



Universidad del Azuay

**Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la
Educación**

Carrera de Educación Básica y Especial

**“Enseñanza de la Literatura en Educación
General Básica Ecuatoriana: un estudio a partir
de los currículos de lengua y literatura, los libros
oficiales y las experiencias docentes”**

Autores:

Diana Andreina Robles Cárdenas

Directora:

Mgst. Julia Isabel AVECILLAS ALMEIDA

Cuenca – Ecuador

2021

DEDICATORIA:

La mayor felicidad y satisfacción de una persona siempre será el poder trabajar en lo que le apasiona. Nuestra carrera universitaria es nuestro boleto para un viaje en la vida realizando lo que uno ama.

La presente investigación se la dedico con mucho amor a:

Mi Dios, quien nunca me ha abandonado y siempre ha estado presente en los buenos y malos momentos de mi vida. Estoy segura de que sin él nada de esto sería posible.

También alzo la mirada al cielo y agradezco al ser que me vio crecer y me cuidó desde pequeña. Aunque ahora se encuentra brillando como una estrella, su amor por mí ha logrado que nunca abandone mis sueños. Abuelita Aurelia Cárdenas, mi corazón y todos mis logros son para ti.

Al dueño de mi corazón, el señor Marco Robles Ruiz, quien ha sido mi figura paterna durante todos estos años. Gracias por siempre creer en mí. Cada rezo que realizas en mi nombre, ha dado maravillosos frutos en mi vida.

A mi madre Roció Robles y hermanos Jessica, Kevin y demás familia. Les estoy eternamente agradecida por su amor incondicional. Todos estos años de estudio han sido satisfactorios gracias a su apoyo.

AGRADECIMIENTO

La ayuda que me han brindado ha sido de relevante importancia durante todo este proceso, por esta razón, la autora de esta investigación se encuentra eternamente agradecida con las siguientes personas e institución que hicieron posible todo esto.

En primer lugar, quiero agradecer a mi tutora Julia Avecillas Almeida, quien siempre ha estado presente y ha sido mi guía durante todo este proceso; sus conocimientos y sabiduría han logrado que esta investigación se realice con éxito.

Quiero agradecer también a la Universidad del Azuay, Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación. A cada uno de sus docentes quienes me permitieron conocer esta carrera. A mis compañeros y amigos, personas maravillosas con los cuales compartí momentos muy gratos. Tanto por mis docentes como por mis compañeros he aprendido mucho y he crecido como persona.

Finalmente, quiero agradecer a toda mi familia, que siempre estuvo presente en todo este proceso desde el comienzo hasta el final. Gracias por el apoyo y el aliento en mi trabajo de titulación. Cada uno de ustedes han sido una pieza clave para la culminación de esta etapa tan memorable que perdurara en mi corazón.

RESUMEN

El objetivo de esta investigación fue comprender los procesos de transformación de la enseñanza de la literatura en la Educación General Básica Ecuatoriana. Metodológicamente la investigación tuvo un enfoque cualitativo, y se realizó mediante tres fases: un análisis documental de las bases epistemológicas y pedagógicas de la enseñanza de la literatura en los currículos oficiales; el análisis documental de los libros de texto de EGB de la edición 2011 y 2017, y la interpretación de las reflexiones de los docentes sobre las experiencias de las dos propuestas analizadas. Los resultados evidenciaron que, si bien el currículo 2010, tuvo un importante avance en cuanto lo que respecta la situación de la literatura en las aulas escolares, la edición 2016 evidenció un retroceso significativo de los logros que, apenas y debieron estarse evaluando antes de la construcción de una nueva propuesta.

Palabras claves: Didáctica de la Literatura, experiencias docentes, libros de texto, currículos de Lengua y Literatura

ABSTRACT

The objective of this research was to understand the transformation processes of the teaching of literature in Ecuadorian Basic General Education. Methodologically, the research had a qualitative approach, and was carried out through three phases: a documentary analysis of the epistemological and pedagogical bases of the teaching of literature in the official curricula; the documentary analysis of the EGB textbooks of the 2011 and 2017 edition, and the interpretation of the teachers' reflections on the experiences of the two proposals analyzed. The results showed that, although the 2010 curriculum had an important advance in terms of the situation of literature in school classrooms, the 2016 edition showed a significant setback in the achievements that should have been evaluated before the construction of a new proposal.

Keywords: Literature Didactics, teaching experiences, textbooks, Language and Literature curricula

Translated by



Firma de director
Mgtr. Julia Avecillas



Diana Andreina Robles Cárdenas

Código: 79288



Language unit

INTRODUCCIÓN

La enseñanza de Lengua y Literatura es considerada como un saber autónomo, que se encuentra anexado a diversas ciencias, las cuales se encuentran centradas en objetivos que ayudan, desde la corriente pragmática, al desarrollo de la competencia comunicativa, trascendental en el ámbito personal, social y académico del alumnado, además de la competencia literaria, que es primordial para el incremento y adquisición de la comprensión lectora, que ayuda a fomentar el goce estético y la creatividad (Avecillas, 2019).

Desde el enfoque sociocultural, la educación literaria permite a los niños desde tempranas edades a tener un pensamiento más crítico, vinculado con su contexto, sus realidades, sus prelecturas y preconocimientos, en la construcción de lecturas que transforman a los sujetos (Bombini, 2004).

Sin embargo, la educación literaria en la escuela primaria se corresponde a uno de los temas menos analizados en el contexto de la Didáctica de la Lengua y Literatura. Y es que, tradicionalmente, la Literatura en la escuela ha estado siempre vinculada al desarrollo de la comprensión lectora, del manejo adecuado de la Lengua, de la educación en valores, entre otras funciones que le han otorgado a la Literatura una característica instrumentalista (Bombini, 2008).

Para comprender el asunto de la educación literaria en la escuela ecuatoriana, es fundamental pensar en el año 2010, como un punto de quiebre entre un antes y un después en cuanto a la situación de la Literatura en las aulas de los primeros años de formación. Es así como, dentro de nuestro contexto de estudio, en la presente investigación se analizaron los currículos oficiales de los años 1996, 2010 y 2016 de Lenguaje y Comunicación y Lengua y Literatura, las propuestas de los libros oficiales de los años 2011 y 2017 de Lengua y Literatura. Además de realizarse un estudio con una población de 12 docentes de Lengua y Literatura de Unidades Educativas Públicas. Todo esto nos proporcionó información sobre cómo se maneja la enseñanza de la Literatura en nuestras aulas de clases y como ha ido evolucionando a partir de los últimos años.

La investigación se realizó a partir de tres fases: análisis de las bases epistemológicas y pedagógicas de enseñanza de la Literatura en EGBE de los currículos de Lengua y Literatura, análisis de los libros de texto de EGBE de las ediciones 2011 y 2017, y la interpretación de las reflexiones de los docentes sobre las experiencias de las dos propuestas curriculares analizadas.

El informe de investigación se desarrolla de la siguiente manera: capítulo I: marco teórico y estado del arte, capítulo II: metodología, capítulo III: resultados y capítulo IV: discusión y conclusiones.

ÍNDICE

Índice de contenidos

CAPÍTULO 1.....	11
MARCO TEÓRICO Y ESTADO DEL ARTE.....	11
Introducción.....	11
1.1 Didáctica de la Literatura	11
1.1.1 La década de los 90s en el escenario de la DL.....	12
1.1.2 El enfoque pragmático de la DL	13
1.1.3 El enfoque sociocultural.....	15
1.2 La enseñanza de la Literatura	17
1.4 La Literatura en la escuela: entre el currículo, los libros de texto y la mediación pedagógica	20
1.5 Estado del Arte.....	26
1.5.1 Sobre la evolución de la enseñanza de la literatura	26
1.5.2 Estudios críticos de la evolución de la enseñanza de la Literatura a partir del análisis de los libros de texto o colecciones escolares.....	27
1.5.3 Análisis de propuestas e innovaciones a partir de la enseñanza de la	28
Literatura.....	28
1.5.4 Estudios asociados a la animación a la lectura, sus prácticas y mejoras	28
Conclusión	29
CAPÍTULO 2.....	31
METODOLOGÍA	31
Introducción.....	31
2.1 Paradigma investigo y tipo de estudio.....	31
2.2 Contexto, población y muestra	31
2.3 Procedimiento.....	32
2.4 Instrumentos.....	32
2.5 Método de interpretación de resultados.....	33
Conclusiones.....	34
CAPÍTULO 3.....	35
RESULTADOS.....	35
Introducción.....	35

3.1 Descripción de las bases epistemológicas y pedagógicas de enseñanza de la literatura en EGBE, de los currículos de Lengua y Literatura.....	35
3.1.1 Currículo de 1997: A partir de la Reforma Educativa de 1996	35
3.1.2 La Actualización y Fortalecimiento Curricular 2010	38
3.1.3 El Ajuste curricular 2016	45
3.2. La enseñanza de la Literatura a partir de los libros de texto de EGBE de... las ediciones 2011 y 2016	49
3.3 Reflexiones de los docentes sobre las experiencias de las tres propuestas... curriculares 1996-2010-2016	54
Nivel elemental.....	54
Nivel medio	55
Nivel superior	56
CAPÍTULO 4.....	61
DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	61
Introducción.....	61
Conclusiones.....	66
.....	72
.....	72

Índice de tablas

Tabla 1. Orientaciones metodológicas	40
Tabla 2. Síntesis de análisis comparativo.....	48
Tabla 3. Libros 2016- Diferencia por subniveles.....	52
Tabla 4. Organización de los libros de texto según cada propuesta de 2010 y 2016	53
Tabla 5. Síntesis de los resultados obtenidos de las entrevistas docentes	57
Tabla 6. Triangulación de los resultados: análisis entre el currículo, los libros de texto y las entrevistas docentes.....	58

Índice de anexos

Anexo 1. Matriz de Análisis del Canon Literario Escolar Ecuatoriano Currículo de 1996,2010 y 2016.....	73
Anexo 2. Matriz de textos escolares de Lengua y Literatura	84
Anexo 3. Matrices de entrevistas a docentes	88
Anexo 4. Formulario de entrevista.....	92
Anexo 5. Formulario de consentimiento informado.....	95

CAPÍTULO 1

MARCO TEÓRICO Y ESTADO DEL ARTE

Introducción

El presente capítulo presenta el marco teórico y estado del arte que fundamenta la investigación. Se parte de la contextualización de la Didáctica de la Literatura a partir de sus orígenes como disciplina científica, su boom, en consonancia con las propuestas de "transformación educativa" de las Reformas Educativas en España y Latinoamérica. Además, se analiza cuál es el rol que cumple la Didáctica de la Literatura dentro de la escuela, y cuál es el enfoque que en la actualidad está siendo utilizado como modelo de enseñanza para el desarrollo tanto de las habilidades comunicativas. Se conceptualiza también, el currículo, los libros de textos y las prácticas pedagógicas como elementos fundamentales para la comprensión de los procesos de enseñanza de la Literatura en la escuela, que además se corresponden a categorías básicas del análisis de esta investigación. Finalmente, se elabora una sistematización de los tipos de estudios previos que abordan, desde diferentes miradas el asunto de la enseñanza de la Literatura como preocupación disciplinar de la Didáctica de la Literatura.

1.1 Didáctica de la Literatura

Uno de los objetivos socioeducativos fundamentales de la escuela es la formación de lectores, tarea que es asignada a los planteles educativos por las sociedades contemporáneas. La investigación y la experiencia educativa han demostrado que una de las claves para mejorar la educación en un país supone mejorar la atención a la lectura. En este escenario, la literaria es la herramienta fundamental para incrementar la lectura tanto por ser un recurso que promueve el gozo, como por sus particularidades discursivas que convocan a verdaderos actos de comprensión del texto (Munita, 2017).

La Didáctica de la Literatura (DL) se encarga del estudio de los procesos de la enseñanza de la Literatura en sus diferentes niveles de escolarización (Avecillas, 2017; Colomer, 1996). Desde un análisis diacrónico, se encarga en estudiar las transformaciones que se han dado a lo largo del tiempo; por efecto de diferentes factores como expectativas

educativas, cambios sociales, avances teóricos y prácticas docentes (Bombini, 2008). Por tanto, la DL comprende la relación entre contenidos literarios y sus prácticas de enseñanza. Ya sea, desde una mirada pragmática o sociocultural, se centra en la educación literaria –normada o transgresora-, respectivamente.

Desde los postulados pragmáticos, la DL es una ciencia social caracterizada por centrarse en los procesos cognitivos de aprendizaje comunicativo de la Literatura (González *et al.*, 2009). Donde lo primordial no es “enseñar contenidos” sobre la Literatura sino “aprender competencia comunicativa” mediante el buen uso de la Literatura. Por otra parte, también se configura, básicamente, como un espacio de acción sobre los procedimientos de enseñanza y de formación (y de transformación) de los hablantes de una Lengua como tales, de su capacidad para comunicarse y, por tanto, de su capacidad de relacionarse con los demás en diversos contextos sociales (Mendoza-Fillola, 2003).

Una de las funciones principales de la DL es transmitir pasión a los estudiantes por la Literatura, con la finalidad de formar lectores un saber literario. La literatura no solo se debe enseñar sino, sobre todo, se debe contagiar, debido a que la experiencia literaria no puede darse con operaciones puramente cognitivas. Este contagio literario se da mediante la transmisión de un sentimiento estético verbal del profesor de Literatura hacia los alumnos, a través del acto de la comunicación literaria modélica, para despertar en ellos el entusiasmo literario que conduzca al disfrute de la Literatura (Altamirano, 2013, 2016). En este sentido, la formación docente cumple un rol fundamental para alcanzar este objetivo.

