Pedagogía I y II ciclo EGB	Literatura para niños en I y II ciclos	3	1
		Lectura y escritura	4	2
		Didáctica del Español y de los Estudios Sociales para la educación básica	4	5
		Total de créditos	17	
		Español I para I y II ciclos	4	C
		Español II para I y II ciclos	4	H
		Lectoescritura I para I y II ciclos	4	E
		Lectoescritura II para I y II ciclos	4	I
		Total de créditos	16	
		Literatura infantil	4	III
		Pedagogía del Español para I Ciclo de Primaria	4	V
		Pedagogía del Español para II Ciclo de Primaria	4	VII
		Total de créditos	12	
		Procesos de Enseñanza y Aprendizaje del Español en I Ciclo	3	4
		Literatura Infantil (Español)	3	5
		Procesos de Enseñanza y Aprendizaje del Español II Ciclo	3	5
UNED	EGB I y II Ciclos			
UCA	Ciencias de la Educación I y II Ciclos			
UISIL	Ciencias de la Educación I y II ciclos			

Universidad	Carrera	Materia	Créditos	Ciclo		
		Didáctica del Proceso Inicial de la Lectoescritura	3	6		
		Total de créditos	12			
		Enseñanza de la Lectoescritura 1	3	4		
		Ciencias de la Educación I y II Enseñanza del Inglés	Literatura Infantil (Español)	3	5	
			Enseñanza de la Lectoescritura II	3	5	
			Enseñanza del Español	3	6	
			Total de créditos	12		
		UNICA	Educación con énfasis en I y II Ciclos	Técnicas de Lectoescritura 1	4	2
				Técnicas de Lectoescritura 2	4	3
				Literatura Infantil	4	3
Total de créditos	12					

Fuente: elaboración propia a partir de análisis de documentación.

Las carreras de educación primaria en universidades estatales Universidad de Costa Rica (UCR)

La carrera de Educación Primaria de la Universidad de Costa se remonta, de acuerdo con su actual Director, Claudio Vargas, (comunicación personal, 2018), a la creación misma de la Universidad en la década de 1940, como heredera de la tradición de la Escuela Normal de Heredia. En 1957 se funda la Facultad de Educación y en 1997 se crea un nuevo plan de docentes de Educación Primaria. En 2004 la carrera atraviesa un proceso de autoevaluación y actualización y no es sino hasta el 2013 que logra acreditarse oficialmente ante el SINAES (UCR, 2017). La carrera actual tiene una duración de 4 años (bachillerato) y 1 año (licenciatura) y pertenece a la Escuela de Formación Docente, Facultad de Educación.

Estructuración del plan de estudios de la carrera de 2015⁵

El plan actual de la carrera responde a un proceso de reestructuración que se llevó a cabo en un proceso que tardó una década de autoevaluación y acreditación. A nivel de bachillerato, el plan contiene 142 créditos, mientras que en licenciatura tiene 36. Los cursos están organizados en dos ciclos anuales. En bachillerato, el primer y segundo año

⁵ Los datos se extraen del documento llamado: “Reestructuración Integral del Plan de Estudio de la Carrera de Bachillerato y Licenciatura en Educación Primaria” (2014).

de carrera se denomina “período de motivación, conocimiento, comprensión y fundamentación teórico-práctica del quehacer docente en Educación Primaria”; el tercer y cuarto año forman un segundo período denominado “retroalimentación y ampliación del conocimiento, comprensión y fundamentación teórica del quehacer docente en educación primaria y el desarrollo de prácticas profesionales sistematizadas”, mientras que el tercer período que corresponde a licenciatura se denomina “intensificación de las áreas del conocimiento afines a la educación primaria y de las habilidades profesionales para la investigación”.

Perfil de salida

El perfil se establece a partir de la determinación de conocimientos, habilidades, actitudes y valores esperados para cada nivel: bachillerato y licenciatura. La descripción del perfil es general y abarca aspectos pedagógicos, didácticos y evaluativos, pero no específicos de ningún área (español, Estudios Sociales, Ciencias, Matemática). Se evidencia un enfoque *constructivista* (por ejemplo: “facilita experiencias que permitan al educando la construcción y reconstrucción del conocimiento”), *racionalista* (“diseña y ejecuta procesos de investigación, que permitan construir y reconstruir el saber pedagógico y profesional y además, fundamenten la toma de decisiones relacionadas con el quehacer educativo”) y *humanista* (“diseña e implementa procesos de aprendizaje en los que se fomenta el conocimiento y puesta en práctica de los derechos humanos”).

Debido a la generalidad del perfil, no se establecen conocimientos, habilidades y actitudes para el área de lengua en profundidad (ni para las otras áreas). Como se observará a continuación, el perfil del docente de lengua se explicita en los programas específicos de los cursos del área de lengua que se detallarán a continuación.

Materias específicas de didáctica de la lengua, lectoescritura, literatura

A partir del análisis de la malla curricular de la carrera, se evidencia que existen 8 cursos específicos del área de lengua, lectoescritura y literatura. Esto representa un total de 22 créditos de 178 que representan el total de la carrera; es decir, un 14% de las materias de la malla curricular son específicas para estas áreas. El siguiente cuadro presenta los nombres de las materias del plan de Educación Primaria de la Universidad de Costa Rica, específicas para las áreas de lengua y lectoescritura:

Cuadro 4

UCR: Materias específicas de didáctica de la lengua, lectoescritura, literatura

Materia	Créditos	Ciclo
Habilidades comunicativas para el profesorado en Educación Primaria	4	I
Artes del lenguaje para Educación Primaria	3	II
Procesos de desarrollo y aprendizaje escolar: aproximaciones desde la neurociencia	4	IV
Didáctica de la lengua en el ámbito escolar I	2	IV
Didáctica de la lengua en el ámbito escolar II	3	V
Didáctica de la lengua en el ámbito escolar III	3	VI
Literatura Infantil	3	V
Narración oral	3	OPT

Fuente: Elaboración propia a partir de análisis de documentación.

El curso FD-0254 “Habilidades comunicativas para el profesorado en Educación Primaria” se enfoca en el desarrollo de las destrezas docentes en comunicación. El programa del curso aclara que este: “pretende potenciar las habilidades comunicativas en los futuros y futuras profesionales en el campo de la educación primaria, los cuales deberán visualizarse como modelos de lengua ejemplar en el ámbito escolar”. Entre los contenidos del curso se encuentran aspectos de expresión escrita, comprensión lectora, trazo de grafemas, ortografía y gramática. La bibliografía del curso contiene obras del 2014 hacia atrás, y contiene algunos de los referentes contemporáneos principales en la materia.

En el curso FD-0160 “Artes del lenguaje para educación primaria”, los y las estudiantes examinan el lenguaje como un fenómeno desde diversas aristas, se examinan los componentes de la lengua y los objetivos del aprendizaje de lengua en I y II ciclos. Según se indica en el programa, se pone énfasis a las habilidades de escucha y expresión oral. Al igual que en el curso anterior, se incluyen actividades no solamente magistrales, sino también de debate y además de práctica profesional con microlecciones, lo cual es un componente que le da valor agregado al curso. Entre la bibliografía elegida se encuentran obras de didáctica específica de la lengua desde un enfoque comunicativo funcional, tales como Lomas, Martín, Prado Aragonés, Cassany, entre otros; autores clásicos imprescindibles en didáctica de lengua, aunque resulta necesario e imperativo incluir obras y estudios más recientes.

Se incluye como parte de los cursos relevantes de lengua el denominado FD-0138 Procesos de Desarrollo y Aprendizaje escolar: aproximaciones desde la neurociencia, debido a que el enfoque neurocientífico del nuevo programa de Español del MEP. De acuerdo con la descripción del programa, este curso pretende introducir a los y las estudiantes en los “fundamentos neurocognitivos involucrados en los procesos del aprendizaje. En este sentido, se pretende brindar el conocimiento y las nociones básicas en relación con las neurociencias y su influencia en la educación, basadas en evidencias científicas”.

En el documento de la reestructuración del plan de estudio de la carrera se señala que incluir a las neurociencias como parte de la formación académica se plantea como una demanda actual y, según señalan, se hizo necesario debido a señalamientos del Estado de la Educación (2013) sobre el escaso abordaje desde esta perspectiva y la necesidad de incluir este fundamento como parte de la formación de los docentes. La inclusión de un curso con perspectiva neurocientífica representa un hecho único y digno de mención en la oferta académica analizada para esta investigación.

Otros de los programas del plan de estudio de esta carrera son los de Didáctica de la lengua en el ámbito escolar I, II y III, con siglas FD-0163, FD-0169 y FD-0181, respectivamente. En el primer curso, se abordan las habilidades de prelectura y preescritura, aspectos de desarrollo físico, cognitivo y emocional, factores, principios, enfoques, métodos y estrategias pedagógicas para abordar los procesos de lectura y escritura en primer y segundo grado. Algunos objetivos relevantes que plantea el programa del curso son, textualmente, los siguientes:

- Analizar el concepto de lectura, escritura y lectoescritura.
- Identificar los principios didácticos en la lectoescritura inicial (modelaje cognitivo, andamiaje, enseñanza explícita y aprendizaje cooperativo).
- Analizar el desarrollo de la conciencia fonológica en las propuestas metodológicas utilizadas para iniciar los procesos de lectoescritura formal (léxico-silábico-fonémico)
- Reconocer la importancia de la decodificación en los procesos de lectoescritura: conciencia fonológica, conciencia silábica y principio alfabético
- Identificar los medios para estimular la lectoescritura: Carteles de rótulo, medio ambiente, experiencia, dibujo-palabra, clave de configuración y de contexto.
- Diferenciar las principales características de los métodos y enfoques tradicionales y modernos para el aprendizaje de la lectura.
- Evaluar aspectos positivos y negativos de dichos métodos y enfoques.

Como se observa, el curso incluye contenidos relacionados directamente con la fundamentación filosófica educativa y lingüística del Programa de Estudio de Español de I y II Ciclos, tales como los principios didácticos básicos en lectoescritura inicial, el desarrollo de la conciencia fonológica y el estudio de variedad de métodos para el aprendizaje de la lectoescritura. Como parte de las actividades evaluativas, se plantea la observación de un grupo y la entrevista a una docente, lo cual pretende acercar al estudiantado al contexto real de aprendizaje.

En Didáctica II se relaciona la escritura y la lectura con el enfoque constructivista a partir del análisis de los procesos de comprensión lectora y de desarrollo de habilidades lingüísticas en I y II ciclos de la EGB. El enfoque constructivista es explícito en la descripción del programa: “Este curso aborda la lectura y escritura, como procesos de construcción y producción del conocimiento por parte de los y las escolares de I y II ciclos”. En este curso, se espera que los y las estudiantes apliquen los conocimientos vistos en una simulación de actividades profesionales a través de un taller de estrategias para el desarrollo de la expresión escrita.

Por su parte, el curso de Didáctica III se propone ampliar los conocimientos curriculares y pedagógicos sobre los procesos de lectoescritura en relación con didáctica de la gramática y ortografía, los trastornos del lenguaje y el uso del libro de texto. A manera de síntesis sobre la importancia de replantear los cursos de didáctica de la lengua, el documento de reestructuración señala lo siguiente:

En relación con los resultados obtenidos en las pruebas PISA, se encontraron deficiencias en cuanto a la comprensión de lectura del estudiantado costarricense. Resultado que concuerda con distintas investigaciones nacionales, las cuales exponen serias carencias de los y las escolares en cuanto a la composición de textos, siendo los aspectos de coherencia, normativa y cohesión los de mayor debilidad. Por lo tanto, la presente propuesta curricular de la carrera debe fortalecer la didáctica de la lengua en la formación académica de los futuros docentes.

La cita anterior expone el interés de las personas involucradas en la reestructuración de la carrera por abordar las problemáticas señaladas en los informes recientes alrededor de la comprensión lectora. De esta forma, pretenden fortalecer la enseñanza de la didáctica de la lengua en la formación inicial docente.

Por su parte, el curso FD-1026 Literatura Infantil en la Educación Primaria pretende que el estudiantado valore la importancia de los textos literarios como potenciadores del desarrollo emocional y lingüístico de la niñez. Se profundiza en el desarrollo psicobiológico de los infantes para crear constructos teóricos acerca de la selección de textos literarios. Se pretende que los y las estudiantes se acerquen a diversos

profesionales del libro, que participen creando talleres de animación a la lectura, que elaboren textos propios y también sepan narrarlos.

Relacionado con el curso anterior, en el optativo FD-5013 La narración oral en el contexto del aula los y las estudiantes profundizan en lo que el programa denomina “el arte de contar cuentos”: la narración oral escénica y principios básicos del narrador, así como beneficios del narrar y escuchar cuentos a partir del conocimiento científico al respecto. Como parte de las actividades del curso se deben realizar lecturas, entrevistas, ensayos y prácticas narrativas.

Reflexión

Como se observa, la carrera de Educación Primaria cuenta con 8 cursos que directamente involucran didáctica de la lengua, enseñanza de la lectoescritura y habilidades comunicativas. Esto representa a nivel cuantitativo el mayor nivel de créditos dedicados al área de lengua de todas las universidades estudiadas en esta investigación. El proceso de acreditación y reestructuración de la carrera tomó alrededor de diez años, un lapso bastante extenso y tardío que quizá refleje la carencia de mecanismos internos de actualización que permitan una mayor capacidad de respuesta al contexto educativo dinámico y cambiante. Sin embargo, este proceso culminó con la acreditación de la carrera ante SINAES y con la actualización de los fundamentos de la carrera en concordancia con los enfoques del Ministerio de Educación Pública.

Algunos de los elementos que contiene el documento de reestructuración de la carrera son: el marco sociohistórico de la educación primaria en Costa Rica, la necesidad de la carrera, los retos a los cuales se enfrentan, las dificultades y críticas que se habían recibido, los perfiles de entrada y salida de los y las docentes, el marco epistemológico que fundamenta el currículo, la descripción de la malla curricular y las materias así como su interrelación con los fundamentos de la reestructuración.

Los cursos del área de lengua evidencian, asimismo, una coherencia no solo con la fundamentación misma de la malla curricular, sino también con la propuesta del Programa de Español para I y II ciclo del MEP en cuanto a los fundamentos filosóficos, epistemológicos y lingüísticos. Concretamente, es posible visualizar explícitamente en la descripción, objetivos, contenidos, evaluación y bibliografía de los cursos el fundamento humanista, racionalista y constructivista que a su vez enmarca un enfoque lingüístico comunicativo funcional.

En el transcurso de la carrera, los estudiantes se acercan a conceptos clave para el enfoque lingüístico comunicativo funcional, el cual es el mismo del Programa de Español del Ministerio de Educación Pública (2013). Los y las estudiantes tienen la oportunidad

de discutir y poner en práctica diversas metodologías para la enseñanza de la lectoescritura a partir del desarrollo de la conciencia fonológica.

Asimismo, comparan los enfoques tradicionales de lectoescritura con los más modernos, lo cual les permite visualizar sus ventajas y desventajas. Por su parte, tanto la investigación como la práctica docente están presentes en todos los cursos analizados, por lo cual el estudiantado tiene oportunidad de llevar a cabo procesos vivenciales y contextualizados donde se ponen en práctica los conceptos abordados en el curso.

Asimismo, al comparar los cursos actuales con que se evidencian en la investigación realizada en el Estado de la Educación (2008) se observa un aumento en la cantidad de créditos ofrecidos para el área de lengua y literatura, que pasó de 18 a 25, y se actualizaron los cursos al incluir el específico para el área de neurociencias y presentar tres cursos secuenciales de didáctica de la lengua con enfoques transformados.

Universidad Estatal a Distancia (UNED)

La carrera de Educación General Básica I y II ciclo fue la primera que abrió la Universidad Estatal a Distancia desde su creación en 1977⁶. Esta es una de las 7 carreras pertenecientes a la Escuela de Ciencias de la Educación de la universidad. Según el equipo coordinador de la carrera, desde entonces esta ha sufrido numerosas reestructuraciones, evaluaciones e incluso un proceso de acreditación ante el SINAES en el 2015, año en el que se actualizó también el programa de estudios anterior (2013).

Estructuración del plan de estudios del 2015

El plan de estudios vigente consiste en 140 créditos al nivel de bachillerato y 30 créditos a nivel de licenciatura. Los cursos están organizados en bloques cuatrimestrales de la siguiente forma: 6 bloques para el diplomado, más un bloque de humanidades; 5 bloques para el bachillerato más uno de humanidades; cuatro bloques para licenciatura. Además, se organizan según las 4 áreas básicas: Matemática, Estudios Sociales, Ciencias y Español.

Perfil de salida

Según el documento UNED (2018b), se plantean una serie de características para el perfil de salida de los estudiantes de la carrera. A nivel general, se busca formar a los docentes como mediadores, motivadores, guías, expertos en su materia, que no se limiten a la transmisión verbal y que parta de los conocimientos previos del estudiantado

⁶ Ver UNED (2016).

(pp. 2-3). Además, el documento incluye una especificación de rasgos del perfil de salida de los graduados según el nivel, en tres áreas: conceptual, procedimental y actitudinal.

El perfil de salida menciona como un rasgo importante el conocimiento de la lectoescritura a partir de la “teoría del lenguaje integral” a partir del fomento del pensamiento crítico y el mejoramiento del lenguaje y la comunicación (p. 9). Asimismo, se evidencia del análisis integral de este documento que el perfil de egreso es concordante con los enfoques planteados por el MEP. El documento representa un esfuerzo por detallar y especificar el perfil que no se encuentra en el resto de universidades analizadas, estatales o privadas.

Por su parte, el plan de la carrera señala que esta:

“les ofrece estrategias que permiten la construcción del conocimiento, así como la adquisición de destrezas hacia una eficaz acción pedagógica, transmitiendo a los futuros educadores los medios para “aprender a aprender” y resolver los conflictos tanto cognitivos como de las necesidades y adversidades del entorno inmediato en el cual están inmersos los educandos” (UNED, 2018).

El uso de conceptos como “construcción de conocimiento”, “aprender a aprender” y otros presentes en los objetivos de la carrera tales como “aprendizaje significativo” y “pensamiento lógico, creativo e innovador” evidencian un enfoque constructivista, racionalista y humanista en la formación de docentes, a pesar de que estos marcos de referencia no se explicitan.

Materias específicas del área de lengua y lectoescritura

La carrera de Educación I y II ciclos de la UNED cuenta con 4 cursos específicos para el área de lengua: dos de ellos en el nivel de Diplomado y dos en el de Bachillerato. Los cursos corresponden a 16 créditos del total de 170 que tiene la carrera, lo cual representa un 9,4%. A continuación, se presenta un cuadro con las materias:

Cuadro 5

UNED Materias específicas del área de lengua y lectoescritura

Materia	Créditos	Ciclo
Español I para I y II ciclos	4	C
Español II para I y II ciclos	4	H
Lectoescritura I para I y II ciclos	4	E
Lectoescritura II para I y II ciclos	4	I
Total de créditos	16	

Fuente: Elaboración propia a partir de análisis de documentación.

Los cursos de Lectoescritura I y II se ofrecen en modalidad regular y virtual. Según consta en los programas de los cursos, se busca instruir a los y las estudiantes en competencias de lectoescritura, enfoques metodológicos y materiales didácticos para la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura a partir del enfoque comunicativo funcional socioconstructivista. Es decir, se brindan los fundamentos teóricos del constructivismo social, así como los enfoques lingüísticos pertinentes. Según indican desde la coordinación de la carrera, la enseñanza de la conciencia fonológica representa uno de los acercamientos que se brinda a los estudiantes, así como la integración de las cuatro habilidades comunicativas.

En estos cursos, los estudiantes emplean las unidades didácticas denominadas “Lenguaje en construcción 1 y 2”, que son un esfuerzo conjunto de la UNED y la Asociación Amigos del Aprendizaje. Esta alianza establecida con una asociación privada y externa, especializada en el tema de la lectoescritura inicial es una buena práctica llevada de forma sistemática únicamente por la UNED. Debido al enfoque a distancia que caracteriza a la UNED, las obras base para los cursos son un recurso de aprendizaje mediado desde todo el rigor que en la UNED se aplica para la construcción de este material, y en los cuales se evidencian los enfoques concordantes con la propuesta actual del MEP. Como se indica en “UNED y ADA” (2013):

en su primer tomo, el libro aborda un marco conceptual acerca del enfoque cognitivo constructivista y de los métodos empleados en la enseñanza de la lectoescritura; además desarrolla temas como lenguaje, alfabetización emergente, decodificación y desarrollo de la escritura (...). Por su parte, en el segundo tomo retoma aspectos importantes acerca de la motivación hacia la lectura, la importancia del vocabulario, la fluidez, la comprensión de la lectura y la integración curricular. Asimismo, coincide con asuntos fundamentales en el ámbito nacional, como lo son el mejoramiento de la calidad de la educación y la necesidad de capacitación docente en temas que permitan potenciar el desarrollo de las competencias del lenguaje en los niños.

Como se extrae de la cita anterior, de las entrevistas realizadas y del análisis de los programas, el enfoque de la lectoescritura es el cognitivo constructivista, en el que se desarrollan principios didácticos como el modelaje cognitivo, el andamiaje, la enseñanza explícita y el aprendizaje cooperativo, así como diversos métodos, como el alfabético, fonético, silábico, global, natural, entre otros. Los elementos que componen la decodificación, tales como la conciencia fonológica y silábica, el principio alfabético, además del desarrollo de la expresión escrita y lectura en sus primeras etapas y el trabajo integral para el desarrollo de la competencia comunicativa de la persona también se mencionan explícitamente en el programa. En Lectoescritura II,

el estudiantado profundiza en la motivación hacia la lectura y la comprensión de lectura, la enseñanza de vocabulario, la fluidez y los componentes de la lectura y escritura.

Asimismo, los y las estudiantes tienen la oportunidad de comparar con un enfoque crítico cada uno de los modelos para la lectoescritura, así como entrevistar docentes, realizar observaciones no participantes y aplicar lecciones “enfaticando en el desarrollo de la lectoescritura, en ocasiones se podrán utilizar los Programas de Estudio de Español del Ministerio de Educación”, según consta en el programa de Lectoescritura II.

En cuanto a la bibliografía recomendada, el análisis realizado indica que se incluyen obras de hasta el 2006, incluyendo el Programa anterior del MEP, lo cual implica que esta se encuentra desactualizada por más de una década. Las obras se refieren a ámbitos como la psicolingüística, la conciencia fonológica, animación a la lectura, la alfabetización, entre otros. Cabe recordar para estos efectos que los programas fueron reestructurados cerca del 2013, por lo que aún no se publicaban los nuevos programas del MEP, aunque en la entrevista realizada a la coordinación de la carrera se indicó que actualmente se toman en cuenta (Ángeles Chavarría, 2018, comunicación personal).

Por su parte, el curso Español I para I y II ciclo, código 2134, plantea el enfoque lingüístico general de la enseñanza de lengua que permea la carrera: el comunicativo funcional. Ambos cursos cuentan con antologías virtuales. Además, se enlaza este enfoque con el pedagógico constructivista. Desde su propósito general se lee que se desea: “lograr en el futuro docente una visión actual de la enseñanza del lenguaje que nace del Enfoque Comunicativo Funcional de la Lengua y se enriquece con aspectos esenciales de la teoría constructivista y del Lenguaje Integral, para fomentar la enseñanza creativa y dinámica, con el fin de facilitar en el estudiantado aprendizajes significativos y funcionales”.

Asimismo, la distribución de los temas del curso evidencia este enfoque. Se abordan 4 grandes temas: el enfoque comunicativo, las macro habilidades lingüísticas, la perspectiva integradora y la visión pedagógica exitosa. El estudiantado compara críticamente el enfoque tradicional (gramatical) con el comunicativo, y posteriormente analizan las cuatro habilidades lingüísticas desde una óptica pedagógica para la enseñanza efectiva de la lectoescritura. La bibliografía del curso se encuentra actualizada hasta el 2010 y cuenta con una oferta diversa que es coherente con el enfoque planteado.

El curso de Español II para I y II ciclos, código 2101 tiene como objetivo “desarrollar las competencias lingüísticas y comunicativas de las personas que se desempeñarán como docentes, por medio de la sensibilización y producción literaria, la narración oral escénica y uso correcto de la voz, para insertarse con éxito en ambientes profesionales

diversos, cambiantes e impredecibles”. Es decir, se enfoca en los docentes y el desarrollo de sus propias competencias de lengua. Para este curso, se emplea material escrito que aborda temáticas como lectura y escritura creativas, impostación de la voz, narración oral, entre otros.

A partir de la reflexión de diversas obras literarias, géneros literarios, escritores y otros elementos relativos a la literatura, los y las estudiantes comprenden su importancia para la mejora de sus habilidades. Aprenden, asimismo, estrategias para elegir las narraciones orales de acuerdo con la audiencia y los propósitos que se deseen lograr, abordando también la impostación de la voz y diversos componentes de la oralidad. Al igual que en las asignaturas de Lectoescritura, en las de Español el estudiantado debe acudir a la realidad de aula a través de observaciones, planeamiento didáctico y puesta en práctica en las aulas.

Reflexión

De acuerdo con el análisis planteado, en la carrera de Educación I y II ciclos existen 4 cursos específicos para lengua y lectoescritura, que representan 16 créditos del total de la carrera, la cual se encuentra acreditada ante SINAES. Este proceso de autoevaluación y reestructuración curricular ocurrido entre 2010 y 2013 se evidencia en los documentos analizados, que consisten en los programas de estudio y los dictámenes curriculares de los cursos. El fundamento filosófico, lingüístico y pedagógico de los cursos coincide explícitamente con el que plantean el nuevo Programa de Español del MEP; es posible evidenciar fundamentos humanistas, racionalistas y constructivistas a partir de un enfoque comunicativo funcional para el desarrollo de las habilidades comunicativas.

Asimismo, se plantea el estudio de diversos acercamientos hacia la enseñanza de la lectoescritura, cuyos fundamentos teóricos coinciden con los del MEP. Algunos de los principios didácticos básicos para la enseñanza de la lectoescritura (como conciencia fonológica y léxica, enseñanza explícita, etc.) se basan en los aportes surgidos de las neurociencias, aunque en los programas no se especifican los aportes de esta disciplina como un eje de estudio. Además, en los cuatro cursos fue posible evidenciar el contacto cercano con la realidad de aula, donde el estudiantado puede poner en práctica constantemente la teoría aprendida. Como señaló la coordinación de la carrera, esto se logra a pesar de que la propuesta de la universidad es la educación a distancia, gracias al interés de que los estudiantes realicen prácticas supervisadas.

Se hace necesario que los cursos actualicen sus bibliografías con las obras más recientes en didáctica de lengua y lectoescritura. Además, es pertinente que incluyan dentro de su oferta algún curso con perspectiva neurocientífica o bien que las didácticas de lectoescritura se encuentren permeadas de este enfoque.

En suma, gracias al proceso de reestructuración de la carrera, así como de alianzas con asociaciones como la ADA (Asociación Amigos del Aprendizaje) y la participación de expertos en las áreas de lingüística, pedagogía y lectoescritura, se ha construido una carrera que toma en cuenta los requisitos más actuales de las ciencias del lenguaje y la educación para la enseñanza de lengua. Sin embargo, a pesar de que sus enfoques coinciden plenamente con los planteados en el Programa de Estudio de Español del MEP y de que varias autoridades de la UNED participaron en la construcción de dichos programas, no existe un vínculo oficial entre ambas entidades que permita enriquecer las propuestas pedagógicas, compartir experiencias y crear vínculos de comunicación duraderos que faciliten futuros procesos de reestructuración curricular.