1.1.1 La década de los 90s en el escenario de la DL

La DL, en Hispanoamérica, tiene su auge a partir de la década de los noventa, con la influencia de las prácticas de las lecturas escolares que toman un nuevo giro a partir de la llamada "transformación educativa" y la puesta en vigencia de los "contenidos básicos comunes" para la Educación Básica y de los diseños curriculares que surgen como parte de las Reformas Educativas de España y Latinoamérica (Bombini, 2005). En este marco, de las nuevas tendencias en la enseñanza de la Lengua y Literatura, conocidas de manera general como el “enfoque comunicativo-pragmático”, se da paso a las prescripciones

curriculares de la educación literaria en la escuela, atribuyéndole una suerte de autonomía de su enseñanza como objeto diferenciado de la Lengua.

Durante esta década, por la influencia de estudiosos pragmáticos entre los que sobresale el aporte de Teresa Colomer, se desarrolló una didáctica específica de la Literatura, que se distancia de la Didáctica de la Lengua, y que, si bien comparte el interés común por el sistema didáctico como objeto central de estudio, se diferencia de las didácticas de las ciencias a la hora de delimitar sus contenidos de enseñanza. Este cambio de paradigma fue el paso de la enseñanza de la Literatura, la cual se centraba en la transmisión de conocimientos sobre el autor y texto, a una educación literaria orientada a la formación de competencias lectoras, que además tuvo como propósito central ayudar a los estudiantes durante toda la escolaridad obligatoria, en sus posibilidades de interpretación y de disfrute de los textos literarios (Munita, 2017). Mediante la elección de nuevos textos escolares, implementando la estética para poder así llamar la atención del lector y que este no solo se enfocara en una lectura mecánica, caso contrario, su objetivo era que la realizara por placer para que de la misma forma la lograra comprender.

1.1.2 El enfoque pragmático de la DL

En las últimas décadas, la educación lingüística y literaria ha experimentado varios cambios en cuanto a las teorías de la enseñanza, los cuales han sido referentes para los docentes dentro de las aulas de clases. Entre uno de ellos tenemos el enfoque pragmático, el cual aparece a finales del siglo XX y tiene como objeto de estudio el hacer lingüístico o el desarrollo de la competencia comunicativa que orientaba el aprendizaje de la lectura hacia los textos funcionales y al dominio de los diversos géneros discursivos propios de la vida en sociedad (Lomas, 2014).

El enfoque comunicativo pragmático mantiene implícita la idea de que el idioma es un “contenido enseñable”, algo que debe aprenderse, a partir del conocimiento de sus elementos, sus reglas y sus usos. Desde esta perspectiva, la enseñanza de la Lengua equivale a enseñar comunicación, pues se interesa tanto en la Lengua como en el habla (Mendoza Fillola, 2003). Para este enfoque, el objetivo principal es la contribución a la adquisición gradual de destrezas lingüísticas y comunicativas de sus estudiantes, lo cual favorece el desarrollo de habilidades comunicativas que ayudan al uso correcto, adecuado y eficaz del lenguaje en diversos contextos (Lomas, 2014).

Para la enseñanza de la Lengua y la Literatura reúne aportaciones de diversas ciencias de la educación, de las ciencias sociales y de las disciplinas lingüísticas que subrayan de la importancia en fijar la atención en los aspectos pragmáticos de la comunicación, los cuales se encuentran enlazados dentro de los usos orales, escritos, junto con los procesos cognitivos de adquisición que ayudan al desarrollo del lenguaje, el cual permite al estudiante el fortalecimiento de su identidad como sujeto y como agente de letras, crítico y transformador de su entorno a partir de la práctica y promoción de la cultura escrita (Bejarle *et al*, 2013)

Este enfoque surge como una propuesta pedagógica en oposición a la enseñanza de la Lengua y la Literatura tradicional. Donde el núcleo de la enseñanza constituyó un conjunto de conocimientos gramaticales sobre la Lengua: sintaxis, léxico, morfología, ortografía, etc. (Cassany, 1990). Por lo tanto, a partir de este nuevo modelo, la gramática es significativa en cuanto apoya a la concreción de una comunicación eficaz, sin embargo, no corresponde al fin, en sí misma.

Por su parte, el enfoque pragmático se ocupa de las circunstancias en que se produce el proceso de expresión, comunicación e interpretación de los signos, en un tiempo, un espacio y una cultura determinada, ayudando de esta forma a trascender el texto. La investigación pragmática reside en el desplazamiento de la atención de los aspectos sistemáticos que constituyen los corpus, el cual viene previamente limitado con su método de estudio, hacia las distintas variantes, las cuales están presentes en los procesos concretos de comunicación.

Por tal razón, propone al estudio del signo en todas sus circunstancias, visualizando el objeto de la semiótica, que además de centrarse en aprender dicho signo, nuestra mayor relevancia el aprendizaje del signo en una situación, englobando a su vez el proceso que lo crea y en el que se integra para adquirir sentido (Lada-Ferreras, 2001).

En el campo de la educación literaria, el enfoque pragmático atribuye una funcionalidad al texto literario: el goce estético y la exploración creativa a partir de los textos. Así, inicia el auge de la animación a la lectura, los rincones de lectura, y los objetivos lúdicos que subyacen del tratamiento de la Literatura en las aulas escolares. (Avecillas, 2017).

Esta nueva visión metodológica entiende la Lengua como una forma de acción que se realiza con una finalidad concreta, en situaciones comunicativas. Donde el uso y la comunicación son el objetivo real y final del proceso de enseñanza/aprendizaje, que significa enseñar y aprender a usar la Lengua y a comunicarse mejor en situaciones más complejas de las ya dominadas (López, 1998).

1.1.3 El enfoque sociocultural

A casi dos décadas del boom de la corriente comunicativa-pragmática, un nuevo enfoque marca de manera significativa las propuestas de enseñanza de la Lengua y Literatura, y corresponde al enfoque sociocultural. Sin embargo, en lo que respecta los currículos de Latinoamérica, tienen hasta la actualidad una recurrencia y permanencia en la propuesta epistemológica pragmática (Avecillas, 2019).

La DL sociocultural prioriza la diversidad mediante la elaboración de un proyecto para la enseñanza de la Literatura, reforzando la formación literaria de los sujetos. Donde los modos de leer de los estudiantes se configuran de acuerdo con saberes pertenecientes a las diferentes comunidades, tendiendo a consolidar así las fronteras socioculturales. Por lo tanto, refiere que la escuela debería ser un espacio donde se promocióne el leer de la Literatura a partir las de las teorías socioculturales dentro de las aulas, lo cual propicia la creación de dicho espacio intercultural, donde se acepten y se contemplen entre sí (Nieto, 2016).

Este enfoque de enseñanza de la Lengua ve más allá de un estudio solo de la gramática o sintaxis, o inclusive de lo funcional de la comunicación; y considera que existe una gran diversidad de actos del habla entre personas de diferentes culturas, mediante el uso de las palabras en situaciones concretas de comunicación (Lomas, 2014).

Para esta nueva forma de comprender la enseñanza de la Literatura, correspondiente al enfoque de la DL sociocultural, toman un rol fundamental “los sujetos”, con cada una de sus subjetividades, atravesadas por sus historias sociales y culturales pero también individuales, diversas y diferentes que se encuentran permanentemente tensionadas por los discursos hegemónicos, por los contra

hegemónicos y por los modos particulares en los que se apropia del saber y de contenidos culturales que le permiten entender y reentender la realidad (Cuesta, 2003).

Como sabemos, la lectura y la escritura, en la historia, se encuentran asociadas con el proceso de alfabetización, sin embargo, este término solo ha sido relacionado con el aprendizaje de una técnica para un determinado sistema escrito, el cual se reduce al uso de códigos de decodificación y oralización del lenguaje dentro de las aulas de clases. En la actualidad, se han simplificado estas prácticas (enfoque pragmático), comprendiendo a la alfabetización como un conjunto de prácticas, en las cuales la lectura y escritura son vistas como tareas sociales, reconociendo la perspectiva del enfoque sociocultural, el cual se centra en la concepción de literacidad (Gamboa *et al.*, 2016). Desde este enfoque la lectura prioriza la tarea cultural, la cual puede desarrollarse con Lengua y con procesos cognitivos, que tienen una dimensión que va más allá del individuo, una dimensión social, que nos permite realizar una lectura de una manera crítica, recuperando los valores, actitudes y la perspectiva del mundo a través del texto (Cassany, 2007).

La lectura desde esta perspectiva sociocultural debe ser desarrollada acorde a las necesidades e intereses de cada sociedad, además debe ser motivada por el placer a la lectura, facilitando así el proceso de comprensión en sus alumnos o personas en particular, por lo tanto, es esencial que dicha lectura sea lo más realista, adaptada al contexto en el que se desarrolla cada lector (Cuesta, 2006).

El currículo y su transposición en los libros de texto pretenden desarrollar en los estudiantes herramientas para entender el código cultural de los textos, lo cual permita decodificarlo mediante una crítica literaria. Algunos autores afirman que, si los textos son bien elegidos aumentara la motivación por la lectura en sus alumnos, así mismo, mejorarán sus destrezas lectoras. La educación intercultural en los estudiantes es la clave para la mejora de su competencia comunicativa, permitiendo que se inmersa dentro de ella, mediante el intercambio entre los diversos grupos culturales creando una competencia cultural más rica y diversa de las culturas de cada país (Pérez, 2009).

1.2 La enseñanza de la Literatura

La Literatura a lo largo del tiempo se ha enseñado desde una mirada histórico-social y biográfica, por lo que no se ha dado mucha importancia al proceso de comprensión. Enseñar Literatura no es igual que leer Literatura, por tanto, la reducción de dicho proceso de su concepción solo a un proceso histórico resulta escaso. Probablemente lo que hoy se necesite sea enseñar a apreciar la Literatura, por lo que la labor del docente debe ser proponer textos literarios donde los estudiantes sean capaces de comprender y analizar (Salazar, 2016). Los procesos cognitivos que necesita la enseñanza de la Literatura deben ir más allá de un enfoque comunicativo-pragmático, el cual se centra en la trasmisión y acumulación de conocimientos, de manera estandarizada y considerando que todo sujeto puede alcanzar el mismo nivel de comprensión. Por esta razón, los Ministerios de Educación, que rigen la educación de los países, deben encargarse de promover currículos donde los estudiantes de primaria y secundaria desarrollen habilidades y actitudes que encaminen a la comprensión analítica y crítica de textos literarios.

La educación literaria es un proceso que comienza desde la infancia, incluso antes de introducirnos a la lectura, el cual se va afianzando con el tiempo y conforme los lectores desarrollan nuevas formas de leer de mayor complejidad, que sirven de ayuda al momento de utilizar textos más complejos. El objetivo esencial de cualquier educación literaria es guiar a los alumnos para que sean capaces de leer Literatura de calidad. La cuestión clave es que los textos juveniles o infantiles estén cerca en temas, personajes y estética a gusto de los lectores (Sanjuan, 2011).

Según Ballester e Ibarra (2009), la educación literaria incluye tanto el saber, el saber hacer, el saber cómo se hace, el opinar como el sentir. Esta interdisciplina se conecta con toda clase de artes y de lenguajes existentes, alcanzando tanto la educación formal o académica, como las actividades personales del ocio. Este hecho literario contribuye a la formación integral de la personalidad de los lectores, donde las necesidades formativas de los estudiantes son la piedra angular de esta nueva metodológica, que tiene como base fundamental la comprensión y goce literario para la adquisición y desarrollo de la competencia lectora.

Colomer (2001), es por su parte quien acuña el término de competencia literaria, objeto de estudio de la Literatura en la escuela, desde la corriente pragmática; y es quien atribuye a la Literatura, aprendizajes estéticos, cognitivos, afectivos y lingüísticos, que conllevan a una nueva justificación de la enseñanza literaria, separada de la enseñanza normada de la Lengua.

Esta educación tiene una estrecha relación con las teorías literarias vigentes y con la consideración social que se otorga al hecho literario en cada época. En la actualidad la Literatura y la educación literaria compiten con otros modos de ficción, de recreación de la vida humana, como teleseries, videojuegos, videoclips, por lo cual la Literatura ha perdido evidentemente buena parte de su protagonismo en este terreno durante las últimas décadas (Dueñas, 2013).

Según Colomer y Lomas (1996), los objetivos de la educación literaria en las aulas de la enseñanza obligatoria son: la adquisición de hábitos de la lectura y de capacidades de análisis de los textos, el desarrollo de la competencia lectora, el reconocimiento de las obras de los autores más significativos de la historia de la Literatura e incluso el estímulo de la escritura de intención literaria. Pone énfasis en el placer de la lectura y en la adquisición de habilidades, de comprensión lectora, animando a los adolescentes y a los jóvenes no solo a leer textos literarios sino también a escribirlos mediante la manipulación ingeniosa de las formas lingüísticas o mediante la imitación de modelos expresivos acuñados por la tradición literaria.

De acuerdo con Cerillo (2007), la competencia literaria no es una capacidad innata del ser humano, por lo contrario, se llega a adquirir con el aprendizaje donde intervienen varios factores que pueden ser: lingüísticos, psicológicos, sociales, históricos, culturales y literarios. Por esta razón, es importante que se tenga en cuenta como un paso previo el desarrollo de dicha competencia al ser esta imprescindible a la educación literaria.

Para Mendoza Fillola (2003), enseñar y aprender Lengua y Literatura es una actividad de interacción, donde el docente y el estudiante implican dichos procesos los cuales son guiados por los currículos oficiales y metodología propuesta. Todos estos aprendizajes lingüísticos y literarios siguen estos procesos, los cuales corresponden a los usos y a los actos de comunicación didáctica. Es importante la cooperación entre del

docente y la actividad que se encuentre realizando el alumno debido a que potencia la relación intelectual y social entre ambos. En el marco actual de la enseñanza de la DL su proyección se orienta a una didáctica de la pragmática de la comunicación, la cual se centra en la enseñanza de usos adecuados a actos comunicativos en discursos contextualizados. Teniendo como objeto a la formación lingüística mediante el desarrollo de habilidades y de estrategias que favorezcan la capacidad de interacción comunicativa.