Universidad Nacional de Costa Rica (UNA)

La carrera de Pedagogía para Primer y Segundo ciclo de la Educación General Básica es ofrecida por la División de Educación Básica del Centro de Investigación y Docencia en Educación de la Universidad Nacional de Costa Rica. El Centro es heredero de la tradición pedagógica de la Escuela Normal de Heredia y se dedica hace más de 30 años a la formación de docentes de primaria (UNA, 2010). La carrera se encuentra acreditada ante SINAES desde el 2001, y reacreditada en 2005, y tiene una duración de 4 años el bachillerato y 5 años incluyendo la licenciatura.

Estructuración del plan de estudios

El plan de estudios de la carrera consiste en 176 créditos que se dividen en 70 de diplomado, 70 para el bachillerato (se deben cursar los del diplomado) y 36 para la licenciatura. Los cursos se organizan en bloques semestrales.

Perfil de salida

Para la investigación no se tuvo acceso a un perfil de salida del docente de primaria graduado de la UNA, ni en cuanto al manejo disciplinar en el área de Español, por lo que no se puede determinar oficialmente el perfil de salida en formación de lengua. De acuerdo con la información recopilada en los sitios oficiales, así como con las entrevistas realizadas, pueden determinarse ciertos aspectos relevantes del perfil de salida de los estudiantes en esta carrera. Para comprender bien el tipo de docente que se gradúa de la carrera, debe recordarse que la UNA tiene un proceso de admisión diferente al de las otras universidades debido a su enfoque crítico humanista; de acuerdo con la decanatura del CIDE, se suele recibir estudiantes de poblaciones más vulnerables y en los percentiles de inserción son particulares priman estudiantes con mayores necesidades socioeconómicas.

Lo anterior permite comprender que una de las prioridades del perfil de salida sea la formación de seres humanos críticos, conscientes del entorno socioeducativo y sensibles a las particularidades contextuales de cada estudiante, lo cual representa un aspecto positivo en cuanto a la formación profesional. Asimismo, se busca un balance

entre el manejo disciplinar y el desarrollo de principios y valores propios de una concepción humanista del mundo. Se procura formar profesionales que sean capaces de insertarse y desarrollarse eficazmente en diversos ambientes educativos que trasciendan incluso los ambientes urbanos, a través de giras constantes y vivencias reales (Ileana Castillo, 2018, comunicación personal).

Entre los objetivos disciplinares concretos, se busca que los graduados conozcan y valoren los aportes de la pedagogía en los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como que sean capaces de identificar las características de su entorno y del estudiantado para formular propuestas didácticas contextualizadas desde una visión crítica de la realidad, aunque, como se ha dicho, no existe un explicitación de los conocimientos, habilidades y valores específicos para el área de Español.

Materias específicas del área de lengua y lectoescritura

La carrera de Pedagogía para I y II ciclos cuenta con 17 créditos del total de 176 dedicados específicamente al área de lengua y lectoescritura, lo cual representa un 9,7% del total de créditos de la carrera. El siguiente cuadro resume los cursos mencionados:

Cuadro 6

UNA: Materias específicas del área de lengua y lectoescritura

Materia	Créditos	Nivel
Didáctica del español para la educación básica	3	1
Enfoques contemporáneos de la lectura y escritura	3	1
Literatura para niños en I y II ciclos	3	1
Lectura y escritura	4	2
Didáctica del español y de los estudios sociales para la educación básica	4	5

Fuente: Elaboración propia a partir de análisis de documentación.

El curso código DBJ200 Didáctica del Español para la Educación Básica tiene como enfoque el análisis crítico de los enfoques didácticos para la enseñanza de las habilidades comunicativas básicas. Además, tiene un componente práctico en la que se debe aplicar una propuesta didáctica en un aula concreta. Dentro de los temas que se abarcan está la revisión del programa oficial de Español del MEP, las diversidades lingüísticas, el desarrollo de la competencia comunicativa y las 4 habilidades, la motivación a la lectura, la orografía, entre otros.

Por otra parte, el curso DBJ201 Enfoques contemporáneos para la lectura y escritura, es el curso eje de la práctica profesional supervisada y tiene como base el estudio de

diversas corrientes de enseñanza de la lectoescritura. Ciertos términos como “procesos de construcción” y “niveles evolutivos” evidencian que el enfoque pedagógico del curso es constructivista. Se estudian los procesos de alfabetización inicial, la función social de la lectoescritura, su aprendizaje como proceso evolutivo, diversas corrientes pedagógicas para su enseñanza, aportes de la lingüística, psicolingüística, sociolingüística y sociología del lenguaje, así como la alfabetización de adultos. El curso también cuenta con un proceso práctico de intervención pedagógica donde se busca atender a estudiantes rezagados en lectoescritura mediante propuestas pedagógicas innovadoras.

En Literatura para niños en I y II ciclos (DBJ202) se aborda la literatura y su importancia para el desarrollo integral de la niñez, así como su conceptualización desde un enfoque crítico. También, se relacionan las etapas del desarrollo cognitivo con la selección de textos literarios y se interactúa con diversos autores infantiles costarricenses. Se abordan los procesos de promoción y animación a la lectura, así como la escritura creativa y el arte de contar cuentos.

Por su parte, Lectura y escritura, con el código DBJ205 también es curso eje de la práctica profesional. En este, se profundiza en los procesos de alfabetización a partir del análisis de las relaciones entre lengua, sociedad, pensamiento y escuela desde una perspectiva crítica e histórica. El curso también cuenta con un elemento práctico de intervención pedagógica que consiste en la realización de un diagnóstico pedagógico y una propuesta de alfabetización dirigida a un adulto analfabeto.

Por último, Didáctica del Español y de los Estudios Sociales para la EGB (DBJ400) parte de la profundización en los programas oficiales y libros de texto de Español y Estudios Sociales. El programa del curso explicita que “se estudian los contenidos presentes en los programas oficiales y se analiza profundamente la lógica epistémica de cada una de las áreas que conforman la disciplina en estudio”. Este análisis se realiza desde una perspectiva crítica y está vinculada con el desarrollo de una propuesta de aula.

Reflexión

La carrera de Pedagogía para I y II ciclos propone al menos cinco cursos concretos que abordan el tema de la lectoescritura y la didáctica de lengua. Es rescatable que cada curso está planteado desde un enfoque crítico propio de la visión universitaria de la UNA, lo cual evidencia un interés por el estudio profundo de los contenidos curriculares propuestos. Asimismo, cada uno de los cursos se plantea con un componente teórico y otro práctico, lo cual brinda al estudiantado múltiples oportunidades para contextualizar su práctica docente y conocer diversos entornos pedagógicos reales.

Además, los estudiantes tienen la oportunidad de profundizar en el estudio del programa de Español vigente, y este es un contenido al que se le dedica una sección considerable de tiempo para que los y las estudiantes tengan acceso y conocimiento de los planteamientos y las bases filosóficas-lingüísticas-pedagógicas que se plantean en ellos. En el planteamiento programático de los cursos no se evidencia un posicionamiento teórico específico, aunque se puede deducir de algunos de los programas una base humanista y racionalista (en el interés por el pensamiento crítico), constructivista y de un enfoque comunicativo funcional (ya que parte de las cuatro habilidades comunicativas básicas), los cuales son también el fundamento de los nuevos programas de Español del MEP.

Resulta pertinente que los cursos compartan una misma fundamentación y que esta sea explícita en cada uno de ellos, ya que esto permite articular de forma coherente cada uno de los contenidos y actividades de los cursos.

La articulación producto de la explicitación de las bases filosóficas de los cursos evita que algunos contenidos sean recurrentes o reiterativos, como ocurre en algunos de los cursos de la carrera, y se delimita de esta forma el campo de acción de cada uno de los cursos. En relación con la forma en la que se articulan, se hace necesario justificar decisiones como incorporar Español y Estudios Sociales en una misma materia, ya que ambas abarcan aspectos diferentes, parten de enfoques disciplinares propios y exigen un tratamiento de didáctica específica para cada uno de ellos.

Conclusiones preliminares sobre las carreras de Primaria en el área de lengua en universidades públicas

- Todas las carreras elegidas están acreditadas ante SINAES, lo cual es un criterio de confianza ante el sistema educativo de educación superior, que, sin embargo, no es suficiente para garantizar la calidad de la oferta brindada.
- Todas las carreras han atravesado procesos de reestructuración, autoevaluación y análisis en la última década.
- Se evidencia en todas las carreras una compatibilidad con los enfoques filosóficos, pedagógicos y lingüísticos planteados por el MEP. Todas parten de enfoques

constructivistas, racionalistas, humanistas y desde un enfoque comunicativo funcional.

- El perfil de salida de los estudiantes no es muy detallado en ninguna de las universidades, a excepción de la UNED que presenta un documento detallado del perfil de egreso. Es probable que las otras universidades estatales cuenten con perfiles de salida propios, pero en general estos documentos son de difícil acceso al público. Resultaría conveniente que incluyan habilidades, conocimientos y actitudes esperables en cada una de las 4 disciplinas básicas, por ejemplo; así como que se abra el acceso público a los perfiles de egreso de las carreras.
- De acuerdo con la documentación analizada y el trabajo de campo realizado, puede decirse que la propuesta curricular de la UCR es la que evidencia una explicitación más detallada de los enfoques que permean el replanteamiento de la carrera (gracias al documento de Reestructuración de la carrera).
- Asimismo, la carrera de Educación Primaria de la UCR es la que cuenta con un mayor porcentaje de créditos relativos a didáctica específica de la lectoescritura. Cualitativamente, presenta una mayor profundidad en la propuesta curricular.
- Solamente la UCR plantea un curso específico de neurociencias para el estudiantado de Primaria, y se especifica como un interés de la carrera el enfoque neurocientífico. La UNED tiene fundamentación implícita de esta disciplina en sus programas, pero la UNA no.
- Solamente la UNA plantea como un contenido amplio el estudio del Programa de Español del MEP. Es pertinente que las universidades adopten como tema de estudio y análisis crítico el Programa.
- En la UCR y la UNED no se ha actualizado la bibliografía a los nuevos programas.
- La UCR y la UNED plantean el estudio de la conciencia fonológica y de los principios didácticos para la enseñanza de la lectoescritura. La UNA presenta una propuesta más amplia donde no se especifican estos contenidos en los programas.
- La UNED ha generado una práctica innovadora en sus procesos de formación al establecer alianzas con una asociación privada especializada en lectoescritura inicial.
- Las tres universidades abordan la animación a la lectura y el estudio general de la literatura infantil. La UCR y la UNA tiene un curso específico para ello, mientras que en la UNED se aborda como parte de Lectoescritura II.

5.3. Las carreras de educación primaria en las Universidades privadas

Como se indicó anteriormente, las universidades privadas no solo ofrecen la carrera de docentes de primaria, sino que además son las que más graduados generan. A continuación, se realiza un análisis de la oferta curricular de estas universidades en didáctica de la lengua, lectoescritura y literatura.

Universidad Florencio del Castillo

La carrera de Ciencias de la Educación con énfasis en I y II Ciclos se creó en 1995 junto con la Universidad. Nació como respuesta a la carencia de educadores a nivel nacional, con el propósito de contribuir a la formación de formadores. Por su parte, la maestría de Educación con mención en I y II ciclos tiene 4 años de no ofertarse debido a procesos de reestructuración.

Después de dos décadas de funcionar con la malla curricular propuesta originalmente ante CONESUP (y actualmente aún vigente), la carrera atravesó en 2016 un proceso de actualización de los programas que estaban originalmente vigentes y un proceso de confección completa de la carrera, que ocurrió en abril del 2018 la cual se encuentra en CONESUP en proceso de revisión. Para la reestructuración de la carrera se tomaron en cuenta estándares internacionales y la política educativa nacional a través de un proceso investigativo. (Ángela Chacón, 2018, comunicación personal).

Para este estudio, la Universidad facilitó la malla curricular reestructurada y los programas de los cursos. Para efectos de análisis, se hará una diferencia explícita entre la malla curricular antigua y la propuesta, así como en los cursos.

Estructuración del plan de carrera

Según consta en el plan de estudios de la carrera en el sitio web de la Universidad, la carrera consiste en 32 materias a nivel de bachillerato y 8 a nivel de licenciatura, para sumar un total de 160 créditos, divididos en bloques cuatrimestrales de 4 materias cada bloque. La carrera reestructurada en el 2018 consiste en la misma cantidad de materias y créditos, pero se modificaron los cursos propiamente.

Perfil de salida

No existe un apartado específico para establecer el perfil de salida general ni para las áreas básicas. Según lo indica la coordinación de la carrera en entrevista brindada, se busca que los estudiantes tengan las competencias, habilidades y destrezas básicas para desarrollarse en cualquiera de los niveles de primero a sexto grado. Se busca formar profesionales con capacidad de análisis, reflexión y síntesis, así como con conocimientos en planificación educativa, necesidades educativas especiales e investigación (Ángela Chacón, 2018, comunicación personal).

Materias específicas de didáctica de la lengua, lectoescritura, literatura

En la malla curricular vigente, existen 3 cursos específicos del área de lengua: Literatura Infantil, La Comunicación en los Procesos de Enseñanza Aprendizaje y Artes del Idioma, para un total de 12 créditos:

Cuadro 7

UCA: Materias específicas de didáctica de la lengua, lectoescritura, literatura.

Materia	Créditos	Ciclo
Literatura infantil	4	III
Pedagogía del Español para I Ciclo de Primaria	4	V
Pedagogía del Español para II Ciclo de Primaria	4	VII

Fuente: Elaboración propia a partir de análisis de documentación.

En la malla curricular más actualizada (en 2018 y en revisión ante CONESUP), se mantiene Literatura Infantil, mientras que el curso de Artes del Idioma se transformó en Pedagogía del Español I, y el de la Comunicación, en Pedagogía del Español II, para sumar un total de 12 créditos, que equivalen al 7,5% del total de créditos de la carrera. A continuación, se analizan los programas de la malla más actualizada, al ser la que se está empezando a brindar actualmente en la Universidad.