La Literatura no posee una esencia significativa, sino que es semantizada a partir de contextos y relaciones socioculturales complejas. Por su parte, los ajustes curriculares implementados, enmarcan a la enseñanza de la Literatura dentro de un objetivo mayor que es el enfoque comunicacional. Dentro del eje lectura se centra en potenciar habilidades inmanentistas: identificación de ideas centrales, selección de palabras no conocidas, síntesis de contenidos, entre otras. Es importante destacar que el lenguaje se conceptualiza dentro de una visión positiva, es decir como una capacidad efectiva para poder transmitir ideas conscientemente, a partir de reglas y convenios sociales. Este hecho trae como efecto que la lectura se conciba como un medio eficaz para conocer otras culturas y subjetividades, por lo cual, es importante trabajar con un corpus que se adecue a las contingencias históricas de cada comunidad (Rueda & Sánchez, 2013).

A partir de la presencia de la corriente sociocultural, la enseñanza de la Literatura cambia significativamente (Bombini, 2008). Los procesos de enseñanza de la Literatura suponen una práctica pedagógica, social y cultural, la cual no solo se centra en la transmisión de conocimientos sobre el autor o enseñanza de normas gramaticales de uso exclusivamente lingüístico; tampoco de procesos homogeneizados o prescripciones estandarizadas para el manejo literario. La educación literaria es considerada como un proceso de aprendizaje donde el campo sociocultural ocupa un papel relevante junto con el placer literario sobre los libros de textos, los cuales ayudan al adecuado desarrollo de competencias literarias en los lectores, atendiendo a cada intersubjetividad y a cada contexto (Cuesta, 2006). La Literatura es, desde esta mirada, un camino de transformación social.

1.4 La Literatura en la escuela: entre el currículo, los libros de texto y la mediación pedagógica

La Literatura en la escuela ha estado presente siempre, solo que, según su momento, se le ha atribuido objetivos distintos (Bombini, 2008). La educación literaria en la escuela, ha estado normada siempre desde los currículos; así como de los diferentes dispositivos de enseñanza que subyacen de este (Cuesta, 2013). Por su parte, el docente cumple un papel fundamental dentro de la enseñanza de la Literatura en las aulas de clase, al ser el mediador cultural de dicho proceso.

La relación que tiene la enseñanza de la Literatura con la lectura, es también un punto significativo en lo que respectan sus prácticas en las aulas. Los alumnos en su mayoría no comprenden lo que leen, no encuentran goce estético por la lectura, ni se interesan por los textos literarios (Cuesta, 2006).

La lectura literaria es una herencia cultural que inicia desde casa con la ayuda de la familia, la cual promueve al infante a modelar un sin número de habilidades que le sirven como estímulo para la creatividad. La relación entre los niños, niñas y los libros, hasta la edad de seis años, se construye a través de la lectura compartida con los adultos (Colomer, 2001), favoreciendo el placer y la experiencia del descubrimiento, la formulación de interrogantes que despertarán su imaginación y su inteligencia, permitiéndoles descubrir la realidad y a asumir su historia y las peculiaridades de su cultura. Según algunas investigaciones los estudiantes considerados buenos lectores, provienen de familias de ambientes orientados a la lectoescritura (Merino, 2011). Todo esto nos indica que la enseñanza o formación de buenos lectores, tiene su inicio en casa, no en la escuela como la mayoría de los padres piensan. Por esta razón es importante que el ambiente sociocultural donde se desenvuelve el niño se encuentre adecuado para su desarrollo, donde la lectura de textos literarios genere placer.

La Literatura infantil es uno de los subgéneros que apareció recientemente en el siglo XVIII, el cual provocó cambios que aún persisten en la actualidad. Esta Literatura contiene escritos dirigidos exclusivamente para niños, sin embargo, desde su origen era destinado a motivos pedagógicos, no literarios (Zilberman, 2006). Todo esto desató una gran batalla entre “la Literatura contra la Pedagogía”, debido a que los libros aparecieron ligados a la escolarización obligatoria, por tal razón, el campo de batalla se originó dentro

de las escuelas entre la lectura libre y la lectura escolar (Organización Española para el Libro Infantil y Juvenil, 2013).

En este contexto, las prescripciones curriculares son sin duda, la esencia de los procesos formativos de la enseñanza de la Literatura en la escuela. La enseñanza de la Literatura está condicionada por influencias pedagógicas, literarias, críticas, políticas que dictaminan cómo y qué enseñar en las aulas.

El currículo es parte esencial y de gran ayuda para el docente, debido a que regula y establece lineamientos fundamentales para la formación escolar. El Ministerio de Educación del Ecuador (2016), define al currículo como la expresión del proyecto educativo que los integrantes de un país o de una nación elaboran con el fin de promover el desarrollo y la socialización de las nuevas generaciones y en general de todos sus miembros; en el currículo se plasman en mayor o menor medida las intenciones educativas del país, se señalan las pautas de acción u orientaciones sobre cómo proceder para hacer realidad estas intenciones y comprobar que efectivamente se han alcanzado (p. 4). Además, es considerado como un instrumento esencial que nos sirve para hablar y discutir nuestras visiones sobre lo que creemos que es la realidad de la educación, su implementación condiciona prácticas docentes. Además, es considerado un componente instituyente, pues, podría decirse que conforma la realidad educativa en la que vivimos, el currículum es a la vez instituido en su realización (Gimeno, 2010).

La concepción de currículo de la educación involucra criterios, planes, programas y procesos, los cuales influyen en la formación integral de cada individuo, pero también tiene en cuenta la identidad cultural, nacional, regional y local. Además, que también incuyen recursos tanto humanos, académicos y físicos para desarrollar la política de los proyectos educativos institucionales (Arias, 2012). Por esta razón, las personas que participen en la elaboración de dicho documento, deben tener conocimiento y experiencia en el ámbito educativo, debido que las actividades están enfocadas a las estrategias que se deberían utilizar por los docentes en sus prácticas dentro de las aulas de clases, con la finalidad que se logre un buen desenvolvimiento de la materia, en este caso dentro del área de Lengua y Literatura, estas estrategias o destrezas deben ayudar a desarrollar habilidades lingüísticas y lectoras en los estudiantes.

En cuanto a la enseñanza de la Literatura, el currículo preestablece qué y cómo leer en las aulas escolares. En este sentido, es el pilar de los procesos de enseñanza de la Literatura en las aulas de un país. Aquí se señala implícita o explícitamente su fundamentación epistemológica, sus recomendaciones metodológicas, alcances, resultados esperados, procesos de evaluación, etc.

Por su parte, los libros de texto, que se ofrecen a los niños de primaria, en la mayoría de los casos, se les presenta como un único modelo familiar, el tradicional. Es decir, en muchos de los textos y obras literarias se presenta una sociedad más tradicional con unos estereotipos muy marcados, mostrándonos hoy en día muchas veces una sociedad que no es real (Etxaniz, 2008). En la nueva era de la globalización, la imagen de infancia que pareciera predominar es la del niño consumidor. Donde las estrategias del mercado están dirigidas especialmente a los mediadores que son las instituciones educativas, por tratarse de quienes eligen y compran textos literarios que utilizarán los estudiantes durante su etapa de escolarización. Todo esto resulta un dinamizador de los procesos vinculados con la producción, edición, venta y circulación de libros; sin embargo, se observa que los mediadores escolares no sustentan criterios sólidos de selección, mostrándose sensibles a las estrategias de marketing (Stapich y Cañón, 2011).

Por tal razón, las instituciones educativas deberán aprender a seleccionar textos literarios, que no solo sirvan de ayuda para el desarrollo de habilidades comunicativas, dichos textos también deben generar un goce estético. Pero sobre, sobre todo, para la comprensión y transformación de su estudiantado. Así mismo, las editoriales deben dejar a un lado el “producir” para “vender”, donde generan a diario libros no productivos, fijando su mirada en el “hacer” textos literarios de calidad que produzcan placer a los lectores.

Para la enseñanza de la Literatura cabe recalcar que existen un sin número de recursos educativos dentro del mercado, además de los avances producidos en el campo tecnológico, sin embargo, la práctica de la enseñanza se sigue apoyando mayoritariamente en el texto escolar, por lo cual su uso es muy vasto dentro del aula. Los docentes y estudiantes ven a este texto como un instrumento al servicio del aprendizaje, el cual es definido como un material impreso y estructurado, que es utilizado durante el proceso de aprendizaje y formación de individuos dentro de un contexto educativo.

Además, es considerado portador de conocimiento e información que se desea transmitir de una generación a otra. En cuanto a su influencia, el libro de texto condiciona el tipo de enseñanza, debido a que la mayoría de los docentes utilizan dichos textos de forma cerrada, haciendo uso estricto del currículum (Fernández y Caballero, 2017).

Los textos literarios son un instrumento didáctico que ofrecen amplios medios que ayudan al desarrollo de los aprendizajes dentro del aula de clases. En años pasados eran utilizados para trabajar la gramática o para comprensión lectora, en la actualidad existen un gran número de actividades que promueven el desarrollo de estas destrezas mediante el texto literario, sin embargo, debemos tener presente, para que su uso se lleve a cabo con éxito, ha de contar con una metodología adecuada, que debe ser acompañado con un material que sea motivador y creativo, que se adapte al alumnado (Federación de enseñanza de CC.OO. de Andalucía, 2011). Estos textos escolares deben centrarse en el proceso de enseñanza- aprendizaje que deben ayudar en la instrucción de los niños dentro de su proceso educativo, además, deben ser sistematizados dando a conocer diferentes temas de estudio dependiendo el área, en este caso, el texto debe proporcionar contenidos que ayuden al desarrollo tanto de habilidades lingüísticas como lectoras, siendo sobre todo un material de apoyo tanto para los docentes como para los estudiantes. Sin embargo, varios estudios han mostrado un uso inadecuado de los libros escolares por parte de los docentes, por lo cual se debería trabajar o realizar una capacitación del tema, para evitar dicho problema (Santander, 2019).

Las editoriales también cumplen un papel importante dentro del ámbito educativo. Por ejemplo, en Argentina. A partir de mitad de los 80 y durante la década de los 90, el estado delegó las funciones de producción y control de los contenidos de los libros de textos a empresas editoriales. Debido a esto, los libros comenzaron a responder a las demandas del mercado y marketing. Argentina pertenecen a capitales extranjeros editoriales que integran grandes grupos económicos (Tosi, 2010). Por otra parte, se ha demostrado que algunas casas editoriales han aportado de manera significativa dentro de la educación mediante la creación de textos que ayudan a fomentar la lectura en los niños mediante actividades creativas que motivan su aprendizaje, dichos textos que pueden ser adquiridos en cualquier biblioteca o centro comercial por los padres de familia. De igual manera, estas editoriales se centran en conocer toda la nueva moda, para crear así contenidos que sean atractivos por sus lectores juveniles, sin embargo, aún existen

convenios o tratados ligados con instituciones educativas, donde se comercializan un sin número de libros, los cuales a veces no son bien elegidos, ni toman en cuenta las características o gustos de cada alumno (Carballo, 2020). Por tal razón, la elección de dichos textos debe realizarse con rigurosidad por la escuela con ayuda de los docentes, debido a que todo esto influye de manera considerable en sus prácticas dentro del aula.

Desde los principios de siglo XX, las editoriales estuvieron entre el modelo de edición folletinesco y las apuestas editoriales que eran destinadas para las elites letradas, que tenían objetivos disciplinantes y nacionalizantes. En la actualidad, existe una gran competencia de la cultura del libro que convive con la lectura online y los nuevos dispositivos que ejercen sobre la enseñanza de la Literatura. Además, la cantidad de editoriales en actividad también se encuentra enlazadas, y mientras crece del mismo modo que los títulos publicados, han disminuido en promedio la cantidad de ejemplares tirados por título, los cuales están vinculados a la publicación de títulos que promueven el desarrollo de la cultura literaria mostrando un considerable crecimiento económico para dichas industrias editoriales (Vanoli, 2010). Cada día estas editoriales generan una gran cantidad de textos literarios mediante un editor, tomando en cuenta siempre el marketing para obtener un gran público y a la vez mejorar sus ventas, ya sea de textos impresos o en línea.

Los avances y transformaciones que se han dado en la actualidad, con los medios y tecnologías de la información y la comunicación han planteado varias interrogantes en relación con la lectura literaria y el perfil del lector contemporáneo. Donde se percibe con frecuencia la subjetividad del emisor, entre las que podemos encontrar desde voces fascinadas por las nuevas opciones tecnológicas, hasta las más apocalípticas que presagian la muerte de la Literatura canónica o la desaparición del lector literario, dominado por alternativas digitales. Por otra parte, la formación y actualización de los docentes de la materia, resulta esencial para responder a las nuevas necesidades, retos y perfiles que se han generado a partir de la nueva ola del internet y tecnologías (Ballester e Ibarra, 2016). Por esta razón, los maestros deben estar en constante formación y actualización de sus conocimientos tanto prácticos como científicos, los cuales pueden llegar a facilitar o mejorar sus estrategias dentro del aula de clases, siempre y cuando se realice un buen uso de la tecnología.

Los futuros docentes requieren de una formación que les ayude a manejar las nuevas TIC con el propósito de articularlos con los contenidos de aprendizajes que serán incorporados los nuevos procesos de enseñanza. Este avance tecnológico ha provocado grandes cambios culturales y sociales que son de gran relevancia dentro del ámbito educativo, el internet y dispositivos como; tabletas, celulares, computadoras, proyectores, etc. Han dado un gran giro en cuanto a estrategias que han resultado novedosas para la educación. Algunas investigaciones han demostrado que la mayoría de las dificultades que han tenido los profesores del área de Lengua y Literatura, están relacionadas con la deficiencia en el manejo de las TIC dentro de sus aplicaciones pedagógicas (González, 2016).

Finalmente, las prácticas docentes y de mediación pedagógica son un conjunto de acciones que se realizan dentro del aula, las cuales configuran el quehacer del profesor y de sus estudiantes mediante determinados objetivos que son actuaciones que repercute directamente sobre el aprendizaje de los alumnos. Esta práctica educativa es recomendable que se realice a través de los acontecimientos que resultan de la interacción docente-estudiante y viceversa. Siendo necesario considerar a la práctica educativa como una actividad reflexiva, que debe incluir la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos dados en el aula, abarcando los procesos de planeación y de evaluación de los resultados de aprendizaje (García *et al*, 2008). Los profesores dentro del ámbito educativo, a diario deben realizar actividades que deben ser planificadas, acorde al tema y materia, las cuales se van forjando mediante las prácticas con su alumnado que mediante los años generan experiencias dentro de su área.

La práctica docente se caracteriza por ser dinámica, contextualizada y algo compleja, se considera como una forma de la praxis, donde el docente ejerce una actividad sobre determinada realidad, con ayuda de determinados medios y recursos. La diferencia de la práctica docente con relación a esa actividad genérica (la praxis), consiste en considerar la participación teleológica y cognoscitiva humana en la transformación de la realidad, es decir, la introducción de la conciencia y la racionalidad de los cambios provocados y con propósitos bien definidos (Vergara, 2016). Los docentes del área de Lengua y Literatura deben tener presente que para que sus prácticas se lleven a cabo con éxito, tienen que contar con un material lúdico, que se encuentre acorde a la edad de sus estudiantes, además que la improvisación dentro del aula no es recomendada, por esta

razón las planificaciones deben ser realizadas con anticipación, con la finalidad que se logre siempre un buen desarrollo y comprensión del tema.

1.5 Estado del Arte

Son muy pocos los estudios que realizan una mirada diacrónica de la evolución de la enseñanza de la Literatura. Sin embargo, se evidencia una preocupación sobre este tema desde diferentes perspectivas. En este sentido, se pueden categorizar los estudios previos a partir de sus diferentes miradas del quehacer de la enseñanza del hecho literario:

1.5.1 Sobre la evolución de la enseñanza de la literatura

Emilce Moreno (2018), en su artículo titulado “Literatura, Subjetividad Política y Educación. Una tríada para pensar”, analiza cómo la Literatura contribuye, de modo decisivo, a la configuración política de niños y jóvenes dentro de las instituciones educativas colombianas, mediante la proporción de mecanismos para el ejercicio del poder y una acción pedagógica intencionada. Mencionando así la relación de política y educación, tomando en cuenta la importancia de la escuela y la universidad que desde varios años se la otorga como un escenario de formación de ciudadanos.

Un estudio muy significativo es el de Aguilar (2013), titulado “Canon literario escolar y enseñanza de la Literatura en la educación media: Un análisis crítico de los programas de enseñanza secundaria en El Salvador”, donde el objetivo fue caracterizar el proceso histórico de conformación de dicho modelo. Los resultados mostraron que la enseñanza de la Literatura se realiza con base en un enfoque historicista, europeizante y masculino; dando como consecuencias la progresiva invisibilización de la mujer escritora, mostrando el estatus marginal que ocupa. El estudio concluye que la enseñanza de la Literatura se ha mantenido desde una propuesta muy hegemónica, de corte machista y con exclusión de actoras femeninas.

El estudio de Gustavo Bombini, *La historia de la enseñanza literaria en la escuela secundaria argentina (1860–1960)*, sin duda representa el más grande aporte de análisis político-pedagógico que se ha realizado en el contexto latinoamericano sobre la evolución de la enseñanza de la Literatura en un país. Dentro de este libro se plantean algunas discusiones en torno a la importancia que tienen los materiales educativos en la producción y circulación del conocimiento escolar y de manera específica en un área en

particular “Literatura” cuando se convierte en objeto de enseñanza en la educación secundaria y en referencia a unos materiales en concreto como lo son los diversos dispositivos impresos y virtuales. disponibles en las aulas de clases (2004).

Un estudio previo realizado en el Ecuador corresponde al de Llor *et al.*, (2017), titulado “Evolución de la asignatura Lengua y Literatura y su papel en la comunicación oral del estudiante del bachillerato en el ITSUP, Ecuador”, dicho trabajo tuvo como objetivo explicar la evolución de la asignatura Lengua y Literatura y su papel en la formación de la competencia comunicativa del estudiante del bachillerato en el ITSUP. Donde se emplearon métodos y técnicas de la investigación en estudiantes y docentes para conocer las estrategias que se utilizan en el proceso de enseñanza aprendizaje en esa asignatura referida en el bachillerato. Concluyendo que la asignatura Lengua y Literatura es el resultado de un largo proceso de cambios y evolución tanto de la Lengua española como de la Literatura que ha reflejado la cultura y vida de los pueblos la cual es una fuente inagotable para aprender y enseñar la historia ecuatoriana y las mejores formas para que el bachiller ecuatoriano logre su competencia comunicativa.

1.5.2 Estudios críticos de la evolución de la enseñanza de la Literatura a partir del análisis de los libros de texto o colecciones escolares.

Un estudio muy significativo en este ámbito corresponde al de Paola Piacenza, titulado “GOLU” el canon escolar entre la biblioteca y el mercado” trabajo en el cual se analiza la construcción del canon literario escolar argentino a partir de una colección escolar, publicada por la editorial Kapeluz, y que corresponde a parte fundamental de la historia de la enseñanza de la Literatura de este país (2015).

En el contexto ecuatoriano se puede citar al estudio de Brunes y Altamirano (2017), titulado “Escaso contenido en los textos de educación básica en el área de Lengua y Literatura y Estudios Sociales de Ministerio de Educación del Ecuador relacionado al estudio de la etnia afroecuatoriana propuesta a cambio curricular”. Su objeto de estudio fue observar el escaso contenido en los libros de las asignaturas de Lengua y Literatura y Estudios Sociales de educación básica elemental y educación básica superior del Ministerio de Educación del Ecuador con referencia a la etnia afroecuatoriana. Se evidenció el desconocimiento sobre historia y costumbres propias de la etnia

afroecuatoriana por lo cual, los textos en mención necesitan ser modificados en beneficio de esta etnia.

1.5.3 Análisis de propuestas e innovaciones a partir de la enseñanza de la Literatura

“Los logros de aprendizaje a partir de la dinamización de las prácticas lectoras”, realizado por Cevallos y Villafuerte (2019), corresponde a un estudio que tuvo como objetivo alcanzar mayores logros de aprendizaje de los estudiantes de bachillerato mediante la dinamización de la lectura de obras literarias. En este experimento fueron aplicadas pruebas de pretest y postest considerando los niveles de dominio normados por el Ministerio de Educación de Ecuador para la asignatura Lengua y Literatura en español. Los resultados de la intervención dieron como resultado un mejoramiento significativo en los logros de aprendizaje en el 100% de los participantes. El estudio concluyó que las prácticas de lectura de obras literarias pueden ser potenciadas mediante su articulación con la tertulia literaria, la tecnología de la información y comunicación, o el aprendizaje kinestésico.

Franco(2014) en su trabajo titulado “La Literatura infantil como formadora de identidades nacionales, en Ecuador y en Sudamérica”, realizó una exploración de la trayectoria de la Literatura Infantil Iberoamericana, y en especial, de la ecuatoriana, durante la última década. Concluye que la difusión de esta Literatura ha mejorado, contribuyendo a que los jóvenes y niños ecuatorianos tengan acceso a estas obras que, en la mayoría de los casos, apelan a sus raíces, tradiciones y costumbres. Sin embargo, también dejó a la vista que muchos de estos países poseen una debilitada identidad nacional, como en el mismo caso del Ecuador. Por lo cual, tanto en el Ecuador como en el resto de América Latina, la identidad nacional es un proyecto que aún no termina de implantarse, y que la Literatura no ha logrado contribuir considerablemente.

1.5.4 Estudios asociados a la animación a la lectura, sus prácticas y mejoras

La animación a la lectura no ha alcanzado a presentar grandes resultados a nivel científico desde el contexto académico. En realidad, son pocos los estudios que han difundido sus resultados, pues, aunque existan muchas publicaciones estas más se limitan a prescripciones y recomendaciones pedagógicas. La animación a la lectura es

preocupación de la enseñanza de la Literatura. En el contexto ecuatoriano, dos estudios resultan significativos a partir de propuestas innovadoras, realizadas como parte del Programa de Animación a la Lectura y Escritura Creativa de la Universidad del Azuay (Cuenca-Ecuador):

Un artículo realizado por Astudillo *et al* (2021), titulado “Animación a la lectura sociocultural: una experiencia mediante cuentacuentos audiovisuales y libros digitales”, el cual se realizó durante la pandemia del COVID 19, tuvo como objetivo implementar un proyecto de Animación a la Lectura en una Unidad Educativa Fiscal de la ciudad de Cuenca-Ecuador, mediante el uso de cuentacuentos audiovisuales y libros digitales, a través de la aplicación de mensajería WhatsApp. Desde el enfoque de la Didáctica de la Literatura Sociocultural, que dio como resultado que las principales causas de la desmotivación lectora de los niños se relacionan con la limitada preparación docente, un canon literario escolar oficial deficiente, así como a la restringida participación de los estudiantes. Concluyendo que la animación a la lectura sociocultural promueve nuevas prácticas de mediación sostenibles, permitiendo adaptarse y responder a las necesidades contextuales de los niños y jóvenes. Además, requiere del trabajo con los docentes y los padres de familia para augurar la permanencia de estos proyectos a largo plazo.

Por otra parte, otro artículo de igual relevancia fue publicado por las autoras Jumbo y AVECILLAS (2020), titulado “Proyecto de animación a la lectura y escritura literaria en la casa de acogida “Hogar Miguel León” de la ciudad de Cuenca-Ecuador”. Donde su objetivo fue implementar un proyecto de animación a la lectura y creación literaria en dicha casa de acogida. Mediante un diseño metodológico acción- participativa. Dando como resultado una mayor accesibilidad a la lectura literaria en la población, incrementando la participación, motivación, comprensión y capacidad creativa de los tres grupos a los que estuvo dirigida la propuesta. Concluyendo que la animación a la lectura permite transgredir los imaginarios de su exclusividad en contextos formales, logrado un gran alcance dentro de poblaciones minoritarias o vulnerables, convirtiéndose en alternativas muy significativas en respuesta a sus necesidades contextuales.

Conclusión

La DL es la disciplina encargada del estudio de los procesos de la enseñanza de la Literatura. En el marco de esta disciplina investigar los procesos de transición de esta enseñanza permite identificar aspectos que deban ser mejorados; así como nos permite comprender las relaciones entre las propuestas pedagógicas específicas desde sus

verdaderas bases epistemológicas. La DL no debe centrarse en cuestiones netamente prescriptivas sino fundamentarse en posicionamientos críticos que permita interpretar el cómo, por qué, para qué y qué se está enseñando como parte del saber literario en las aulas escolares.

CAPÍTULO 2

METODOLOGÍA

Introducción

El presente capítulo sintetiza la metodología aplicada en las tres fases del proceso de la investigación, que parte del análisis curricular, los libros de textos y finalmente las prácticas educativas. A partir de una propuesta de investigación cualitativa-interpretativa, se analiza desde un tipo de estudio comparativo diacrónico la evolución de la enseñanza de la Literatura, a partir de su inscripción en el contexto de la enseñanza escolar.

2.1 Paradigma investigo y tipo de estudio

El estudio realizado fue cualitativo. En este enfoque se utiliza la recolección y análisis de los datos para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación. Además, se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados ni predeterminados completamente que consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes. El tipo de investigación fue hermenéutico-interpretativo, el cual considera la realidad educativa como subjetiva, persigue la comprensión de las acciones de los agentes del proceso educativo (Hernández *et al.*, 2014).

2.2 Contexto, población y muestra

El estudio tuvo un abordaje nacional y local. En cuanto a lo nacional se analizaron los currículos oficiales de los años 1996, 2010 y 2016 de Lenguaje y Comunicación y Lengua y Literatura. De igual manera, se analizaron las propuestas de los libros oficiales de los años 2011 y 2017 de Lengua y Literatura.

En cuanto a la investigación local, se realizó un estudio con una población de 12 docentes de Lengua y Literatura de Unidades Educativas Públicas.

Los criterios de inclusión para la determinación de los docentes que corresponden se detallan:

- Docentes con al menos diez años de experiencia dictando la asignatura de Lengua y Literatura.
- Docentes que laboran en el sector público.
- Pertener a diferentes subniveles de formación (básica elemental, básica media y básica superior).
- Corresponden a instituciones públicas diferentes.
- Tres docentes por subnivel.

2.3 Procedimiento

La investigación se realizó a partir de las siguientes fases:

Fase 1: Análisis documental. - Descripción de las bases epistemológicas y pedagógicas de enseñanza de la literatura en EGBE, de los currículos de Lengua y Literatura.

En esta fase se realizó un estudio diacrónico comparativo de las bases epistemológicas de los currículos de Lenguaje y Comunicación y Lengua y Literatura de los años 1996, 2010 y 2016, con el propósito de identificar las semejanzas, diferencias y procesos de transición de la propuesta de enseñanza del área.

Fase 2: Análisis documental de los libros de texto de EGBE de las ediciones 2011 y 2017, las propuestas de enseñanza de la literatura y su relación con los currículos oficiales correspondientes.

Se observó la relación con las propuestas curriculares, y las semejanzas y diferencias que se evidencian entre la primera y segunda propuesta.

Fase 3 Interpretación de las reflexiones de los docentes sobre las experiencias de los dos propuestas curriculares analizadas.

A partir de entrevistas semiestructuradas, se interpretaron las reflexiones que surgieron de los docentes, quienes finalmente son los que, a lo largo de todos los cambios generados, han generado prácticas de enseñanza de la literatura en las aulas escolares por más de una década: (2010-2020).