El curso BCE-02 Pedagogía del Español para I Ciclo de primaria se enfoca en el estudio de los elementos fundamentales para la enseñanza de la lectoescritura a partir de las cuatro áreas básicas de la lengua. En el curso, el estudiantado profundiza en diversos métodos de lectoescritura, aunque se pone especial énfasis en el fonético. Uno de los objetivos específicos del curso es: “emplear los diferentes métodos de enseñanza de lecto-escritura, utilizando la metodología contemplada en los planes de estudio vigentes del MEP para el logro de un aprendizaje significativo en los educandos de I Ciclo de primaria”. Asimismo, se estudia planificación, evaluación y elaboración de material didáctico.

El énfasis en los programas de estudio del MEP como un fundamento del curso se evidencia no solamente en los objetivos sino también en los contenidos. En uno de ellos, se menciona como tema de estudio las “tendencias actuales sobre aprendizaje de la lectoescritura aplicado en los planes de estudio del Ministerio de Educación Pública”. Asimismo, se evidencian contenidos más gramaticales, enmarcados dentro de la unidad denominada: “contenidos teóricos referidos al área de Español en escuela primaria enfocados en la enseñanza en I ciclo”, tales como usos de la mayúscula, hiato, diptongo, sílaba, acento, familias de palabras, etc.

En BCE-27 Pedagogía del Español para II ciclo de Primaria, se busca que los estudiantes profundicen en la concepción de la enseñanza como proceso comunicativo y trabajen en sus propias destrezas como comunicador eficaz. Asimismo, se realiza análisis morfosintáctico de la oración como elemento coadyuvante en la redacción; se estudian las relaciones entre palabras tales como sinonimia, antonimia, homofonía, etc, y además se abordan aspectos relacionados con ortografía y expresión escrita.

Por último, en el curso BCE-10 Literatura Infantil, los y las estudiantes estudian la importancia de la literatura para el desarrollo integral del niño. En él, se conceptualiza la literatura infantil, se examinan diversos subgéneros y se estudian algunos clásicos de literatura infantil. No se evidencian contenidos relacionados con didáctica de la literatura infantil como elementos de narración oral, impostación de la voz, selección adecuada de las obras de acuerdo con las etapas del desarrollo, entre otras.

En cuanto a la bibliografía expuesta en los cursos, cabe mencionar que, para las Pedagogías del Español, esta se encuentra actualizada con obras de referencia de la última década, incluyendo los nuevos programas de Español del MEP. Esto es un aspecto positivo por señalar, sobre todo debido a que, como se expone, la bibliografía de los cursos en las universidades privadas está en general desactualizada y desfasada por más de dos décadas. Sin embargo, un punto que aún se podría trabajar es la selección de obras más específicas en vez de obras generales como “Planeamiento didáctico”, entre otras. Se necesita incluir obras con fundamentos neurocientíficos coherentes con la propuesta teórica del MEP.

Reflexión y recomendaciones

- Aunque se incluye el estudio de los programas del MEP vigentes como un eje de la carrera, así como de los enfoques en lectoescritura que plantean, esto no es suficiente porque el planteamiento de los cursos específicos de lengua no evidencia la aplicación de estos enfoques ni de los fundamentos filosófico-pedagógicos del programa.
- Existe al menos un curso en el que se abordan los aportes de las neurociencias a la pedagogía.
- No existe perfil de salida general (ni específico al área de lengua) para los estudiantes de la carrera.
- No hay un enfoque coherente en los programas: por ejemplo, en un mismo curso como Pedagogía del Español I hay objetivos y contenidos tanto gramaticales como de enfoque comunicativo. En Pedagogía del Español II se confunden contenidos de didáctica de lengua con contenidos de expresión escrita y morfosintaxis. Esto se evidencia también en la bibliografía de estos cursos, que incluyen obras de comunicación oral y escrita y técnicas de comunicación.

- No existen componentes de práctica docente insertos en los cursos, sino esta se relega al final de la formación en un curso.
- El programa de Literatura Infantil no evidencia una profundización en didáctica de la literatura ni elementos de narración oral, impostación de la voz, selección adecuada de las obras de acuerdo con las etapas del desarrollo, entre otros.
- Según se extrajo de las entrevistas, no existe un contacto directo con las autoridades del MEP.

Universidad de las Ciencias y el Arte

La carrera de Educación con énfasis en I y II ciclos fue aprobada en el año 2000 y ofrece la titulación de bachillerato y licenciatura. Tiene el principal objetivo de “formar un profesional de educación de I y II ciclo en forma integral, que sea versátil y capaz, que sepa discriminar los requerimientos de la educación según la finalidad de la misma, que aplique toda su capacidad para desarrollar la creatividad de otros, que pueda lograr la excelencia dentro de su campo”, según consta en el apéndice del plan de estudio aportado por la universidad.

Estructuración del plan de carrera

La carrera se organiza en bloques cuatrimestrales, para un total de 162 créditos distribuidos en 4 materias por cuatrimestre, durante 8 cuatrimestres para el bachillerato y 2 para la licenciatura. Esta universidad tiene la particularidad de ofrecer la modalidad de pruebas de grado para graduación de licenciatura. Asimismo, es la única de las carreras analizadas que mantiene la misma malla curricular que la ofrecida desde la aprobación de la carrera. A pesar de ello, la coordinación de la carrera indica que se encuentran en proceso de actualización (Fabio Vargas, 2018, comunicación personal).

Perfil de salida

A pesar de que no existe en el plan de estudios una especificación de perfil de salida para los graduados de la carrera, es posible extraer algunos puntos del documento apéndice al plan de estudio, así como de la entrevista realizada a la coordinación de la carrera. La Universidad busca formar docentes comprometidos y con valores tales como la honestidad, la excelencia, la solidaridad y la transparencia (Fabio Vargas, 2018, comunicación personal).

El tipo de docente que se pretende graduar es uno versátil, creativo, actualizado en su campo, investigador y planificador de su práctica docente, “responsable de la calidad de la enseñanza, auditivo, visual, táctil, plástico, el lenguaje estético, o sea un docente que organiza, planifica, ejecuta y evalúa su quehacer educativo”. Fuera de estas características generales, no se hallaron elementos específicos para describir los conocimientos, habilidades y actitudes concretas esperadas en los graduados de la carrera.

Materias específicas de didáctica de la lengua, lectoescritura, literatura

De los 162 créditos totales de la carrera, 12 se dedican exclusivamente al área de lengua y lectoescritura, lo cual representa el 4,93% de los créditos totales (el porcentaje más bajo de todas las universidades examinadas). Los cursos son Técnicas de Lectoescritura I y II, y Literatura Infantil:

Cuadro 8

UNICA Materias específicas de didáctica de la lengua, lectoescritura, literatura

Materia	Créditos	Nivel
Técnicas de Lectoescritura 1	4	2
Técnicas de Lectoescritura 2	4	3
Literatura Infantil	4	3

Fuente: Elaboración propia a partir de análisis de documentación.

Los programas que fueron originalmente enviados ante CONESUP en 1999 (Lectoescritura I y Literatura Infantil) se mantienen igual en su versión actual en 2018. Incluso, la mayor parte de los textos de referencia son las mismas obras de la década de 1980 y 1990.

El curso E-007 Técnicas de Lectoescritura I se propone brindar al estudiantado la metodología adecuada para la enseñanza de la lectoescritura. Se estudian temas como el aprestamiento, los test de prelectura y los métodos para la enseñanza de la lectoescritura. En cuanto a expresión escrita, los cursos abordan contenidos gramaticales como la corrección al escribir, morfosintaxis, entre otros. El curso no contiene elementos de práctica docente donde se apliquen los contenidos vistos en clase, sino que se enfoca en realizar exámenes parciales e informes de lectura, lo cual evidencia una metodología tradicional.

En relación con la bibliografía que fundamenta el curso están las obras de Didáctica de la lectoescritura de Bolaños, 1991; las actas del segundo congreso de las Américas de Lectoescritura (1995) y la Guía Didáctica de Evaluación del Apresto (1988) lo cual, además de escasa, resulta bastante desactualizada y no incorpora ninguna literatura que recupere los avances más recientes de las neurociencias en este tema.

Por su parte, en E-011 Técnicas de Lectoescritura II “se pretende que el maestro pueda conseguir, al enseñar, que sus niños logren saber leer, escribir, expresarse oralmente y escuchar; que busque y construya el conocimiento, que los estimule para que sea crítico y aprecie la belleza y la moral, conociendo, al mismo tiempo, nuestra cultura a través de las letras”, según indica el programa del curso. Entre sus objetivos primordiales están

el despertar el interés por la lectura, desarrollar la comprensión lectora y el conocimiento en escucha y expresión oral, así como analizar las bases neuropsicológicas de la lectura y diagnosticar problemas en lectoescritura. Entre las metodologías propuestas para desarrollar la lección están la clase magistral, la discusión y trabajo grupal y el análisis individual.

Por último, el curso E-185 Literatura Infantil tiene como objetivo general, según consta en el programa actual: “conocer la literatura infantil, origen características tanto históricas como sociales para que él [sic] y la estudiante demuestre un panorama general tanto a nivel cognitivo como a nivel práctico”. Este objetivo se lleva a cabo a través del estudio de géneros literarios, criterios de selección de obras literarias adecuadas para niños, fuentes y características de la literatura infantil contemporánea, entre otros. La bibliografía del curso está compuesta apenas de 3 obras: el libro de texto de Literatura Infantil de Margarita Dobles (2007), la obra de Abelardo Bonilla (1967) Historia y antología de la literatura costarricense y el libro Literatura Infantil de Jusualdo (1959).

Reflexión y recomendaciones

- Existe una carencia cuantitativa en la formación en lengua (solamente dos cursos de lectoescritura y uno de literatura). Es la universidad con menor porcentaje de créditos dedicados a esta formación.
- Cualitativamente, los programas evidencian diversas carencias, tales como:
 - Ausencia de una fundamentación filosófica, pedagógica o lingüística. No puede deducirse de los programas que exista una formación humanista, racionalista, constructivista y con un enfoque comunicativo de la lengua.
 - El enfoque lingüístico que se puede extraer de los programas combina elementos gramaticales y comunicativos sin conciliarlos, pero resultan mayoritariamente gramaticales.
 - No existen espacios dentro de los cursos para realizar observaciones de aula, entrevistas a docentes, aplicación de una clase, etc, con el fin de estimular el acercamiento al contexto educativo real.
 - Los cursos que forman a los docentes en enseñanza de la lectoescritura no tienen un enfoque actualizado basado en las neurociencias, el principio fonológico y los demás componentes didácticos que exige el programa del MEP.
 - La bibliografía de los cursos está desfasada y tiene al menos 20 años de antigüedad. En el caso de Literatura Infantil, solo hay 3 obras citadas y tienen una antigüedad considerable de incluso más de 50 años.
 - No existe un perfil definido del tipo de docente que se desea formar. No existe un enfoque claro en didáctica de lengua, por lo que el perfil de salida del graduado es igualmente difuso.

- Puede decirse que existe una brecha entre el docente exigido por el MEP y el que la universidad gradúa, al menos en el área de lengua y lectoescritura.

Universidad Internacional San Isidro Labrador

Esta universidad ofrece varias carreras de educación, entre las cuales se encuentran Ciencias de la Educación I y II ciclo (Bachillerato y Licenciatura) y Ciencias de la Educación I y II ciclos con énfasis en la enseñanza del inglés como segunda lengua (Bachillerato y Licenciatura). A continuación, se describen los elementos principales de estas carreras para efectos de los intereses de esta investigación.

Estructuración del plan de carrera

La carrera de Ciencias de la Educación I y II ciclo se compone de 120 créditos que se divide en bloques cuatrimestrales, con materias de 3 créditos. Según el sitio web de la universidad, uno de los objetivos en cuanto a estructuración del currículo es:

Ofrecer un plan de estudios que incorpore conocimientos y destrezas, emplee métodos y técnicas de enseñanza y evaluación, y recurra a experiencias de aprendizaje que aseguren el desarrollo de actitudes positivas hacia el ejercicio de la profesión docente de manera responsable y eficaz, con firme apego a los principios éticos que rigen el trabajo profesional (UISIL, 2017).

Por su parte, la carrera de Ciencias de la Educación I y II ciclos con énfasis en inglés se compone de 128 créditos divididos en una estructura similar a la carrera antes mencionada. Los objetivos que busca la carrera son los mismos, de acuerdo con el sitio web de la Universidad.

En cuanto a la actualización del plan de estudios, Araya (2018, comunicación personal) indica que este es prácticamente el mismo debido a la problemática que presentan con el CONESUP para poder actualizar las carreras. Araya comenta que se han tomado ciertas medidas que él llama “paliativas”, resguardados en que los profesores pueden modificar hasta un 25% de los programas para actualizarlos. Este hecho evidentemente plantea una problemática, ya que los planes no han recibido actualización desde la creación de la carrera.

Perfil de salida

En el sitio web de la UISIL se detalla el perfil de salida de los estudiantes de las carreras mencionadas. En general, los objetivos hacen referencia a la formación de un profesional que conozca los fundamentos y principios básicos de los procesos de enseñanza aprendizaje, tales como: conocimientos curriculares, didácticos, evaluativos, legales, bipsicológicos, entre otros. Otros objetivos hacen referencia a valores y actitudes como la responsabilidad y el respeto, mientras que otros hacen referencia a habilidades

concretas de aplicación de principios teóricos en el aula, de detección de necesidades básicas especiales, etc. No existen objetivos específicos para el área de lengua y lectoescritura; es decir, están redactados de forma general sin ahondar en el tipo de formación o enfoque curricular que se desea brindar. Asimismo, no se hace referencia a enfoques filosóficos, epistemológicos o pedagógicos que fundamentan y nutran el perfil de salida.

Materias específicas de didáctica de la lengua, lectoescritura, literatura

En la carrera de Ciencias de la Educación, existen 4 cursos específicos en didáctica de lengua y lectoescritura, lo cual representa 12 créditos o un 8% del total de creditaje de la carrera. Estos números resultan comparativamente similares a los de las demás universidades privadas.