2.4 Instrumentos

Instrumentos

Para la investigación se utilizaron matrices de análisis documental que consisten en cuadros de doble entrada en donde se registrará toda la información obtenida, la cual se puede expresar en fragmentos de textos, citas, frases o figuras simbólicas (Mejía, 2011). Las matrices utilizadas se describen a continuación:

- **Matrices para sistematización de análisis documental (para el currículo y para los libros de texto).** Un análisis documental es una forma de investigación técnica, un conjunto de operaciones intelectuales, que buscan describir y representar los documentos de forma unificada sistemática para facilitar su recuperación. Comprende el procesamiento analítico- sintético que, a su vez, incluye la descripción bibliográfica y general de la fuente, la clasificación, indización, anotación, extracción, traducción y la confección de reseñas (Dulzaides et al., 2004, p. 2).
- **Matriz de análisis de categorías, subcategorías y temas de las reflexiones de los docentes.** Las unidades de análisis son los segmentos que interesa investigar del contenido de los mensajes escritos, susceptibles posteriormente de ser expresados y desglosados en categorías y subcategorías (Fernández, 2002). Al igual que los temas de las reflexiones docentes, toda esta información deberá ser analizada y categorizada en nuestras matrices.
- **Entrevista semiestructurada (para los docentes).** La entrevista semiestructurada: presentan un grado mayor de flexibilidad que las estructuradas, debido a que parten de preguntas planeadas, que pueden ajustarse a los entrevistados. Su ventaja es la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos (Díaz *et al.*, 2013, p. 163).

2.5 Método de interpretación de resultados.

Para el análisis documental, se aplicó el método de análisis comparativo; y en cuanto al análisis de las entrevistas, se estableció una interpretación por categorías, a partir de transcripción exhaustiva. (Gómez y De León, 2014). La interpretación de categorías es el proceso mediante el cual el contenido de la información cualitativa se

divide en unidades temáticas que expresan una idea importante acerca de nuestro objeto de estudio (Mejía, 2011).

Conclusiones

Se concluye que el método aplicado corresponde al cualitativo interpretativo, a partir de análisis documental y entrevistas semiestructuradas a docentes.

CAPÍTULO 3

RESULTADOS

Introducción

El capítulo evidencia los resultados obtenidos en las tres fases de análisis de la investigación: análisis curricular, libros de textos y entrevistas a docentes.

Se sistematiza la información, de tal manera que puede observarse la evolución de las diferentes fases de transición de la enseñanza de la Literatura en las aulas escolares ecuatorianas y las reflexiones que surgen de los docentes, a partir de los cambios suscitados.

3.1 Descripción de las bases epistemológicas y pedagógicas de enseñanza de la literatura en EGBE, de los currículos de Lengua y Literatura.

3.1.1 Currículo de 1997: A partir de la Reforma Educativa de 1996

El currículo de la asignatura de Lenguaje y Comunicación (1997) de la Reforma Educativa Ecuatoriana de 1996, considera al lenguaje desde un enfoque pragmático, de manera implícita. Esto es que, si bien no se señala ninguna base epistemológica de manera manifiesta, la propuesta está centrada en destrezas, aunque se les dé un mayor valor a los contenidos didácticos. Por su parte, la homogenización de contenidos es también una de las características que se encuentran en el contexto de las propuestas de transformación curricular en Latinoamérica durante la década de los noventa, como efecto de un posicionamiento pragmático-productivo en los sistemas de gobierno (Avecillas, 2019).

El currículo estaba centrado en el aprendizaje del lenguaje, y la Literatura no era sino un recurso para este objetivo. El lenguaje se definía en este documento como la facultad humana que permite expresar y comunicar el mundo interior de las personas mediante el uso de códigos y sistemas de símbolos organizados de acuerdo con leyes internas.

En este sentido, aunque la Literatura sí formaba parte de la escuela ecuatoriana, no correspondía a un saber, por sí mismo. La Literatura se limitaba al aprendizaje de la secundaria, específicamente de lo que hoy se denomina octavo año de Educación General Básica.

El área de Lenguaje y Comunicación se encontraba encargada de garantizar el desarrollo de las competencias lingüísticas y comunicativas en los estudiantes desde un

enfoque pragmático, viendo a la Literatura como un recurso el cual se utilizaba para proporcionar cierto goce estético. La animación a la lectura y la creación de rincones recreativos fueron de relevante importancia dentro de este currículo, debido a que la literatura logró ocupar al menos un espacio mínimo dentro del área, aunque las horas eran destinadas puramente a la lectura. Sin embargo, los alumnos no contaban con la libertad de elegir su propio texto o lectura de su agrado, todo ya se encontraba previamente seleccionado. Todo esto hacía del proceso lector un lugar donde la lectura debía realizarse obligatoriamente.

Las características que presenta el currículo de la reforma de 1996 ponen énfasis en el desarrollo funcional del lenguaje como un instrumento para el desarrollo de la comunicación, centrando la atención en crear mecanismos que faciliten el aprendizaje de contenidos relacionados solo con el área comunicativa. Así mismo, la lengua debe garantizar el uso práctico del lenguaje junto con el placer o goce estético, mediante la valoración nuestra cultura e identidad ecuatoriana (Ministerio de Educación y Cultura [MEC], 1997).

Este currículo se encuentra estructurado por cuatro elementos fundamentales: objetivos, destrezas, contenidos y recomendaciones metodológicas generales. Esto sirve de ayuda tanto al docente como a los alumnos para tener conocimiento de los contenidos que verán y desarrollarán con ayuda de las recomendaciones metodológicas que el docente deberá utilizar para cumplir con los objetivos y destrezas al finalizar cada año escolar.

En el documento oficial se refiere que:

Prioriza el desarrollo funcional del lenguaje como instrumento para el pensamiento, la comunicación y el aprendizaje. La Literatura sirve para que los alumnos enriquezcan su expresión y comprensión, además, de que puedan gozar del texto como fenómeno artístico informativo o de cualquier otro tipo. Se considera a la Literatura como manifestación de un lenguaje que promoverá los valores culturales de la comunidad y de la identidad nacional (MEC, 1997, p. 42).

Así mismo, en cuanto a la lectura, se prescribe desde ese currículo que: “La animación a la lectura y a la escritura son elementos indispensables en el proceso de

aprender a leer y escribir. Poco a poco, los alumnos gozarán de ambas operaciones y adquirirán gusto por otras manifestaciones lingüísticas” (MEC, 1997, p. 43).

Para la selección de textos y materiales de lectura se tenía que tomar en cuenta las siguientes indicaciones:

- Los docentes debían seleccionar textos de excelente calidad conceptual y formal, los cuales sean claros y sencillos para los estudiantes;
- También se debe haber una variación en los textos de lectura para responder a las diferencias individuales y grupales;
- Estimar el uso de los textos de lectura tomando en cuenta las competencias lingüísticas, el año de la educación básica de los alumnos, y la situación comunicativa;
- Se debe controlar la complejidad de la estructura del texto para brindar al alumno, los textos no deben resultar demasiado fáciles ni demasiado complejos para los alumnos;
- Ofrecer a los alumnos materiales de lectura que ilustren la riqueza de la literatura oral y escrita de las culturas del Ecuador; preferir textos de lectura relacionados al aprendizaje de los valores seleccionados por el país;
- Preferir textos que promuevan la reflexión sobre temas de educación ambiental.
- Evitar textos que posean cualquier tipo de contenido que fomente el discrimin.
- Creación de rincones de lectura que fomenten momentos diarios puramente de lectura.
- Aprovechar los fondos bibliográficos disponibles en el medio.

Es así como, en esta propuesta curricular, se da inicio al concepto de animación a la lectura dentro de la formación literaria escolar. La creación de los rincones de lectura o bibliotecas de aula, prescritos, pero no efectuados, pretendió favorecer momentos diarios de lectura puramente recreativa, sin ningún tipo de fin didáctico. Dentro de este currículo la Literatura tuvo un significativo reconocimiento y los alumnos tuvieron la oportunidad de disfrutar de textos literarios acordes a su edad y año de escolaridad de forma lúdica.

En cuanto a la evaluación, es fruto de un consenso sobre 10 que constituye el conjunto de objetivos, destrezas, contenidos y recomendaciones metodológicas que deben ser adquiridos de manera obligatoria dentro de la educación básica. El cual se logra mediante el proceso de validación de la reforma curricular.

3.1.2 La Actualización y Fortalecimiento Curricular 2010

En el 2010 aparece un nuevo currículo que se denominó Actualización y Fortalecimiento Curricular, el cual tiene como antecedentes el Plan Decenal de Educación y la reforma de 1996. Este currículo tiene como base epistemológica el proceso de construcción del conocimiento, el cual se orienta al desarrollo del pensamiento lógico, crítico y creativo, mediante el cumplimiento de los objetivos educativos, que se evidencian en el planteamiento de habilidades y conocimientos. De manera explícita, aparece por primera vez una fundamentación epistemológica para el área que se autodefine como pragmática-comunicativa. Se centra en destrezas con criterio de desempeño y refiere que el objetivo fundamental del desarrollo del área se centra en la comunicación.

Propone actividades extraídas de situaciones y problemas de la vida cotidiana. Además, se emplearon métodos participativos de aprendizaje, los cuales sirven de ayuda a los alumnos al momento de alcanzar los logros de desempeño que propone el perfil de salida de la Educación General Básica (Ministerio de Educación [Mineduc], 2010).

Este currículo considera que la enseñanza del lenguaje ha sido siempre el tema más importante dentro de la escolarización de nuestro país. En este currículo se modificó el enfoque que se le da a la enseñanza de la lengua junto con la resignificación del enfoque del área, cambiando el nombre de la materia a Lengua y Literatura, debido a que representan dos realidades diferentes. Categorizando a la Literatura como un arte que posee cualidades propias y una función particular diferenciada. Desde este currículo, se comprende a la Literatura como una fuente de disfrute, de conocimientos a través de una mirada estética, de juego con el lenguaje, de valoración de aspectos verbales en circunstancias concretas, lo cual debe respetarse desde esta perspectiva.

Para esta nueva propuesta curricular, la Lengua y Literatura son dos realidades diferentes que se encuentran relacionadas, pero que necesitan ser aprendidas desde su campo. Además, dentro de la enseñanza de la Literatura, es necesario que los textos

seleccionados lleguen al aula tal como aparecen en la vida cotidiana, sin ningún tipo de modificación, con la finalidad que los estudiantes desarrollen el proceso de comprensión y producción textual en desempeños reales (Ministerio de Educación [Mineduc], 2010).

Evidentemente la Literatura llegó a institucionalizarse dentro del salón de clase. Los docentes tomaban un tiempo semanal, el cual era dedicado libremente al contacto con los libros y al proceso de la lectura literaria. Tratando siempre de respetar su dimensión artística, analizarla, comentarla, disfrutarla, entre otros, en relación con sus características propias. Enseñando la lectura de Literatura como un uso especial del lenguaje con vocación de belleza. Este currículo refiere que:

La Literatura es Literatura tiene carácter ficcional y función estética, se espera que se analicen los textos de acuerdo con su funcionalidad: los textos literarios son literarios. No se deben usar para desarrollar otra actividad que no sea la lectura, análisis y reflexión literarias (no es aceptable de ninguna manera utilizar poemas para extraer verbos o cuentos para analizar sustantivos) porque la Literatura tiene su propia especificidad, diferente a la mera reflexión sobre los elementos de la Lengua (Mineduc, 2010).

Dentro de este currículo tenemos las destrezas con criterio de desempeño, las cuales han sido añadidas a este nuevo documento con el objetivo de orientar y precisar el nivel de complejidad que deberán alcanzar los alumnos durante su periodo de año escolar. Las destrezas con criterios de desempeño son un referente principal que sirven de ayuda a los docentes al momento de elaborar la planificación micro curricular (Mineduc, 2010).

La Actualización y Fortalecimiento Curricular 2010, logró equilibrar la enseñanza de la Lengua y Literatura mediante la diferenciación de las dos áreas. Esto contribuyó a que la Literatura ganara su propio espacio para su aprendizaje, los textos literarios eran utilizados específicamente para el disfrute de ellos y el desarrollo de competencias lectoras. Por lo tanto, los estudiantes tenían la libertad de escoger el texto literario de su agrado y leer en las horas que estaban destinadas para lectura. Todo este gran giro que se realizó en base a esta reforma mejoró el uso de los textos literarios y favoreció al aumento de hábitos lectores en el alumnado. Además, de contar con un currículo el cual se dividía y fue creado únicamente para cada año escolar. Donde los docentes eran guiados por las

orientaciones metodológicas y sistemas de evaluación que venían previamente redactados para su ejecución.

En cuanto a las orientaciones metodológicas del área, estas fueron redactadas específicamente para cada año escolar, las cuales hemos sintetizado en el siguiente cuadro:

Tabla 1. Orientaciones metodológicas

Orientaciones metodológicas
<p>Para el primer año de EGB.</p> <p>Dentro del componente Comprensión y expresión artística, se desarrollan destrezas con criterio de desempeño referentes a la música y las artes plásticas. Temas que tienen como ejes transversales la creatividad y el juego.</p> <p>Con relación a la expresión musical, es importante que en este año los estudiantes adquieran las nociones básicas para la formación musical, por lo tanto, se pondrá énfasis en el desarrollo del ritmo y la entonación, así como también en el incentivo por el gusto de escuchar música de todo tipo, el canto y la danza.</p>
<p>Para el segundo año de EGB.</p> <p>El enfoque de la lengua plantea como objetivo fundamental que los alumnos aprendan la Lengua como comunicación para lograr que desarrollen habilidades lingüísticas y comunicativas, las cuales son necesarias para producir y comprender textos orales y escritos. Implicando una reconceptualización de la alfabetización. Donde el acompañamiento del docente es fundamental para el desarrollo de cada macro destreza. Además, el profesor debe saber aprovechar los conocimientos previos de los estudiantes para el aprendizaje de la lectura y escritura, aceptando el lenguaje familiar como la base para el aprendizaje del lenguaje formal. El estudiante debe ser capaz de establecer relaciones entre su lenguaje oral y las señales gráficas, debe ser capaz de entender que lo que escribe de lo que habla.</p>
<p>Para tercero de EGB</p> <p>Debe fortalecerse la idea de que la Lengua es comunicación. Todo lo que se escribe, se dice, se escucha y se lee posee una finalidad comunicativa (se escribe para enviar postales, tarjetas de felicitación; se escuchan instrucciones para hacer algo, se opina de manera oral planificando lo que se va a decir, se leen textos desde un propósito</p>

específico) que es preciso distinguir. Se debe enfatizar que leer es comprender y no existe lectura si no hay comprensión. Desarrollar estas habilidades apunta a la comprensión (es decir a la lectura). El trabajo en la clase se dará desde textos reales, de uso cotidiano o de la adaptación en algún texto con su estructura real.