Cuadro 10

UISIL: Materias específicas de didáctica de la lengua, lectoescritura, literatura

Materia	Créditos	Nivel
Procesos de Enseñanza y Aprendizaje del Español en I Ciclo	3	4
Literatura Infantil (Español)	3	5
Procesos de Enseñanza y Aprendizaje del Español II Ciclo	3	5
Didáctica del Proceso Inicial de la Lectoescritura	3	6

Fuente: Elaboración propia a partir de análisis de documentación.

En cuanto a la primera carrera mencionada, se imparten los cursos de Procesos de Enseñanza y Aprendizaje del Español en I y II Ciclo. En el curso destinado a primer ciclo, se plantea como eje teórico el programa de estudios del Ministerio de Educación Pública para estudio en el aula, con el objetivo de que este los aplique en la práctica docente. El objetivo general delega al programa del MEP la exposición de los contenidos teóricos que guían el curso. Es decir, no existe un fundamento teórico de base que sustente el curso. Los objetivos específicos se centran en analizar los contenidos, metodología y evaluación aplicables en los procesos de enseñanza aprendizaje del español, pero no se mencionan cuáles.

En los contenidos del curso, se plantea inicialmente el programa de estudio de Español, así como el enfoque de la enseñanza de español y los contenidos básicos en expresión oral, escucha, lectura y escritura. Cuando describe el enfoque curricular menciona “visión integrada de las áreas de expresión oral, escucha, expresión escrita y lectura; uso de la lengua materna como medio de comunicación”. En los contenidos básicos de expresión oral y escucha se abordan estas habilidades como proceso comunicativo, así

como diversas “formas de expresión oral”. Asimismo, se plantea el estudio de contenidos básicos de expresión escrita como normas de gramática y morfosintaxis y normas ortográficas. No se abordan estrategias para la enseñanza de la lectoescritura, sino “estrategias para fortalecer las habilidades y destrezas en el manejo de la expresión escrita”.

Resulta grave que muchos de los contenidos propuestos no solamente son demasiado generales, sino que algunos de ellos corresponden al programa antiguo de Español. Además, se confunden los enfoques gramatical y comunicativo al plantear la enseñanza de las cuatro habilidades y a la vez enfocarse en las normas gramaticales. Esto ocurre porque no existe un marco común de referencia que sustente realmente el programa del curso (ni el enfoque lingüístico de la carrera en general), sino que se delega al Programa del MEP la explicitación de contenidos por aprender, como si este fuera un libro de texto de estudio para la Universidad.

Entre los recursos metodológicos se encuentra la lectura de textos, investigación bibliográfica, la observación de clase, la construcción de estrategias metodológicas para aplicar en el aula y la clase magistral. Un aspecto positivo es la inclusión de elementos de práctica docente que acercan al estudiante a la realidad de aula. Sin embargo, resulta peligroso que se apliquen estrategias metodológicas sin un fundamento teórico que vaya más allá del libro de texto del MEP.

La bibliografía que presenta el curso va desde 1972 hasta el 2001; es decir, se encuentra atrasada por casi dos décadas. Las dimensiones de la problemática planteada anteriormente se hacen explícitas al corroborar que el programa de estudio citado es el de 2001 y no el actual. Asimismo, los libros en general presentan una tendencia hacia el enfoque normativo gramatical que además se encuentra desactualizado con obras de finales del siglo XX. No existen, además, obras que expongan los enfoques más recientes en el área de didáctica de lectoescritura, neurociencias, enfoque comunicativo, etc.

Asimismo, el curso del mismo nombre, pero destinado a II ciclo presenta las mismas problemáticas expuestas. La descripción, objetivos, contenidos y metodología del curso son los mismos a los del programa anterior y solamente se cambian los ciclos. Esto es grave ya que no se evidencia qué distingue al curso I del II ni cuáles contenidos son específicos para el II ciclo. Esto ocurre porque al estar planteado el programa en términos tan generales, los contenidos pueden ajustarse a I o II ciclo. En otras palabras, no existe una especificidad en el planteamiento de los componentes de estos cursos que permita evidenciar claramente los enfoques, fundamentos, teorías y métodos planteados.

Por su parte, el curso de Literatura Infantil se plantea como un seminario-taller que busca analizar con los educandos los métodos principales para el estímulo a la lectura. Se realiza análisis literario, a través del estudio de géneros, la construcción de programas de literatura infantil y elementos de creación literaria. En la bibliografía se incluyen únicamente tres obras, todas anteriores a 1995, lo cual evidencia una escasez y atraso a nivel de obras referenciales. En sí el programa no plantea metodologías concretas para llevar a cabo los objetivos propuestos ni presenta un enfoque teórico literario claro.

El curso de Didáctica del proceso inicial de la lectoescritura se enfoca en las principales teorías y métodos para la enseñanza de la lectoescritura en primer grado. Se reduce el proceso inicial de lectoescritura a I grado; es decir, no se ha actualizado el programa a la luz de los últimos cambios que indican que este es un proceso continuo durante primero y segundo grado. Como contenidos nucleares están los métodos tradicionales de la enseñanza de lectoescritura: ecléctico, natural integral, endogenésico, entre otros.

Además, la bibliografía del curso está desactualizada ya que el libro más reciente es del 2001 y el más antiguo de 1989. Es decir, el curso está planteado bajo la estructura y enfoques del programa anterior del MEP. No se evidencian los aportes de la neurociencia, ni el principio fonológico, etc en la estructuración de los cursos. Tampoco se explicita un enfoque que fundamente el curso a nivel pedagógico ni lingüístico. De la misma forma, no es evidente la separación que hay entre este curso y los de Procesos de Enseñanza y Aprendizaje del Español.

Por su parte, la carrera con énfasis en inglés tiene, en primer lugar, dos cursos de Enseñanza de la Lectoescritura. En el I, se analizan “los aspectos conceptuales y los principios y estrategias metodológicos de los procesos de lectura y escritura y la etapa de prelectura de niños y niñas de preescolar y de I y II ciclos. Al mismo tiempo, se analizan los métodos de lectura y escritura más utilizados en Costa Rica”. En los contenidos se expone brevemente que se aborda la etapa de prelectura, el papel del maestro, la lectura y escritura en el desarrollo del pensamiento y los métodos ecléctico, endogenésico y natural integral. El programa cuenta con las mismas carencias que el de Didáctica del proceso inicial de lectoescritura: no hay un enfoque unificador, el programa no está actualizado al nuevo enfoque del MEP y la bibliografía es del siglo pasado.

En el curso II se plantea la continuación de lo iniciado en el anterior, en el sentido de ampliar las metodologías estudiadas para el aprendizaje de la lectoescritura. Plantea, además, la elaboración de estrategias metodológicas concretas para la comprensión de lectura y escritura. Más allá de eso, el programa no explicita ni enfoques ni perspectivas que se relacionen con las necesidades actuales del MEP en formación de docentes de lengua. Cuando se sugieren estrategias metodológicas para enseñanza de lectoescritura se habla de lecturas comprensivas y juegos ortográficos, pero nunca se fundamentan

científicamente ni se aborda la neurociencia y el principio fonológico. La bibliografía corresponde a finales del siglo XX.

El curso Enseñanza del Español plantea la ampliación de habilidades metodológicas para la enseñanza del español en ambos ciclos. Se estudian las normas, estructuras gramaticales, ortografía, caligrafía y lectura crítica desde un punto de vista estructural-gramatical. La bibliografía cuenta con tres obras de 1955, 1975 y 1995 (esta última corresponde a los programas de Español de aquel momento), y está enfocada únicamente en gramática y sintaxis y no en didáctica de la lengua, lo cual refuerza el argumento de que el enfoque general de los cursos de lengua planteados por ambas carreras es el gramatical normativo que regulaba los programas anteriores.

Reflexión y recomendaciones

A nivel general, los programas de curso de las carreras analizadas de la UISIL no responden a las necesidades imperantes actuales que requiere el Ministerio de Educación Pública. Existe una confusión en cuanto a enfoques que los fundamentan debido a que se plantean de forma sumamente amplia, sin detallar ni especificar cuál es el enfoque que da secuencia y coherencia a los cursos de didáctica de lengua.

Además, resulta evidente que los programas están desactualizados por lo menos dos décadas, ya que se fundamentan en gran medida en los dos Programas anteriores del MEP y en textos del siglo XX. Esto se comprueba al revisar la bibliografía donde constantemente aparecen los programas y orientaciones metodológicas antiguas. Los cursos plantean un componente práctico, pero este no se evidencia ni se aclara, lo cual lleva a dudar de qué formas los estudiantes llevan a cabo prácticas supervisadas durante su proceso de formación.

Todas estas carencias resultan más preocupantes cuando se evidencia que según Araya (2018, comunicación personal), esta es la carrera cuenta con más afluencia en la UISIL, además de que es de las universidades privadas que más han graduado docentes de primaria en los últimos años.

Conclusiones preliminares sobre las carreras de Primaria en el área de lengua en universidades privadas

- Existe generalmente un desfase entre las mallas curriculares y las materias que las universidades privadas tienen reportado ante CONESUP y lo que realmente imparten en la universidad. Los directores de las tres universidades estudiadas externaron sus críticas a la complejidad de trámites que establece CONESUP para la actualización y reestructuración de sus carreras. Este factor también dificulta el análisis de las mallas, ya que no existe total claridad de qué se imparte realmente en las universidades.

- Otra brecha entre las universidades públicas y privadas elegidas en el área de Educación Primaria es que las 3 carreras ofrecidas por las públicas se encuentran acreditadas y reacreditadas ante SINAES, mientras que las privadas han sufrido procesos de actualización o reestructuración de la carrera que no siempre se remiten a CONESUP por la problemática mencionada anteriormente.
- En las 3 universidades privadas elegidas, la práctica docente se relega al final de la formación, usualmente en un curso al final del proceso educativo, en vez de asumirse como parte integral de cada uno de los cursos de la malla curricular como ocurre en las universidades privadas. Esto es grave, porque el estudiantado no tiene oportunidad de poner en práctica los saberes aprendidos ni de recibir retroalimentación sobre ellos o tan siquiera observar la realidad de aula. Esta es una brecha encontrada entre universidades públicas y privadas.
- No existe una clara fundamentación filosófica, pedagógica y lingüística que explícitamente elija un enfoque particular.
- Existe generalmente una confusión de enfoques lingüísticos al abordar la enseñanza de lengua y lectoescritura. No se explicita el enfoque elegido que da coherencia a la malla curricular. Los cursos ofrecidos mezclan aspectos de expresión escrita, comunicación, redacción y morfosintaxis en vez de enfocarse en didáctica de la lengua. El enfoque tiende a ser más gramatical, centrado en el estudio de la morfosintaxis.
- Los dos puntos anteriores llevan a concluir que existe una brecha o una falta de claridad entre el tipo de profesional exigido por el MEP y aquel que están graduando las universidades.
- Asimismo, es preocupante que al analizar a las tres universidades que más gradúan estudiantes por año se detecten problemáticas que llegan hasta la estructura básica de las carreras y propuestas curriculares. Al considerar que estas universidades superan por mucho la cantidad de graduados de los últimos años que los de las universidades públicas, cabe cuestionar la calidad de la educación brindada y la afectación que esta tiene en la formación de los y las estudiantes de educación primaria.
- Urge que las universidades atraviesen procesos arduos de autoevaluación y actualización, así como que las autoridades competentes regulen y evalúen la pertinencia de la educación brindada.

VI. Comparación de la oferta formativa para docentes de primaria entre universidades a partir de distintos criterios

En este apartado se presenta un análisis comparativo de la oferta formativa de las universidades públicas y privadas en primaria empleando como ejes un conjunto de criterios definidos como relevantes para la presente investigación. Se examinan en conjunto diversos aspectos relacionados con la formación de docentes de primaria, la estructuración de las mallas curriculares y las materias específicas en el área de lengua.

Créditos y tiempos de graduación

Las carreras de Educación Primaria tienen un similar número de créditos que ronda entre los 150 y 170 (para este cálculo se toma en cuenta tanto el bachillerato como la licenciatura). En general, las universidades estatales se encuentran en el rango superior de este promedio (entre 160 y 170) mientras que las privadas en el inferior (150-160). En cuanto a los tiempos de graduación, las estatales tienen un promedio de 5 años, mientras que las privadas uno de 3,5 años (bachillerato y licenciatura). Esto quiere decir que los estudiantes de universidades estatales toman más tiempo que los de las privadas en graduarse.

Requisitos de ingreso

Las carreras de Educación Primaria analizadas no tienen ningún requisito de ingreso ni mecanismos orientados a evaluar las actitudes e idoneidad de los estudiantes para desempeñarse como futuros docentes. En el caso de las públicas, el examen de admisión es el único mecanismo de selección (caso de la UCR y la UNA) no así en la UNED. En el caso de las privadas, el único requisito de ingreso es el título de bachiller de secundaria.

Procesos de actualización y acreditación de la carrera

Las tres carreras principales ofrecidas por universidades estatales se encuentran acreditadas ante SINAES, mientras que las de privadas no. Los planes de las universidades estatales han sido actualizados en la última década para la UCR (2016) y la UNED (2015), mientras que la UNA se actualizó por última vez en 2005, aunque esta es una carrera que ha sido reacreditada. Por su parte, la UISIL actualizó la carrera de Ciencias de la Educación en 2006; la UNICA en 2014 y la UCA en 2018.

Número de créditos específicos para la enseñanza del español

Como se explica en un cuadro anterior, las universidades estatales son las que más dedican créditos al área de enseñanza de español. El orden de las universidades de más alta a más baja en cuanto a este número es: UCR, UNA, UNED, UISIL, UCA y UNICA, oscilando entre 14% (UCR) y 7,5% (UNICA). Esto quiere decir que a nivel cuantitativo las universidades públicas dedican mayor cantidad de cursos y créditos que las privadas.

En el estudio realizado en 2008 para el Estado de la Educación, se expone que “la UCR es la que tiene el mayor número de cursos en [enseñanza de la Lengua Española y su didáctica], seguida por la UNA y luego por la UNED (...). Las universidades privadas ofrecen un número considerablemente menor de cursos de preparación para la enseñanza de la lengua” (pp- 196-197).

Lo anterior evidencia que en 10 años la situación no ha cambiado mucho en cuanto a la distribución de los créditos específicos. Y de hecho, la interrogante que surge hoy es la misma que hace diez años: “Esta situación lleva a preguntarse en qué medida afecta la calidad de la enseñanza de la Lengua Materna el que los docentes sean graduados de universidades que imparten un mayor número de cursos y asignan más créditos o tiempo de trabajo supervisado en este tema” (p. 197).

Perfil de salida de los docentes en formación

En general, la oferta académica de todas las universidades carece de un apartado específico donde se establece el perfil de salida del docente en formación. Las únicas universidades que sí lo presentan son la UCR y la UISIL. En cuanto al de esta última, solo se exponen algunas expectativas generales en cuanto a conocimientos básicos en pedagogía, didáctica, currículum, evaluación, puesta en práctica de principios teóricos, así como ciertos valores y actitudes. No es posible extraer de dicho perfil un marco filosófico, pedagógico o lingüístico de referencia que le diera unidad y coherencia. Por su parte, el perfil que establece la UCR también es general en cuanto a conocimientos, habilidades y valores según cada nivel.

Sin embargo, resulta grave que ninguna de las universidades presenta un perfil donde se expliciten las características deseables del profesorado en Español ni las otras tres

áreas. Esto se debe probablemente a la carencia de un marco unificador de los cursos específicos que permita establecer claramente cuáles conocimientos, habilidades y actitudes debe poseer un docente graduado de las carreras, así como por la tradición generalista que tiene la formación de docentes de primaria en Costa Rica.

Por lo tanto, es urgente que las universidades se planteen en sus procesos de autoevaluación el perfil de salida de los docentes tanto a nivel general como en las áreas específicas, ya que sin ello no es posible brindar una formación coherente y unificadora. Por el momento, no se puede asegurar con certeza que la formación de los docentes responde a las exigencias de los nuevos programas del MEP en el área de Español. Sin embargo, el análisis de los enfoques que permean las carreras, así como de los cursos específicos de lengua y lectoescritura puede dar pistas al respecto.

Enfoques filosóficos, pedagógicos y lingüísticos

Las bases epistemológicas y los enfoques lingüísticos que permean la oferta curricular de las universidades es en general poco explícita, aunque en algunos casos, particularmente en las tres universidades estatales, pueden deducirse sin mucha dificultad. El caso más concreto de menciones de enfoques es la UCR, ya que el marco pedagógico sociocrítico de base constructivista es explícito en el documento de reestructuración de la carrera. En el caso de la UNA, es explícito también su enfoque crítico humanista en la entrevista realizada a la decana del CIDE aunque no así en los documentos de la oferta curricular. En el caso de la UNED, el uso de ciertos términos permite deducir un enfoque constructivista, racionalista y humanista (ver apartado de UNED para citas específicas), pero resultaría pertinente que los expliciten en la documentación.

A diferencia de las universidades estatales, las privadas no presentan menciones explícitas ni deducibles de un enfoque pedagógico, filosófico o lingüístico particular. Quizá el único enfoque que podría extraerse del análisis de los cursos específicos para enseñanza del español sea el constructivista en algunas universidades, gracias a algunas menciones de conceptos como “aprendizaje significativo” o “construcción de conocimiento”. Sin embargo, lo grave es que no se presenta ningún enfoque como fundamento o base que sustenta cada uno de los cursos de la malla curricular.

Cabe recordar que el MEP en los programas de estudio más recientes es explícito en su fundamentación humanista, racionalista y constructivista enmarcado dentro del enfoque comunicativo de la lengua, como se evidenció al inicio de esta investigación. De esta manera, se puede concluir que en las universidades privadas no existe la explicitación de este fundamento, por lo que esto representa una brecha clara entre el tipo de docente que exige el Ministerio y el que están formando las universidades. En el

caso de las estatales, el problema es menos grave, pero pueden hacerse mucho más explícitos cuáles son los fundamentos de la carrera y materias.

En el caso de los enfoques lingüísticos, estos no se pueden extraer de las descripciones de la carrera ni del perfil profesional debido a la carencia de especificidad en descripción de las características deseables por área, lo cual resulta problemático y digno de atención para las autoridades universitarias. Sin un enfoque lingüístico explícito, unificador y que esté presente en cada uno de los cursos, así como en las descripciones de la carrera, no se puede asegurar que se da respuesta a las exigencias ministeriales en cuanto a formación profesional, particularmente en el área de lengua. Solamente en el análisis de los cursos en algunas universidades es posible evidenciar un enfoque particular, como se verá en el siguiente apartado.

Cursos específicos de la enseñanza del español

La UCR presenta la mayor oferta de cursos dedicados a la enseñanza del Español entre las universidades estudiadas. Los cursos abordan las tres principales áreas: literatura infantil, didáctica de la lectoescritura y didáctica de la lengua, incluyendo el único curso con enfoque neurocientífico de toda la oferta de cursos estudiada. Al examinar los objetivos, contenidos y metodología de los cursos, así como los métodos de enseñanza de la lectoescritura, se evidencia una concordancia con los enfoques humanista, racionalista, constructivista y comunicativo funcional del Ministerio de Educación Pública. Si se examina la evolución de la cantidad de cursos desde la investigación realizada en 2008 por el Estado de la Educación, existe un aumento en el número de créditos y cursos ofrecidos específicamente para el área de lengua y lectoescritura.

En el caso de la UNED, puede decirse también que la oferta académica se encuentra actualizada y en consonancia con los requerimientos del MEP. Esta universidad es la única que registra procesos de diálogo y alianza con asociaciones como la ADA, lo cual es digno de rescate debido al enfoque actualizado, científico y crítico que surge de estas alianzas, según lo documenta el Estado de la Educación (2008, p. 205). Otro aspecto resaltable de la formación en lengua que ofrece la universidad es el enfoque crítico de los métodos de lectoescritura que permite al estudiante examinar diversas propuestas y tomar decisiones informadas sobre cuál metodología resulta más efectiva. Por otra parte, aunque el curso de Español II incluye algunos aspectos relacionados con literatura infantil, es recomendable que la universidad considere la apertura de un curso específico en esta área, el cual estaba presente en la estructuración anterior a 2008 del programa de estudios, según consta en el Estado de la Educación (2008, p. 198).

Por su parte, los cinco cursos específicos ofrecidos por la UNA plantean un acercamiento crítico a los procesos de enseñanza-aprendizaje y a los métodos para la enseñanza de lectoescritura. El componente crítico y humanista de la universidad es un elemento

positivo de la oferta de la universidad. Se abordan las tres principales áreas: literatura, didáctica de la lengua y didáctica de la lectoescritura y los estudiantes tienen oportunidad de acercarse a los programas oficiales del MEP.

Sin embargo, en el posicionamiento teórico de la didáctica de lengua, no existe un marco referencial unificador en la oferta de cursos. No es explícita o fácilmente deducible la relación entre la perspectiva teórico-lingüística del MEP y la ofrecida por la universidad, así como el campo de acción de cada uno de los cursos, debido a contenidos a veces reiterativos en los programas. Deben justificarse decisiones como la unificación en un solo curso de las áreas de Español y Estudios Sociales, y se hace necesaria la inclusión explícita del enfoque neurocientífico en la enseñanza de la lengua.

De tal forma, las tres universidades estatales presentan, en mayor o menor medida, un acercamiento a los enfoques planteados por el MEP recientemente: constructivista, racionalista, humanista y comunicativo funcional. Es imprescindible que se evidencie de forma específica esta fundamentación y que se explicita la forma en la que permea los cursos ofrecidos, en el caso de la UNA y la UNED. Se hace necesario incluir cursos específicos con enfoque neurocientífico (UNED y UNA), así como de literatura infantil en el caso de la UNED. El análisis de los programas más recientes del MEP debe formar parte de los contenidos de los cursos en el caso de la UCR y la UNED.

El caso de las universidades privadas resulta algo más problemático, debido que la cantidad más baja de créditos dedicados específicamente al área de lengua parece incidir en la calidad de la formación que se brinda. El enfoque lingüístico elegido en las universidades no es explícito ni claro; de hecho, en la mayoría de casos se realiza una confusión o mezcla de los enfoques gramatical (tradicional) y comunicativo-funcional, los cuales no son compatibles entre sí.

Por ejemplo, en el caso de la UCA, se presenta un enfoque basado en las cuatro habilidades comunicativas, lo cual es propio del enfoque comunicativo funcional, cuando a la vez presentan el estudio de normas gramaticales y su enseñanza en la educación primaria, lo cual forma parte del marco conceptual del enfoque gramatical. Los enfoques son incompatibles debido a que uno concibe al lenguaje como un sistema estructurado con normas que los hablantes deben aprender mientras que el otro identifica la lengua como una herramienta comunicativa en la que la gramática es una de las competencias que un hablante debe manejar, pero no la única. Mezclar contenidos propios de ambos enfoques es contraproducente y no se justifica.

Lo mismo ocurre en el caso de la UNICA y la UISIL: no existe una claridad conceptual que perciba las diferencias entre los enfoques para acercarse a la enseñanza de lengua, y sigue primando el estudio de la morfosintaxis y de los “errores” lingüísticos (barbarismos, solecismos, etc) como contenido en didáctica de lengua. En el caso de la

UISIL, los programas se encuentran desactualizados y su redacción es tan amplia que prácticamente cualquier contenido puede incluirse sin importar el enfoque.

Existe, entonces, una falta de especificidad conceptual, metodológica y en contenidos en la fundamentación de las mallas curriculares para el área de lengua en esta universidad. No existe tampoco un enfoque neurocientífico para la enseñanza de la lectoescritura, y en muchos casos el tratamiento de los métodos es superficial e inespecífico, a pesar de que recientemente se han actualizado los programas desde su creación en 1995. Esto lleva a concluir que no basta con que las universidades realicen procesos de actualización para garantizar la calidad: debe evaluarse además la naturaleza de dicha actualización a profundidad.

Al comparar el análisis de esta investigación con el estudio llevado a cabo en el Estado de la Educación (2008), se evidencia que la UISIL mantiene los mismos cursos con el mismo enfoque que hace diez años. En dicho estudio se menciona que “el eje fundamental es el estudio de los programas de Español planteados por el MEP” (p. 200), que en ese momento era el programa anterior. Este es precisamente el problema de plantear los cursos de forma tan amplia: al estar “vacío” teórica y didácticamente, y no contar con contenidos propios que vayan más allá del programa del MEP, el programa del curso puede mantenerse “intacto” sin que pierda vigencia y puede acomodarse a cualquier cambio ministerial, por lo que se dificulta comprobar el tipo de formación que reciben los estudiantes a partir del análisis del programa.

Bibliografías de los cursos

En la mayoría de las universidades examinadas, se presentan diversos problemas en cuanto a la bibliografía de los cursos. En general, el problema más frecuente es que las obras están desactualizadas, aunque también existen casos en los que casi no se presenta bibliografía o esta no es pertinente.

Por ejemplo, en el caso de la UCR, a pesar de que la bibliografía está relativamente actualizada (con obras hasta 2014, que podrían actualizarse aún más), los cursos presentan los Programas anteriores del MEP. Para la UNA no se pudo evaluar la bibliografía ya que, dentro de la documentación presentada, no se incluía este rubro. En la UNED las obras están desactualizadas ya que la más reciente data del 2006 y no se han incluido los nuevos programas.

En las universidades privadas el problema es de mayores dimensiones: la UNICA presenta dos cursos con tres obras de referencia que datan de finales del siglo XX y otro que presenta obras de 1959 y 1967, lo cual expone un caso grave de desactualización. Lo mismo ocurre con la UISIL, cuyas obras se encuentran atrasadas por dos décadas e incluye literatura de 1970, además de los programas del MEP del 2001. La bibliografía

de los cursos de la UCA se encuentra actualizada e incluye los nuevos programas gracias a su reciente proceso de actualización. Sin embargo, es necesario que se incluyan referencias más especializadas y con marcos de referencia coherentes con el programa de estudios.

La bibliografía presentada en un programa puede servir como indicio para detectar las bases filosóficas y teóricas del curso y el nivel de actualización con que cuenta, además de servir como base para que tanto los docentes que lo imparten como los estudiantes que lo reciben comprendan cuál es la línea de acción que se debe trazar en el curso. Debido a ello, es urgente que todas las universidades examinadas en esta investigación, tanto estatales como privadas, revisen los textos que incluyen en las referencias de cada curso.

Prácticas docentes

La práctica docente pone en contacto al estudiantado con la realidad de aula; es en este espacio donde se aplican los saberes teóricos y se “entrenan” las destrezas necesarias para ejercer la labor docente. Por ello, es un eje fundamental de análisis en la presente investigación. En general, existe una tendencia predominante que distingue universidades públicas y privadas; mientras que las primeras contienen elementos prácticos en casi todos los cursos analizados, particularmente la UCR y la UNED, las segundas relegan al final de la formación un único curso relacionado con práctica profesional supervisada. Al respecto, señalan Solís, Amador, Díaz y Rodríguez (2012) que:

la concepción tradicional de dependencia teórica-práctica llevaba a que las prácticas se desarrollaran al finalizar la formación. La reformulación de esta idea hace que algunas de las experiencias descritas busquen combinar la teoría y la práctica desde los primeros momentos de la formación y a lo largo de toda ella (p. 21).

Lo anterior quiere decir que existe una tendencia a que las universidades privadas mantengan concepciones tradicionales en torno al proceso de práctica profesional supervisada, mientras que las estatales se enfocan en reforzar la práctica docente desde el inicio de la formación. Por ejemplo, el director de la carrera de Educación Primaria de la UCR, Claudio Vargas, señala que en la carrera existen dos tipos de práctica: en primer lugar, las prácticas docentes, que consisten en pequeñas experiencias semanales de inserción del docente en el sistema educativo, y en segundo lugar la práctica profesional docente, que es la que se lleva a cabo al final del proceso formativo durante un semestre con un profesor tutor (comunicación personal, 2018).