Para cuarto de EGB.

Los textos que pertenecen a la trama descriptiva, donde los textos son el eje vertebrador para desarrollar los procesos del hablar, leer, escuchar y escribir tanto como los elementos de la Lengua: conocimiento y uso de la morfología, semántica, ortografía, entre otros. Todos estos elementos se trabajarán en función del texto, es decir, que se aprenda cómo usar adjetivos connotativos calificativos, para escribir descripciones más adecuadas con los propósitos comunicativos. Si bien es cierto que en este año aún no se teoriza sobre las propiedades de los textos, sí se trabaja con las macro destrezas, para que los estudiantes puedan ir desarrollando sus destrezas como comunicadores y, de esta manera, interactuar con otros en todos los ámbitos en los que se desarrollen: la casa, la familia, la escuela y los demás.

Para quinto de EGB.

En este año se tendrán presente que los textos que se seleccionen sean adecuados en cuanto a extensión: que no sean tan largos ni tan breves que no se puedan analizar, grado: que se encuentren al nivel de comprensión de los estudiantes, intereses: que sean temas relacionados con los niños y variedad: que se seleccionen manuales y textos de todo tipo. Además, se deberán utilizar los cuentos de acuerdo con sus funcionalidades. Los textos literarios son literarios.

Para sexto de EGB.

Las tipologías textuales que se usarán durante este año están planificadas para que sean las mínimas necesarias en cuanto a tipos de texto, para posibilitar el desarrollo del escuchar, hablar, leer y escribir. Se sugiere, al igual que en los años anteriores, seguir trabajando la argumentación como medio que permite expresar opiniones a partir de la lectura de los textos. Es necesario que los docentes insistan en el respeto por la opinión de los demás; en el planteo claro y fundamentado de toda afirmación; en la escucha sin interrupción de la posición de su interlocutor; en el planteamiento de refutaciones, y en la capacidad de utilizar mecanismos orales y escritos de síntesis en la elaboración de conclusiones.

Lo imprescindible es que el proceso de compartir el conocimiento esté ligado a sus propias vidas, desde donde deben extraerse los textos que permitan desarrollar estudiantes que reconozcan la importancia de sus conocimientos y de sus trabajos en la interpretación de la realidad.

Para séptimo de EGB.

Es necesario entender que el estudiante vive procesos donde la información está a su alrededor y llega con facilidades asombrosas; entonces, lo importante es que comience a tener miradas críticas a los mensajes que lo rodean; de esta manera, podrá construir sus propias opiniones y argumentaciones acerca de lo que sucede y se transmite por los medios de comunicación o a través de las conversaciones con otros. Desde la lectura de los tipos de textos propuestos, se puede trabajar el análisis crítico de los mensajes que aparecen en los distintos soportes de comunicación escrita.

Para octavo de EGB.

Es importante trabajar con mucha seriedad los procesos que lleven a la adquisición de las destrezas con criterios de desempeño. No se debe olvidar que todos los resultados que se exija al estudiante deben provenir de procesos detallados y organizados que le permitan comprender de mejor manera su aprendizaje. Es necesario recalcar que la creatividad tanto en el campo literario como en los textos comunicacionales también debe aprenderse y desarrollarse dentro del aula. No se debe exigir creatividad en los trabajos si no se ha desarrollado mediante distintas y continuas actividades.

Para noveno de EGB.

El docente podrá seleccionar textos de revistas de divulgación; de la sección científica de los periódicos; de canales televisivos de historia, de ciencia, de naturaleza, entre otros; de folletos entregados en los consultorios médicos sobre vacunas, tratamientos y enfermedades; hojas volantes recibidas en la calle acerca de las medicinas alternativas y plantas; información brindada en farmacias, museos, ferias de ciencias de las escuelas, centros de exposiciones, conservatorios, entre otros. También entrevistas radiales a personalidades de la ciencia o programas dedicados a un tema científico, etcétera. Se espera que sean textos reales con información real. De este modo, el docente deberá convertirse en un recopilador de textos de todo tipo y de todas las características porque será necesario que trabaje con la información escrita, gráfica, oral, pictórica e icónica a la que está expuesta una persona que vive en una sociedad

determinada y, por consiguiente, pueda formar estudiantes que se relacionen perfectamente con el entorno social al que pertenecen.

Para décimo de EGB.

Es fundamental que los textos (cartas del lector, noticias, reportajes, ensayos, poemas y diálogos teatrales) que se seleccionen sean adecuados en cuanto a: extensión (no pueden ser tan largos que sea imposible abarcarlos, ni tan breves que no haya nada que analizar); nivel (pensar en el grado de comprensión que posee el estudiantado de acuerdo con la edad); intereses (hay temas que están más relacionados con los adolescentes que otros y para eso es fundamental conocer muy bien a los propios estudiantes); variedad (es importantísimo que se seleccionen noticias y reportajes de distintos tipos, temas y formatos: mundiales, nacionales, locales, de la escuela, políticas, policiales, deportivas, económicas, impresas, digitales, radiales, televisivas; textos de divulgación de todo tipo; ensayos científicos, literarios, escritos por adolescentes, por autores consagrados; novelas policiales relevantes para el género; poemas variados; diferentes obras de teatro) porque desde el trabajo con los textos se posibilitará el desarrollo de las destrezas con criterios de desempeño.

En cuanto a la enseñanza de la Literatura, la propuesta se basa en géneros literarios, destinando el aprendizaje de la poesía, narrativa y teatro, a partir de subgéneros para cada año escolar. El tiempo para cada uno de los tres bloques de enseñanza de la Literatura de segundo de básica, incrementó el canon literario escolar en las aulas escolares ecuatorianas. Por primera vez (o por única vez) la Literatura fue parte formativa fundamental de la escuela ecuatoriana.

Además, dentro del currículo de la actualización y fortalecimiento curricular EGB en el Ecuador, la cual se constituye de diez niveles, desde primero de básica hasta el décimo año. Los estudiantes deben desarrollar un perfil de salida propuesto, que los ayudara a ser conscientes de su rol que desempeñaran como ciudadanos ecuatorianos. Donde se desarrollan capacidades para comunicarse, para interpretar y resolver problemas, y para comprender la vida natural y social. Dentro del área de Lengua y Literatura los jóvenes deben cumplir el siguiente perfil al culminar la Educación General Básica:

Un estudiante al terminar décimo año es competente comunicativo porque es capaz de:

- Conocer, utilizar y valorar las variedades lingüísticas de su entorno y el de otros.

- Utilizar los elementos lingüísticos para comprender y escribir diferentes tipologías textuales.
- Disfrutar y comprender la lectura desde una perspectiva crítica y creativa.
- Reconocer la función estética y el carácter ficcional de los textos literarios.
- Demostrar sensibilidad y comprensión de obras artísticas de diferentes estilos y técnicas potenciando el gusto estético (Mineduc, 2010).

El perfil de salida presenta grandes cambios a comparación de la reforma anterior de 1996, dentro del área de Lengua y Literatura. Durante su formación escolar los estudiantes deben desarrollar habilidades tanto comunicativas como lectoras, las cuales le permiten leer y comprender situaciones ficticias o reales de los textos literarios desde una perspectiva crítica. Además, del desarrollo de hábitos lectores que enriquecen el vocabulario en los jóvenes y potencia su gusto estético (Mineduc, 2010).

En cuanto a la evaluación integradora de resultados de aprendizaje propuesta por esta reforma, permitió valorar el desarrollo y cumplimiento de los objetivos de aprendizaje mediante la sistematización de las destrezas con criterios de desempeño. Para lo cual se requiere de una evaluación diagnóstica y continua que ayudaba a detectar a tiempo las insuficiencias y limitaciones de los estudiantes, con el fin de poner en marcha las medidas correctivas que la enseñanza y el aprendizaje requieran (Mineduc, 2010).

Los docentes deben evaluar el desempeño de sus alumnos mediante la utilización de diferentes técnicas que le permitan determinar en qué medida hay avances en el dominio de las destrezas con criterios de desempeño. Por lo cual, es importante que el profesor vaya planteando, de forma progresiva, situaciones que aumenten el grado de complejidad de las habilidades y los conocimientos adquiridos, así como la integración entre ambos.

Para evaluar el desarrollo integral debemos considerar los siguientes aspectos como:

- Las prácticas cotidianas de los estudiantes.
- La discusión de ideas con el planteamiento de varios puntos de vista, la argumentación, y la emisión de juicios de valor.
- La expresión de ideas propias de los estudiantes a través de su producción escrita.
- La solución de problemas de distintos niveles de complejidad, haciendo énfasis en la integración de conocimientos.

Por todo esto, el currículo recomienda que se aplique una evaluación integradora de la formación intelectual con la formación de valores humanos, la cual deberá expresarse en las calificaciones, donde los estudiantes deben tener conocimiento durante el desarrollo de las actividades y al final del proceso.

El objetivo educativo fundamental del currículo de Lengua y Literatura es que el estudiante no solo aprenda a escribir, a leer, a hablar y a escuchar, sino también que disfrute y acepte el carácter ficcional y la función estética de la Literatura, mediante la comprensión y producción de los textos seleccionados para cada año escolar. De esta manera, se propone al enfoque de la Lengua como comunicación, considerando que es la forma más efectiva de desarrollar las destrezas lingüísticas necesarias para vivir en una sociedad que se transforme y progrese en la búsqueda del conocimiento, la reflexión y la libertad (Mineduc, 2010).

3.1.3 El Ajuste curricular 2016

En el 2016 aparece un nuevo currículo, el cual fue llamado un Ajuste a la Actualización y Fortalecimiento Curricular. Este documento oficial tiene como uno de sus principales cambios el que ya no se trabaja por año escolar sino a partir de subniveles. Básica preparatoria (primer año), básica elemental (segundo, tercero y cuarto), básica media (quinto, sexto y séptimo) básica superior (octavo, noveno y décimo). Este cambio, es descrito en el documento como una propuesta que promueve la flexibilidad en el desarrollo de las destrezas que corresponde a cada nivel escolar.

Este nuevo currículo concibe a la Lengua desde una triple perspectiva: la Lengua como medio para la comunicación y para el aprendizaje; como método para la reflexión sobre la realidad y para la construcción de conocimientos; y como objeto de conocimiento. Donde predomina el estudio de la Lengua como medio de comunicación y como objeto de conocimiento, considerándose un currículo abierto y flexible (Mineduc, 2016). Sin embargo, se encuentra centrado en el aprendizaje de la Lengua como elemento principal.

Epistemológicamente, el currículo de Lengua y literatura se describe como constructivista y comunicativo. Sin embargo, implícitamente, mantiene el enfoque pragmático, por cuanto da énfasis al desarrollo de destrezas.

La propuesta concibe a los estudiantes como sujetos activos en la construcción de conocimientos y del aprendizaje. Tomando en cuenta el carácter social de la Lengua, el enfoque constructivista reconoce que los estudiantes no son todos iguales (Mineduc, 2016).

Existe una mención a lo sociocultural, sin embargo, ni se describe como tal, ni alcanza un enfoque sociocultural. Se autodenomina además abierta y flexible, por cuanto: concibe a la lectura, la escritura, al hablar y al escuchar como prácticas socioculturales y, por lo tanto, de una diversidad de expresiones y trayectorias, según los contextos, los actores, los procesos de comunicación y las intenciones. Esta característica plural de la lengua está presente y reconocida en el enfoque comunicativo, el cual se configuró con los aportes de la sociolingüística, la psicolingüística, la etnografía, la pragmática, el análisis del discurso –entre otras ciencias sociales que buscaron abordar el estudio completo del lenguaje en relación con los contextos comunicativos en los que se manifiesta (Mineduc, 2016).

Propone que para la enseñanza de la Lengua y de la Literatura debe estar acompañada de materiales de presencia física como libros, periódicos, revistas, enciclopedias, entre otros que puedan ser leídos o que sirvan para producir escritos. Incorporando dentro de las aulas de clases a las bibliotecas como un elemento importante para el aprendizaje, abordando a los textos literarios de forma gradual. Por lo tanto los docentes deben encargarse de adecuar el espacio físico del aula con la finalidad de lograr un ambiente apropiado para el aprendizaje de la materia.

El área de Lengua y Literatura se encuentra organizado tanto para Educación General Básica (EGB) como para Bachillerato General Unificado (BGU) en cinco bloques: Lengua y cultura, Comunicación oral, Lectura, Escritura y Literatura. Donde destrezas se distribuyen en cada subnivel en relación coherente con los objetivos y los contenidos. Todo esto se encuentra organizado en una secuencia donde están las habilidades básicas y fundamentales de las macrodestrezas lingüísticas que apoyan la construcción de las destrezas (Mineduc, 2016).

Además, es importante recalcar que las nuevas destrezas propuestas en este currículo son técnica, las cuales no deben ser adquiridas de forma descontextualizada, y se encuentran vinculadas al ejercicio de prácticas comunicativas. Todas las destrezas deben implementarse dentro de distintas situaciones comunicativas reales o ficticias,

donde los alumnos puedan interrelacionar todas las habilidades: orales, escritas, de comprensión, de expresión oral y de producción de textos para la resolución de problemas (Mineduc, 2016).

Es evidente que en esta nueva propuesta, la enseñanza de la Literatura vuelve a ocupar un espacio mínimo dentro de currículo, al suprimir los bloques curriculares y crear unidades donde se encuentran interrelacionados todos los saberes comunicativos, dejando además, cronológicamente a la Literatura al último momento del desarrollo de cada unidad didáctica.

El perfil de salida del bachillerato de esta reforma propone que los estudiantes, desarrollaran pensamiento lógico, crítico y creativo, al estimular la inteligencia lingüística que involucra el aprendizaje de las macro destrezas, como una herramienta indispensable para lograr un razonamiento verbal, el enriquecimiento del vocabulario y de su capacidad para establecer relaciones lógicas de diverso tipo entre nociones y conceptos. También, la comprensión de textos contribuye al desarrollo de destrezas de pensamiento como la inferencia, el análisis y la síntesis, todo desde un enfoque comunicativo (Mineduc, 2016).

Además, plantea trabajar en comunicación oral, lectura y escritura, por lo cual propone destrezas específicamente para el desarrollo de estas habilidades mediante la integración del uso de las TIC, para apoyar y mejorar las capacidades de expresión oral y escrita. Entendiendo al desarrollo de la Lengua como cultura, y a sus expresiones literarias que contribuyen significativamente en los alumnos de manera reflexiva e indagadora, a la realidad sociocultural de nuestro país, fortaleciendo el sentido de identidad, comprendiendo la diversidad lingüística de la sociedad intercultural y plurinacional (Mineduc, 2016).

Este perfil de salida se define a partir de tres valores fundamentales: la justicia, la innovación y la solidaridad y establece, en torno a ellos, un conjunto de capacidades y responsabilidades que los estudiantes han de ir adquiriendo en su tránsito por la educación obligatoria—Educación General Básica y Bachillerato General Unificado—. Está escrito en primera persona del plural, pensando que los estudiantes se apropien de él y lo tomen como un referente en su trabajo cotidiano en el aula (Mineduc, 2016).

Tabla 2. Síntesis de análisis comparativo

Currículo 1996	Currículo 2010	Currículo 2016
Se centra en el estudio de la Lengua, epistemológicamente se centra en una base pragmática.	Se describe como pragmático-comunicativo y crítico.	El enfoque de esta propuesta curricular es comunicativo. Se puede comprender de manera implícita un acercamiento epistemológico sociocultural desde lo prescriptivo.
Prioriza el desarrollo funcional del lenguaje como instrumento para el pensamiento, comunicación y el aprendizaje.	Dio igual valor a la enseñanza de la Lengua como de la educación literaria.	Da un mayor valor al apartado comunicativo de la enseñanza del área. Se centra en las cuatro macrodestrezas.
Valor al texto literario: estético, lúdico, un medio para el aprendizaje de la Lengua.	Valor al texto literario: como un saber independiente de la Lengua, pero con igual significancia. La Literatura es un objeto lúdico y la base para el desarrollo de la escritura creativa.	La Literatura es subestimada y la comunicación no literaria tiene una revalorización.
Uso minoritario de textos literarios, con el objetivo de desarrollar las	Incremento considerable y significativo de textos literarios.	Decremento significativo de la lectura literaria en la escuela.

competencias comunicativas del alumno.

Consta de cuatro elementos fundamentales: objetivos, destrezas, contenidos y recomendaciones metodológicas generales. Se encuentra estructurado por año, géneros literarios, destrezas específicas, tipos de lectura y proceso.	Se da prioridad a las destrezas con criterio de desempeño. Posee objetivos, mapa de conocimientos, criterios de evaluación, y un apartado muy significativo para recomendaciones metodológicas por macrodestreza. La enseñanza de la Literatura se da por géneros.	El alcance de las destrezas ahora se plantean por subniveles (preparatoria, elemental, media y superior). Se señalan objetivos, criterios de evaluación, carece de lineamientos metodológicos de las destrezas. Evidencia el mapa de conocimientos por subnivel. Mantiene una propuesta de lectura literaria por géneros.
---	--	---

Nota: Elaborado por Robles, 2021

3.2. La enseñanza de la Literatura a partir de los libros de texto de EGBE de las ediciones 2011 y 2016

En los libros escolares oficiales de la edición correspondiente al currículo de la Actualización y Fortalecimiento Curricular 2010, su organización estaba constituida en seis bloques curriculares; los bloques 1, 3 y 5 destinados para trabajar textos funcionales de la vida diaria, vinculados con el correcto uso de la gramática, la lectura y la escritura; mientras que en los bloques pares: 2, 4 y 6, se trabajan textos literarios. Estos bloques no consideraban nada relacionado con la comunicación.

Los bloques de Literatura contaban con su respectivo objetivo y destreza con criterio de desempeño por año escolar siempre vinculado al saber literario, el goce estético y la escritura creativa. De acuerdo con el proceso de lectura literaria planteado por esta reforma, utilizaban estrategias metodológicas, las cuales se desarrollaban en tres etapas;

prelectura, lectura y poslectura. Asimismo, se evidenciaba una base cognitivista para la comprensión lectora mediante niveles literal, inferencial y crítico.

La prelectura era la activación de los conocimientos previos y la elaboración de hipótesis sobre el texto, lo cual permitía al estudiante tener una idea por adelantado de lo que se va a leer. Por otra parte, la lectura se presentaba en cada bloque con una determinada estructura que debía cumplir con una función comunicativa específica, finalizando con la poslectura que presentaba ejercicios que ayudan a la adquisición de estrategias para la comprensión.

En cuanto a los textos destinados a la lectura, dentro de cada bloque correspondiente a la enseñanza de la Literatura, se presentaban relatos y cuentos acordes al nivel de comprensión de los estudiantes. Así mismo, las lecturas propuestas por este currículo pertenecían, en su mayoría, a los denominados clásicos europeos, pero también se evidenciaban autores latinoamericanos y nacionales. Se dio un gran valor en EGB a los cuentos populares, canciones, leyendas, entre otros, que resalta la cultura de nuestro país.

Al finalizar cada bloque, en los textos de segundo hasta quinto de EGB se presentaba una autoevaluación, la cual permitía a los docentes conocer un poco más a sus alumnos, para así estar conscientes de los distintos ritmos de aprendizaje según las diferentes características de cada uno, lo cual proporcionaba información que servía de ayuda para conocer las fortalezas y debilidades en las cuales se deberá trabajar. Además, se ofrecía una página con una evaluación sumativa, para que el maestro pueda conocer y valorar los resultados seguidos por el alumno al culminar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En cambio, a partir de del sexto año de EGB hasta décimo, cada bloque termina con una aplicación, donde a través de una actividad práctica se podían conectar y expresar todos los nuevos conocimientos y destrezas aprendidas. Esta actividad permitía saber si se ha logrado el nivel de dominio propuesto o no y, en cualquier caso, cual es el nivel de aprendizaje que se ha producido al final del bloque para tomarlo como punto de partida del siguiente.

Metodológicamente existen aspectos muy significativos en estos libros: un alto índice de lecturas literarias, estrategias metodológicas que promueven a la lectura literal, de manera un tanto limitada a la inferencial, y con gran valor a la lectura crítica de apreciación estética o basada en juicios de valor literario. A su vez, llama mucho la

atención la presencia de actividades de escritura creativa, con las que todo bloque y lectura finalizaba.

Por otra parte, dentro del Ajuste a la Actualización y Fortalecimiento Curricular 2016, los textos para estudiantes de Educación General Básica están conformados por cuatro unidades. Cada unidad integra los cinco bloques; Lengua y Cultura, Comunicación Oral, Lectura, Escritura y terminan las unidades con el bloque de Literatura. Donde en cada bloque desarrolla las Destrezas con Criterio de Desempeño asignadas de acuerdo con cada subnivel Elemental, Media y Superior.

En cuanto a las estrategias metodológicas utilizadas en este nuevo currículo son; prelectura, lectura y poslectura, de igual manera cuenta con las estrategias de comprensión, las cuales se desarrollan en tres niveles; literal, inferencial y crítico, pero esto ahora se limita a los textos no literarios. Entonces la lectura literaria al parecer ahora solo tiene un fin lúdico, estético, y de disfrute, sin ser base fundamental para el desarrollo de la comprensión lectora.

Al finalizar cada unidad, se realiza una autoevaluación, que tiene como objetivo que el estudiante reconozca sus fortalezas y debilidades en las que deberá trabajar para pulir su desarrollo. Esta autoevaluación también sirve de apoyo al docente al momento de realizar sus planificaciones, tratando de ayudar al alumno a mejorar sus debilidades e incrementar sus fortalezas, en lo concerniente a todo el bloque. Sin embargo, esta autoevaluación se centra en los otros contenidos, subestimando lo literario.

Luego de haber realizado un análisis de cada texto propuesto por las reformas de la Actualización y Fortalecimiento Curricular 2010 y el Ajuste a la Actualización y Fortalecimiento Curricular 2016. Se evidencia que la educación literaria tuvo un considerable incremento con el currículo 2010, proyectado en los libros de texto de esa edición; puesto que logró equilibrar el valor de la enseñanza de la Lengua con la Literatura, al crear 6 bloques de los cuales 3 eran específicamente destinados para su trabajo en las aulas escolares; sin embargo, debido al nuevo ajuste curricular realizado en el 2016, los seis bloques desaparecieron, creando 4 unidades, las cuales se dividían en cinco bloques.

Este nuevo cambio, logró poner a la enseñanza de la Literatura como su último bloque de cada unidad, en la cual se evidencia una disminución en sus lecturas y por ende en sus estrategias de metodológicas y comprensión de textos. Lo cual podría ser una causa para que los estudiantes tengan menor contacto con los libros y con la Literatura;

generando con esto como consecuencia una disminución por el interés que genera la lectura literaria.

Tabla 3. Libros 2016- Diferencia por subniveles

Subnivel preparatorio	Subnivel elemental	Subnivel medio	Subnivel superior
Cada uno de los bloques desarrolla las Destrezas con Criterio de Desempeño asignadas para el subnivel preparatoria . Estas destrezas están distribuidas en los tres grados de este subnivel y completan su desarrollo en el primer grado.	Cada uno de los bloques desarrolla las Destrezas con Criterio de Desempeño asignadas para el subnivel Elemental. Estas destrezas están distribuidas en los tres grados de este subnivel y completan su desarrollo en el cuarto grado.	Cada uno de los bloques desarrolla las Destrezas con Criterio de Desempeño asignadas para el subnivel Media. Estas destrezas están distribuidas en los tres grados de este subnivel y completan su desarrollo en el séptimo grado.	Cada uno de los bloques desarrolla las Destrezas con Criterio de Desempeño asignadas para el subnivel Superior. Estas destrezas están distribuidas en los tres grados de este subnivel y completan su desarrollo en el décimo grado.
	Género: <ul style="list-style-type: none"> ○ Narrativa ○ Poesía 	Género: <ul style="list-style-type: none"> ○ Poesía ○ Narrativa 	Género: <ul style="list-style-type: none"> ○ Narrativo ○ Poético ○ Dramático

Tabla 4. Organización de los libros de texto según cada propuesta de 2010 y 2016

Libros 2010	Libros 2016
Este libro se encuentra organizado en 6 bloques.	El texto para estudiantes de Educación General Básica tiene cuatro unidades. Cada unidad integra los cinco bloques.
Los bloques pares están destinados para la enseñanza de la Lengua y los impares para Literatura.	El texto se organiza en: <ul style="list-style-type: none"> ○ Unidades ○ Bloque de Lengua y cultura ○ Bloque de comunicación oral ○ Bloque de lectura ○ Bloque de escritura ○ Bloque de Literatura ○ Autoevaluación ○ Evaluación sumativa
Se encuentran organizados en: <ul style="list-style-type: none"> ○ Pasos para hablar y escuchar. ○ Texto ○ Pasos para leer. ○ Pasos para escribir. ○ Evaluación. ○ Buen vivir 	
Cuenta con estrategias metodológicas: prelectura, lectura y poslectura.	Cuenta con estrategias metodológicas: prelectura, lectura y postlectura.

Cuenta con una evaluación	Cuenta	con	una
al finalizar cada bloque.	evaluación		y
	autoevaluación		al
	finalizar cada unidad.		

3.3 Reflexiones de los docentes sobre las experiencias de las tres propuestas curriculares 1996-2010-2016

De las entrevistas a los docentes de sector público, con un mínimo de experiencia de diez años, evidenciaron sus reflexiones sobre los cambios suscitados a partir de las propuestas curriculares, los libros de textos y sus propias prácticas que proyectan los cambios en cuanto a la educación literaria en nuestro sistema educativo.

Nivel elemental

Los docentes del nivel elemental manifestaron que el currículo de 1996 se encontraba enfocado en la enseñanza de la Lengua donde los textos literarios solo eran un material didáctico para su aprendizaje, los textos literarios no cumplían con la función de una actividad de recreación y disfrute. Para el cambio del área de Lenguaje y Comunicación al de Lengua y Literatura (2010), la mayoría de los docentes de este nivel fueron capacitados por gestión del Ministerio de Educación. Este cambio evidenció un aumento en la motivación de los alumnos hacia la lectura, sin embargo, estas adecuaciones pasaron por su momento de adaptación puesto que resultaron un poco difíciles para algunos docentes acoplarse a todo este nuevo proceso.

De acuerdo con los bloques que fueron implementados en los textos escolares del currículo 2010, en su gran mayoría los docentes manifestaron que eran adecuados, sin embargo, en menor medida se refirió que eran algo extensos pero que no por ello debieron ser eliminados sino en todo caso, pudieron priorizarse contenidos y lecturas. Desde esta misma reflexión, se refirió que, lo que se pudo hacer es un cambio de textos para que disminuya el tamaño y sea más fácil su trabajo en el aula.