Se hace necesario, pues, que todas las universidades, aunque particularmente las privadas, examinen los procesos de práctica profesional docente, de tal forma que estos estén actualizados con las tendencias y enfoques pedagógicos más modernos.

Vínculos con el MEP

Una de las carencias más graves y generalizadas que se encontró en todas las universidades estudiadas, fue la ausencia de vínculos sólidos establecidos con el Ministerio de Educación Pública. A pesar de que, como se discutió arriba, en general se ofrece el estudio de los programas de dicha institución, no existe ninguna comisión o estructura de comunicación entre las universidades y las autoridades ministeriales. Por supuesto que la responsabilidad de dicha carencia no recae únicamente en las academias; es necesario que se abran canales de comunicación desde ambos sectores.

La importancia de estos vínculos radica en que permiten retroalimentación que lleva al cambio desde ambos sectores; tanto desde el MEP hacia las universidades, como viceversa. De esta forma, ambas entidades pueden detectar fortalezas, debilidades y necesidades a partir de las cuales puedan brindarse la ayuda necesaria, pues tanto la academia debe tener en cuenta los enfoques y lineamientos ministeriales, como el Ministerio las últimas aplicaciones y tendencias científicas que emanan de la investigación y el trabajo en las universidades

VII. Conclusiones generales

El análisis realizado permite especificar las siguientes conclusiones:

- El MEP ha realizado un significativo esfuerzo de actualización del programa de Español para I y II ciclo, en el que incorporan los enfoques más recientes en enseñanza de la lengua, lectoescritura inicial, así como los avances de las neurociencias en cuanto a los procesos de aprendizaje más efectivos.
- El nuevo Programa de Español del MEP no detalla un perfil de salida del docente en cuanto a sus conocimientos pedagógicos y lingüísticos y las competencias que debe tener y debe promover en los estudiantes. Como parte de la presente investigación, se propuso un perfil de salida que toma como base principal el Programa de Español y que pueden utilizar como guía tanto autoridades ministeriales como universitarias.
- En cuanto a la oferta de formación inicial de los docentes en primaria, el análisis realizado evidencia que existe una gran heterogeneidad en la oferta que trae consigo diferencias importantes entre universidades públicas y privadas en aspectos como: créditos, número de cursos que se ofrecen en el área de Español, duración de las carreras, enfoques, profundidad de contenidos, estrategias pedagógicas, entre otros.

- Para el 2016 se ofertaron 30 carreras vinculadas a Educación Primaria 46 universidades ofrecen titulación en bachillerato, 26 en licenciatura y 4 en maestría.
- Los datos más recientes muestran que los docentes de Primaria en ejercicio son en su mayoría mujeres (88%), tituladas (98,2%), interinas (69%) y mayores de 40 años (67%). Asimismo, el 61% de los docentes de primaria cuenta solamente con títulos de universidades privadas mientras que solo un 23% cuenta con formación exclusiva de universidades públicas y el resto son de formación mixta. El peso de las universidades públicas es mayor en títulos de bachillerato mientras que las privadas tienen más peso en títulos de licenciatura.
- El tiempo de graduación de bachillerato y licenciatura (según los planes) de las universidades públicas en carreras de primaria es de 5 años, mientras que de las privadas es 3,5 años. Es decir, en general, se gradúan más estudiantes de universidades privadas a una velocidad mayor en comparación con los centros públicos. En el contexto de la forma de contratación del MEP, donde se concursa por título y no por evaluación de la calidad, es comprensible que los estudiantes consideren la oferta privada como más atractiva frente a la pública.
- La UNED, la UCA y la UCR ocupan los tres primeros lugares en graduaciones de bachillerato, mientras que la UISIL, la UCA y la UNED en las de licenciatura. La UCR se encuentra en sexto lugar en bachillerato y no se encuentra en las primeras 8 para licenciatura. La universidad con más graduados en maestría es la UCA.
- Entre las universidades elegidas para esta investigación, el 44% del total de graduados en Primaria, tanto en Bachilleratos como Licenciaturas, corresponde a centros públicos mientras que el restante 55% es de privados. Estos números evidencian el gran peso que tiene la formación de docentes en universidades privadas en el país.
- Las carreras de Primaria en las universidades estudiadas no cuentan con requisitos de ingreso específicos ni mecanismos orientados a evaluar idoneidad para el desempeño docente.
- Las universidades estatales son las que ofrecen mayores cantidades de cursos y creditaje en el área de Español (didáctica de lengua, lectoescritura, literatura infantil). En estas, el rango de créditos para estas materias oscila entre los 25 (UCR) y los 16 (UNED), mientras que en las privadas va de 12 (UCA y UISIL) a 8 (UNICA). Aunque se sabe que cantidad no garantiza calidad, el número de créditos dedicados al abordaje de un área es un indicador de los niveles de profundidad y calidad del aprendizaje recibido. Este dato es prácticamente idéntico al de hace una década; es decir, la situación no ha cambiado.
- Solamente las carreras de Primaria de las universidades estatales cuentan con acreditación ante SINAES. Los procesos de actualización de la oferta formativa en todas las universidades se caracterizan por ser lentos y en algunos casos de las privadas, nula, lo cual genera descalces importantes entre los cambios que el MEP ha promovido en los últimos años y los nuevos docentes que se están formando.

Esto es un factor que juega en contra del éxito de la aplicación del programa impulsado desde el 2014.

- Todas las carreras asumen un perfil generalista del docente de Primaria, lo para algunos investigadores impide mayor profundidad en la formación de los futuros docentes en el área de lengua en aspectos como las didácticas específicas para el trabajo en las aulas, mientras que para otros la formación generalista es ideal en la formación de pregrado y grado, mientras que para posgrado es ideal la especialización.
- El análisis de las mallas curriculares entre universidades públicas y privadas evidencia que la situación en el área de lengua no ha cambiado mucho en los últimos diez años si se compara con los resultados del Estado de la Educación (2008). Por ejemplo, las tres universidades estatales ofrecen más cantidad de créditos y cursos en didáctica de lengua y enseñanza de la lectoescritura que las privadas, al igual que hace diez años. Pero las diferencias van más allá de aspectos cuantitativos como el creditaje, en general, la instrucción en lengua sigue siendo tan débil como hace una década en los centros privados.
- En general, la oferta de las universidades estatales resulta más coherente con el marco epistemológico, pedagógico y lingüístico del MEP, mientras que la situación resulta más confusa y problemática en el caso de las privadas. Es pertinente que todas las universidades examinen los fundamentos de las carreras, para señalar de forma explícita las bases constructivistas, racionalistas, humanistas y de enfoque comunicativo funcional de la lengua.
- Sigue existiendo una diversidad amplia de enfoques para la enseñanza de la lectoescritura y la didáctica de la lengua; sin embargo, en el caso de las privadas, los contenidos de los cursos suelen estar atrasados o presentar enfoques ya desfasados y que no se corresponden con el enfoque del MEP. La mayoría de las universidades carecen de contenidos donde los estudiantes puedan examinar críticamente los métodos para la enseñanza de la lectoescritura.
- Mientras que las universidades estatales han profundizado su afianzamiento al enfoque comunicativo de la lengua, en las privadas aún persiste la confusión entre enfoque comunicativo y gramatical en los programas de los cursos ofrecidos, lo que refuerza la creencia de que enseñar lengua es corregir errores como los llamados barbarismos, solecismos y redundancias, así como enseñar morfosintaxis. Esto es particularmente preocupante por cuanto son estas universidades las que gradúan el mayor número de docentes.
- La desactualización en las bibliografías de los cursos es una constante en todas las carreras de Primaria, un problema que sin embargo es más fuerte en las universidades privadas, las cuales incluyen obras desde 1950 hasta inicios del siglo XX, con la excepción de la UCA que la ha actualizado gracias a su proceso reciente de renovación de la carrera.

- Ninguna universidad cuenta un perfil de salida para el profesional en Educación Primaria específico para el área de lengua, donde se determinen los conocimientos, habilidades y actitudes que deben caracterizar a los graduados de la carrera. Es decir, no existen perfiles de salida específicos para las cuatro áreas básicas, aunque tampoco se cuenta con perfiles de salida generales, a excepción de la UCR, la UNED y en parte la UISIL.
- Solamente las universidades estatales cuentan con elementos de práctica docente como parte de la dinámica metodológica de la mayoría de sus cursos. En las privadas, se continúa con la tradición no recomendable de mantener la práctica al final de la formación profesional.
- Existe un sentimiento generalizado de impotencia en los centros privados en relación con los procesos de actualización de carreras ante el CONESUP. Los directores de carrera fueron enfáticos al señalar que existen graves atrasos que perjudican el proceso expedito de actualización. Ocurren situaciones tan problemáticas como el envío de una actualización que tarda más de dos años en revisarse en el CONESUP, y cuando se hace, ya la carrera necesita actualizarse o modificarse. Se evidencia, por lo tanto, la necesidad de la mejora en este aspecto.
- Finalmente, de las entrevistas a los directores de carrera se desprende que ninguna universidad sostiene vínculos sólidos y permanentes con el MEP para sus procesos de formación y actualización docente y la aplicación en las aulas del programa de Español para I y II ciclo. Generar esta cercanía y abrir espacios y canales de diálogo eficientes y continuos entre las autoridades ministeriales y las casas de educación superior es fundamental en los próximos años para cerrar brechas y garantizar mayor congruencia y solidez al proceso de enseñanza-aprendizaje de los futuros docentes respecto a las necesidades del MEP y la aplicación exitosa del actual programa de Español.

VIII. Recomendaciones

Derivadas del análisis realizado y de las conclusiones expuestas, se plantean las siguientes recomendaciones puntuales:

- Ante los resultados alarmantes en pruebas internacionales, es imperativo que el país se plantee la necesidad de establecer criterios de contratación para los docentes, que vayan más allá de la exigencia de un determinado título. Entrevistas y evaluaciones para determinar la idoneidad de los profesionales son algunos de los mecanismos que las autoridades deben considerar a la hora de la contratación docente. Como ente contratante, el MEP es el principal responsable de garantizar la calidad de su cuerpo docente, pero es innegable que la realidad es compleja y entran en juego factores legales, acuerdos con sectores gremiales y con las autoridades del Servicio Civil, entre otras. Debe realizarse un esfuerzo conjunto que parta de la voluntad política y un diálogo nacional.

- De la misma forma, las universidades deben considerar la posibilidad de establecer criterios de ingreso más allá del título de Bachillerato y el examen de ingreso general a la carrera. Por ejemplo, la existencia de pruebas de ingreso a carrera que determinen la idoneidad del estudiante para estudiar Educación pueden convertirse en un filtro necesario.
- Es necesario que todas las universidades cuenten con un perfil de ingreso y de egreso claro para las carreras de Educación Primaria. La realización de este perfil debe ser detallado y es ideal que el de egreso contenga especificaciones de conocimientos, habilidades y actitudes esperables de los graduados en las cuatro áreas (Español, Ciencias, Estudios Sociales y Matemática), así como a nivel general. Las universidades que sí cuentan con estos perfiles deben procurar que sean de acceso público y gratuito. Como parte de esta investigación, se propuso un perfil de salida de los estudiantes de Educación Primaria en el área de Español, que toma como base el Programa de Español del MEP y que se podrá utilizar como guía en el futuro para la elaboración de perfiles en esta área.
- Dada la brecha que se detectó entre universidades estatales y privadas en el área de lengua para Educación Primaria, es necesario que las privadas replanteen la estructura de la carrera para incorporar mayor creditaje relativo al área de Didáctica de la Lengua, Lectoescritura y Literatura Infantil. Los resultados de esta investigación evidencian que el rezago de los centros privados tiene más de una década, por lo que es urgente que planteen cambios y actualizaciones a sus carreras, a la luz de las nuevas demandas de la sociedad.
- Asimismo, los centros privados deben considerar la necesidad de incorporarse en procesos de acreditación ante SINAES. En estos procesos, así como en otros de actualización, se debe discutir sobre la coherencia entre lo que la universidad ofrece en su malla curricular y las exigencias ministeriales en la formación profesional. Los planteamientos de modificación y actualización de carrera deben ser detallados y profundos en cuanto a los enfoques que la fundamentarán. De la misma forma, la estructura de la malla curricular y el diseño de los programas debe quedar en manos de curriculistas que garanticen la calidad, profundidad, coherencia y pertinencia de las carreras.
- En cuanto a los enfoques lingüísticos y de didáctica de la lengua de las mallas curriculares, los centros privados deben cuidar no confundir ni mezclar enfoques como el comunicativo y el gramatical. Deben recordar que la competencia normativa es necesaria pero no es el único componente que abarca el enfoque comunicativo de la lengua, y que la enseñanza de la gramática y la ortografía normativas no garantizan en sí mismas la mejora de las habilidades comunicativas del estudiantado.
- Por su parte, los centros estatales deben velar por mecanismos que favorezcan la celeridad en los procesos de actualización y modificación de cursos y carreras.

- Tanto centros privados como estatales deben velar por actualizar las bibliografías de los cursos. Es ideal que las obras empleadas sean accesibles a los estudiantes en las bibliotecas de las universidades o en internet.
- Los centros privados deben reexaminar el papel que cumple la práctica profesional docente como parte de la formación. Un único curso de práctica al final de la formación no garantiza que el estudiantado se acerque realmente al contexto de aula y ponga en práctica lo aprendido. Más bien, la recomendación de expertos es que además de estos cursos exista una inserción a la realidad de aula desde el primer curso y ojalá en cada uno de los cursos que lleven, ya sea mediante observaciones, entrevistas, microlecciones, investigaciones u otros trabajos que les permitan comprender la realidad a la cual se acercarán una vez que se gradúen.
- Se recomienda a las universidades ofrecer posgrados de especialización en las áreas de lengua que permitan a los docentes que así lo deseen profundizar en los contenidos de Didáctica de Lengua, Lectoescritura y Literatura Infantil.
- Debido al descontento manifestado por varios directores de carrera de centros privados, se aconseja a las autoridades del CONESUP velar por la celeridad en los procesos de actualización de las carreras, ya que los atrasos pueden desactualizar las propuestas de cambio que traen las universidades privadas.
- Es imperativo que existan puentes entre el programa del MEP, la enseñanza en las universidades y la realidad de aula. Solamente a través de vínculos sólidos, duraderos y significativos entre autoridades ministeriales, universitarias y escolares es posible garantizar la coherencia de todo el proceso formativo. Esto implica replantear la capacitación docente y abrir puertas a otras posibilidades de actualización y comunicación.

IX. Bibliografía

- Badilla, I. (2016). *Principales características y desafíos del nuevo programa de Inglés para I y II ciclo, 2016*. Obtenido de sitio web del Programa Estado de la Nación: https://estadonacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/educacion/006/primaria-y-secundaria/Badilla_I.pdf
- Chavarría, S. (2010). *Tercer informe del Estado de la Educación: La Política Educativa Hacia el Siglo XXI: Propuesta de una Política de Estado*. Obtenido de sitio web del Programa Estado de la Nación: https://www.estadonacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/educacion/003/Chavarría_2010_Politica_Educativa_Siglo_XXI.pdf
- Chaverri, D., & Sanabria, M. (2010). Estudio comparativo entre los programas que ofrecen tres universidades públicas y siete universidades privadas en la carrera de I y II ciclo de la Educación General Básica en Costa Rica. *Actualidades Educativas en Educación*, 1-33.
- CONARE. (1976). *Convenio para unificar la definición de crédito en la educación superior de Costa Rica*. Obtenido de CONARE: http://www.cu.ucr.ac.cr/normativ/definicion_credito.pdf
- CONARE. (2004). *Convenio sobre la nomenclatura de grados y títulos de la educación superior universitaria estatal*. Obtenido de CONARE: http://www.cu.ucr.ac.cr/normativ/nomenclatura_grados_titulos.pdf
- CONESUP. (1981). *Reglamento General del Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada*. Obtenido de Procuraduría General de la República: Sistema Costarricense de Información Jurídica: http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?nValor1=1&nValor2=46634
- Consejo Superior de Educación. (2017). *La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad*. San José: CSE.
- Labrador, U. I. (2017). *Bachillerato en Ciencias de la Educación I y II Ciclos: Plan de estudios*. Obtenido de Sitio web de la UISIL: <http://uisil.org/carrera/bachillerato-en-ciencias-de-la-educacion-i-y-ii-ciclos/>
- Ministerio de Educación Pública. (2013). *Programa de estudio de Español. Primer Ciclo de la Educación General Básica*. San José: MEP. Obtenido de <https://www.mep.go.cr/programa-estudio/espanol>
- Ministerio de Educación Pública. (2013). *Programa de estudio de Español. Segundo Ciclo de la Educación General Básica*. San José: MEP.

- Ministerio de Educación Pública. (2014). *La educación subversiva: atreverse a construir el país que queremos. Memoria institucional 2006-2014*. San José: MEP.
- Mora, S. (2017). *Consejo Superior de Educación presenta una nueva política educativa*. Obtenido de Sitio web del Ministerio de Educación Pública: <https://www.mep.go.cr/politica-educativa>
- Programa Estado de la Nación. (2015). *Quinto informe del Estado de la Educación*. San José: PEN.
- Programa Estado de la Nación. (11 de noviembre de 2017). *Conocer el perfil profesional de docentes es prioritario para mejorar eficiencia del sistema educativo*. Obtenido de Sitio web del Estado de la Nación: <https://www.estadonacion.or.cr/historico-noticias/586-21-11-2017-conocer-el-perfil-profesional-de-docentes-es-prioritario-para-mejorar-eficiencia-del-sistema-educativo>
- Programa Estado de la Nación. (2017). *Sexto informe del Estado de la Educación*. San José: Servicios Gráficos.
- Ruiz, A. (2014). *Quinto informe del estado de la educación: La implementación de los programas oficiales de Matemáticas*. Obtenido de sitio web del Programa Estado de la Nación: https://estadonacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/educacion/005/Angel_Ruiz_La_Implementacion_Programas_Matemt.pdf
- Sánchez, H. (2004). *La formación inicial de los maestros de educación primaria: un análisis comparativo de las propuestas de formación docente en Argentina, Costa Rica, Chile y México. Tesis de maestría*. México: Universidad Iberoamericana.
- SINAES. (2018). *Lista de carreras acreditadas*. Obtenido de Sitio web del SINAES: <https://www.sinaes.ac.cr/index.php/home/carrera>
- Solís, M., Amador, M., Díaz, Y., & Rodríguez, M. (2012). *La investigación educativa en los procesos de formación inicial docente de primaria en universidades públicas y privadas*. Obtenido de Sitio web del MEP: https://www.mep.go.cr/sites/default/files/formacion_inicial_docente.pdf
- Universidad de Costa Rica. (2017). *Historia de la carrera*. Obtenido de Sitio web de Educación Primaria UCR: http://educacionprimaria.ucr.ac.cr/acerca_de
- Universidad de las Ciencias y el Arte. (Noviembre de 1998). Número de expediente administrativo 7386, Tomo de solicitud de aprobación de la carrera de Educación con énfasis en II y II ciclos, Bachillerato y Licenciatura número 1/2.
- Universidad de las Ciencias y el Arte. (Agosto de 1999). Expediente administrativo 1842, Addenda a la respuesta de la notificación 268-CONESU, tomo de solicitud de aprobación de la carrera de Educación con énfasis en I y II ciclos número 1/2 D.

- Universidad Estatal a Distancia. (2013). *UNED y ADA construyen propuestas para el aprendizaje de la lectoescritura*. Obtenido de Acontecer Digital, UNED.
- Universidad Estatal a Distancia. (2016). *Curso Pedagogía Universitaria para la Educación a Distancia. Unidad 2: Historia de la UNED*. Obtenido de Repositorio oficial de la UNED: http://repositorio.uned.ac.cr/multimedias/pedagogia_universitaria/
- Universidad Estatal a Distancia. (3 de mayo de 2018). *Educación General Básica I y II Ciclos*. Obtenido de Sitio web de la Universidad Estatal a Distancia: <https://www.uned.ac.cr/ece/carreras/i-ii-ciclos>
- Universidad Estatal a Distancia. (2018). *Perfil de entrada de los estudiantes y de salida del graduado*.
- Universidad Florencio del Castillo. (Febrero de 1995). Número de expediente administrativo 1551, Tomo de solicitud de apertura de carrera Ciencias de la Educación con Énfasis en I y II ciclos Bachillerato y Licenciatura número IV-A.
- Universidad Florencio del Castillo. (2018). *Programa de Ciencias de la Educación I y II Ciclos*. Obtenido de Sitio web de la UCA: <https://www.uca.ac.cr/carreras/ciencias-de-la-educacion-i-y-ii-ciclos/>
- Universidad Nacional de Costa Rica . (2010). *División de Educación Básica*. Obtenido de Sitio web del CIDE de la UNA.
- Vargas, C. (2008). Diagnóstico situacional de la labor docente y de la oferta de formación de educadores rurales en Costa Rica. *Educare*, 79-97.

Lista de personas entrevistadas

Alfaro, G. Asesora Nacional Currículum; Coordinadora Departamento Análisis Curricular, CONESUP – Ministerio de Educación Pública.

Araya, H. Director de la carrera de Ciencias de la Educación I y II Ciclo, Universidad Internacional San Isidro Labrador

Castillo, I. Decana del CIDE, Universidad Nacional de Costa Rica

Chacón, A. Directora de la carrera de Educación I y II Ciclos, Universidad Florencio del Castillo

Chavarría, A. Departamento de I y II Ciclo, Universidad Estatal a Distancia

Navarro, R. Asesor Nacional de Español, Ministerio de Educación Pública

Palma, K. Departamento de EGB I y II Ciclos, Universidad Estatal a Distancia

Salazar, I. CONARE – Ministerio de Educación Pública

Vargas, C. Director Departamento de Educación Primaria, Universidad de Costa Rica

Vargas, F. Director de la carrera de Educación Primaria, Universidad de las Ciencias y Artes

Lista de programas de curso revisados

- UCR (2016): Habilidades comunicativas para el profesorado en Educación Primaria, Artes del lenguaje para Educación Primaria, Procesos de desarrollo y aprendizaje escolar: aproximaciones desde la neurociencia, Didáctica de la lengua en el ámbito escolar I, II y III, Literatura Infantil, Narración Oral.
- UNA (2005): Didáctica del español para la educación básica, Enfoques contemporáneos de la lectura y escritura, Literatura para niños en I y II ciclos, Lectura y escritura, Didáctica del Español y de los Estudios Sociales para la Educación Básica
- UNED (2015): Español I para II y II ciclos, Español II para I y II ciclos, Lectoescritura I para I y II ciclos, Lectoescritura II para I y II ciclos.
- UCA (2018, en revisión ante CONESUP): Literatura Infantil, Pedagogía del Español para I ciclo de Primaria, Pedagogía del Español para II ciclo de Primaria.
- UISIL (2006): Procesos de Enseñanza y Aprendizaje del Español el I ciclo, Literatura Infantil, Procesos de Enseñanza y Aprendizaje del Español II ciclo, Didáctica del Proceso Inicial de Lectoescritura.
- UNICA (2014): Técnicas de Lectoescritura I, Técnicas de Lectoescritura II, Literatura Infantil.

X. Anexos

Anexo 1: Aproximación metodológica

Para realizar la presente investigación, se planteó una aproximación metodológica de índole mixta, en donde a través de entrevistas estructuradas, así como el estudio, comparación y contraste de documentación, el análisis curricular y el cruce de investigaciones se pretende dar respuesta a la pregunta generadora a través de las preguntas de segundo orden. Se presenta a continuación una síntesis de la aproximación metodológica planteada:

Síntesis de la relación entre preguntas de segundo orden, los métodos de recolección propuestos y los participantes involucrados

Preguntas de segundo orden	Métodos de recolección de información	Participantes o actantes
1. ¿Cuáles conocimientos, habilidades y actitudes deben poseer un docente en el área de lengua de acuerdo con el Programa de Español del MEP del 2013?	a) Documentación: programa de estudio de Español del MEP (2013) b) Entrevistas estructuradas a directores de carrera	Directores de carrera de Educación Primaria (I y II ciclos) de universidades públicas y privadas en Costa Rica. Personas involucradas en la confección del programa del MEP
2. ¿Cómo está organizada la formación inicial universitaria de docentes de primer y segundo ciclo en el área de lengua en Costa Rica?	a) Documentación: datos del CONARE Y CONESUP sobre oferta académica general b) Análisis curricular: mallas curriculares de las carreras c) Análisis curricular: programas de estudio de carreras de lengua d) Entrevistas estructuradas a directores de carrera	Directores de carrera de Educación Primaria (I y II ciclos) de universidades públicas y privadas en Costa Rica.
3. ¿Existe una brecha entre los programas de formación inicial en lengua y lectoescritura de las	a) Comparación documental: los programas del MEP y los aportes teóricos	Entrevistas a expertos del MEP y de universidades.

Preguntas de segundo orden	Métodos de recolección de información	Participantes o actantes
universidades y las exigencias del nuevo plan de estudios de Español del MEP?	más recientes en didáctica de la lengua	
4. ¿Cómo se compara Costa Rica con otros países en la formación inicial de docentes en el área de lengua?	a) Comparación documental: información de formación inicial en otros países.	

Anexo 2: Guía Entrevista dirigida a directores de las carreras de primaria de las universidades

Generalidades de las carreras

1. ¿En qué año se aprobó la carrera?
2. ¿Qué tipo de estudiantes reciben en la carrera? ¿Se trata de docentes que ya trabajan en el MEP, jóvenes recién graduados de secundaria, estudiantes de otras universidades, gente de otras carreras que deciden estudiar educación?
3. ¿Cuántas personas se han graduado de la carrera en los últimos 5 años?
4. ¿En cuánto tiempo en promedio se gradúan los estudiantes de esta carrera?

Perfil de salida de estudiantes

5. ¿Cuál es el perfil de salida que ustedes esperan de las personas graduadas de la carrera en cuanto a formación en lengua?
6. ¿Realizan los estudiantes de la carrera prácticas de aula supervisadas en el sistema educativo?

Formación y actualización profesional docente

7. ¿Qué tipo de formación tienen los profesores que imparten la carrera en la universidad?
8. ¿Cuáles formas y qué tipo de actualización profesional realizan por lo general los docentes que imparten la carrera?

Planes de Estudio de las carreras / Programas de las materias

9. ¿El plan de estudio actual es el mismo desde que se creó la carrera o se ha actualizado?
¿En qué consistió esa actualización, si la hubo?
10. ¿Cuáles cursos reciben los estudiantes en los temas de didáctica de la lengua, desarrollo de habilidades comunicativas y literatura infantil? ¿Podrían facilitarnos los programas de esos cursos?
11. ¿Cuáles son los principales enfoques de formación de la lengua incluidos en el plan y los cursos en general? ¿Existe algún enfoque unificador?

Programa de Español del MEP

12. ¿Conoce usted los Programas de Español aprobados por el Ministerio de Educación (MEP) en el año 2013? ¿Conoce los cambios que estos proponen respecto al programa anterior?
13. Si los conoce, ¿cuáles son desde su perspectiva y experiencia los principales desafíos que estos plantean para los programas de formación inicial de esta universidad en particular?
14. ¿Han realizado ustedes algún tipo de modificación al plan de estudios de la carrera para adaptarlo a los requisitos que plantea el Programa de estudio de Español para I y II Ciclo del 2013? Si no lo han hecho, ¿por qué?
15. ¿En los últimos 5 años, ustedes como universidad han tenido algún acercamiento o participando con el MEP en alguna iniciativa tendiente a conocer los nuevos programas de español y el perfil docente que estos proponen, a fin de que ustedes puedan ir ajustando el perfil de sus graduados a ese perfil?
16. ¿Qué tan importante es ese tipo de acercamiento con el MEP para la Universidad? ¿Estarían anuentes a participar de un proceso como este?