En cuanto a la Actualización y Fortalecimiento del 2016, la mayoría de los profesores han considerado que esta propuesta tuvo un retroceso en la enseñanza de la Literatura, debido a la disminución considerable de este apartado. Por esta razón, el currículo del 2010 ha sido el elegido como el más adecuado por los maestros por la evidencia considerable de buenos resultados con sus estudiantes. Estos resultados tienen consonancia con un mayor tiempo destinado a la lectura, mayor motivación, reflexión,

mejor nivel de escritura. La Actualización y Fortaleciendo curricular del 2010 ha proporcionado mejores resultados en los alumnos, por su estructuración de contenidos y estrategias metodológicas que lograron un equilibrio de la enseñanza de la Lengua y Literatura, pues para los docentes, los niños presentan cierta antipatía por los contenidos de lengua y un gran disfrute por los contenidos de Literatura. En esta misma línea a mayor lectura literaria y mayor escritura creativa, la comprensión lectora y la capacidad para escribir ideas claras se incrementó en los resultados de sus alumnos. Hecho que ahora ven retroceder de manera significativa.

Para los docentes, tanto la Lengua como Literatura deben ser consideradas importantes para que el estudiante obtenga un aprendizaje óptimo, por lo tanto, ninguna de estas áreas debe competir entre sí. Asimismo, se refirió que en los niños pequeños, la Literatura es una herramienta fundamental para que mejoren toda su capacidad de lenguaje oral y escrito.

Nivel medio

Los docentes del nivel medio, refirieron que en el currículo de 1996, los textos o cualquier tipo de obra literaria fueron utilizados con un fin didáctico para la enseñanza específicamente de la gramática. Los docentes empleaban cuentos clásicos o fabulas, en los cuales los estudiantes debían leer la mayoría de las veces por obligación, con la finalidad de lograr completar los puntos necesarios para aprobar el año lectivo. Se usaban los textos para reconocer tipos de oraciones, tildes, tipos de palabras, etc. Sí se leía para el disfrute pero cuando se contaba con tiempo.

En el año 2010, cuando aparece la Actualización y Fortalecimiento Curricular, los docentes fueron capacitados dentro de cada área y de manera en general. Las estrategias metodológicas del currículo lograron un incremento de lecturas literarias en los textos escolares, lo cual favoreció la práctica y aumentó hábitos lectores en los estudiantes. A comparación con la propuesta del currículo anterior de 1996, los maestros han catalogado a estas estrategias como novedosas. Un cambio total en el sistema de enseñanza de la Literatura.

La distribución y división de las áreas de Lengua y Literatura por bloques, fue un gran cambio para la enseñanza de las dos áreas, tanto docentes y estudiantes demostraron su satisfacción por dicho cambio que sin duda mejoró el aprendizaje de la materia. Los

maestros refirieron que estarían más a gusto si esa estructura se mantuviera, puesto que la propuesta 2016, disminuye el tiempo de la lectura de manera muy significativa.

Los docentes coincidieron con un rechazo con la propuesta 2016, en cuanto al rol otorgado a la Literatura. A su vez, refieren que en los libros de texto no hay una claridad de los alcances de cada bloque y tiende a confundir. Como lo Literatura está en el último bloque, coinciden en que a veces no se tiene tiempo para leer esos textos. También muchos de esos textos no son de interés de los niños. Además hay muy pocos textos, pues apenas hay uno por bloque y uno muy corto al inicio de cada unidad. Los docentes también mencionaron la importancia que se le ha dado en este currículo al uso de las tics en su relación con la búsqueda de textos literarios y no literarios, pero que eso está descontextualizado a la realidad de sus escuelas, pues no se cuenta con computadoras ni internet para que la enseñanza sea adecuada.

Para los docentes de este nivel, también el currículo del 2010 sigue siendo la mejor opción experimentada en su trayectoria de los últimos años, en cuanto a la educación literaria. Resaltan el aspecto lúdico, la cantidad de textos, las destrezas destinadas a la comprensión lectora, como aspectos fundamentales. Refirieron también que el currículo del 2010 tuvo mayor acogida por parte de los alumnos debido a que ayudó a aumentar su motivación por la lectura literaria pues al tener una gama de textos, si un texto no le gustaba a un niño, al tener muchas más lecturas, esa experiencia dejaba de ser trascendente; y de esa manera disfrutaba de otras opciones.

Nivel superior

En el nivel superior, los docentes refirieron que dentro del currículo de 1996 y su proyección en los libros de texto, siempre se ha trabajado con obras literarias, aunque con énfasis en el aprendizaje de la Lengua. La Literatura dentro de este nivel siempre ha estado presente de una u otra manera, no se percibió muchos cambios en cuanto a la lectura literaria en el currículo 2010. Sin embargo, en el currículo de 1996, los autores y obras literarias eran seleccionados por los docentes. Los estudiantes debían practicar la lectura ya sea por placer u obligación para poder obtener una nota que les permitiera la aprobación para su siguiente año. Lo que se resalta como significativo es que en los libros de texto de la propuesta del año 2010-2011, hubo una gran cantidad de textos que favoreció y simplificó el trabajo docente.

Durante este proceso no solo se dio el cambio de un nombre del área, aparecieron los bloques curriculares, destrezas con criterio de desempeño, orientaciones metodológicas, entre otras que sin duda alguna ayudaron a equilibrar el estudio de la Lengua y Literatura. Las calificaciones de los alumnos mejoraron y eso se entiende puesto que la Literatura es mucho más agradable de aprender que la Lengua. En los bloques de Literatura los alumnos incrementaban su nivel de rendimiento.

Los docentes señalaron que, las nuevas metodologías del currículo aumentaron la motivación en los estudiantes hacia la Literatura, los jóvenes se sentían atraídos por el bloque de Literatura, debido a que no tenía ningún vínculo con el estudio de la Lengua. Los bloques curriculares gracias a su estructura lograron ordenar el proceso de enseñanza de la Lengua y Literatura. En este subnivel hubo una discrepancia con los criterios de los docentes pues para algunos la organización está bastante bien manejada, y los resultados con los alumnos son los que se esperan. Sin embargo otros refirieron que al darse una disminución del valor a la lectura literaria, se ha disminuido la motivación lectora.

Para estos docentes, todo este nuevo cambio que se realizó, generó un evidente retroceso en cuanto a la enseñanza de la Literatura; e incrementó el estudio de los procesos que integran la enseñanza de la Lengua. Los cambios siempre deben ser para bien y la implementación de los tics dentro del nuevo currículo sin duda alguna fue de gran ayuda para los docentes en las planificaciones de las clases.

La mayoría de los docentes de este nivel, coincidieron con las reflexiones de los otros niveles pues refieren que, en cuanto a la educación literaria propiamente, sí hay un retroceso. También hicieron hincapié en que en los libros de texto, las lecturas son muy pocas y además responden solo a fragmentos, lo que desmotiva más a la lectura de los jóvenes. Algunos profesores refirieron que, prefieren llevar otros textos pues lo que se busca es lograr despertar el interés y con ello la reflexión a partir de las lecturas literarias.

Tabla 5. Síntesis de los resultados obtenidos de las entrevistas docentes

1996	2010	2016
La enseñanza de la Literatura estuvo siempre vinculado a la enseñanza de la Lengua.	La Literatura se convirtió en un campo independiente de la Lengua en donde se alcanzó una gran motivación por parte de los niños y jóvenes. Esto	La Literatura pasó a ser un conocimiento de menor importancia. Los libros de texto disminuyeron considerablemente el número de lecturas.

	estuvo presente tanto en el currículo como en los libros.	
Los docentes elegían los pocos textos que se leían. En básica superior se leía significativamente ya desde esa época.	Se contó con una adecuada capacitación para entender el currículo y la propuesta de los libros de texto en donde se incrementó muy considerablemente el saber literario en EGB.	La mayoría de docentes opina que el cambio curricular del área disminuyó la motivación y resultados en cuanto a la lectura literaria de los niños y jóvenes. Hubo una disminución considerable de la lectura en calidad y cantidad.
No se destinaba ningún momento a la lectura en específico con excepción de básica superior.	El currículo de 2010 ha sido el que mejores resultados ha evidenciado y el que los docentes consideran como más adecuado en cuanto a la formación en educación literaria.	La nueva reforma del 2016 causó mucha confusión en los docentes, las nuevas unidades eran muy confusas y esto se proyecta también en los libros. Se está perdiendo la motivación y creatividad que se alcanzó en anteriores años.

Tabla 6. Triangulación de los resultados: análisis entre el currículo, los libros de texto y las entrevistas docentes.

Triangulación de resultados

- a. Epistemológicamente, no existen cambios significativos en los tres últimos currículos de Lengua y Literatura. Su base implícita pragmática estuvo presente ya en 1996. De manera prescriptiva, en el 2010, se habla de una base epistemológica comunicativa que tiene su base en la pragmática, además se describe como crítica y constructivista; finalmente en el Ajuste a la Actualización y Fortalecimiento Curricular (2016) se reitera la base comunicativa, crítica y constructivista. Hay unos bosquejos contradictorios de una base epistemológica sociocultural.
-

b. En cuanto a los libros de texto, que proyectan los lineamientos curriculares, se evidencia un decremento significativo de lecturas entre las propuestas 2010-2011 y la 2016-2017. Asimismo, se mantiene un enfoque cognitivista procesual en cuanto al proceso de lectura, pero en la edición 2016-2017, la comprensión lectora está atribuida a textos no literarios. Finalmente, la propuesta de la enseñanza de la Literatura a partir de géneros literarios surge en el 2010 y se mantiene, con una considerable reducción en el 2016.

c. En cuanto al canon literario escolar, el currículo 2010 construye lineamientos que incrementa significativamente cantidad y calidad literaria; así como estrategias metodológicas de comprensión y creación literaria; pero además establece ciertos lineamientos metodológicos para el alcance de las destrezas con criterio de desempeño, de manera clara y detallada. Estas recomendaciones metodológicas se omiten en el año 2016, pues se limita a recomendaciones generales, lo que ha conllevado a una mayor confusión a los docentes, en las prácticas correspondientes.

d. Los docentes, al haber sido capacitados adecuadamente con el currículo 2010, y haber carecido de explicaciones y capacitaciones con el currículo 2016, refirieron haberlo comprendido más al primero; pero además que, desde sus prácticas evidenciaron mejores resultados en cuanto a la educación literaria con la propuesta 2010. Un aspecto significativo que salió a la luz de la reflexión de los docentes es que en la propuesta 2016, lo relacionado al incremento del tema de las TICS en el área de Lengua y Literatura, responde a un saber descontextualizado a la realidad nacional; puesto que los centros educativos no cuentan con la tecnología mínima para el abordaje de esa temática; ni tampoco todos los niños cuentan con computador o dispositivos con internet para el trabajo de ese contenido.

Conclusiones

Luego del análisis de los currículos, los libros de texto y las reflexiones docentes, se puede concluir que el currículo 2010, con las correspondientes ediciones de los libros de texto inscritos en esa propuesta, dieron mayor significancia a la educación literaria dentro de las aulas escolares. Esto que, desde lo evidentemente prescrito también se pudo observar y vivenciar en las prácticas, concluyéndose que, la propuesta 2016 y las prácticas que derivan de esa propuesta han mostrado un retroceso en cuanto a la calidad y cantidad de lectura literaria que se está generando en EGB.

CAPÍTULO 4

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Introducción

En este capítulo se presenta la discusión de la base teórica de este trabajo con los resultados obtenidos del análisis del currículo educativo nacional, los libros oficiales y las experiencias docentes. Este apartado nos permite dilucidar la relación entre el marco teórico y los resultados del análisis documental y de las experiencias educativas en las prácticas.

Además, se presentan las conclusiones obtenidas del proceso de análisis como precedente para futuras investigaciones e intervenciones en lo concerniente a la situación de la educación literaria en el país.

Discusión

En el contexto ecuatoriano, el año 2010 fue un momento significativo para la educación literaria escolar porque por primera vez, se habló de Literatura como un campo de saber disciplinar autónomo dentro de la formación de EGB. Se cambió el nombre de la asignatura de Lenguaje y Comunicación por Lengua y Literatura, estos cambios permitieron visibilizar la Literatura desde los primeros años escolares como una fuente de aprendizaje y un medio de enseñanza.

La DLL pragmática, sin duda tuvo una importante influencia en la determinación de didácticas específicas destinadas al saber de la Lengua y de la Literatura independientemente. Teresa Colomer (2001) es quien acuña el término de competencia literaria, preocupación que se proyectó en los currículos que, a nivel hispanoamericano, dieron al fin un espacio al saber literario desde los primeros años escolares.

Escribe Bombini (2017) que tradicionalmente, el saber literario siempre estuvo destinado a los niveles de escolarización superior y bachillerato. Esta aseveración coincide con los hallazgos de este estudio en el que se evidenció que, únicamente en el nivel de básica superior, no se observaron cambios significativos entre lo propuesto durante los currículos de 1996 y el año 2010.

En el contexto de esta investigación, uno de los resultados más significativos corresponden a que, la base epistemológica pragmática ha sido la que, implícita o

explícitamente ha fundamentado curricularmente la enseñanza del área de Lengua y Literatura durante los últimos tres documentos oficiales. Este hecho, ya lo refirió, aunque desde los currículos generales nacionales, un estudio realizado por Avecillas (2019) en el que se afirma que las tres últimas propuestas curriculares de Educación General Básica Ecuatoriana evidencian la permanencia de un enfoque pedagógico pragmático, como herencia de una propuesta política neoliberal que dejó secuelas en los sistemas educativos latinoamericanos a partir de la década de los noventa. Nuñez (2016) señala que el enfoque pragmático ha dominado la mayoría de currículos en Latinoamérica hasta la última década.

En esta misma línea, resulta significativo el año 2010, como el momento decisivo para que la educación literaria pase a ser objeto de estudio escolar, pues hasta entonces, en la escuela la Literatura solo era una herramienta para el aprendizaje de la Lengua.

Bombini (2017) señaló que en la educación primaria, la Literatura ha estado siempre tradicionalmente destinada al conocimiento de la Lengua, la tradición oral, el desarrollo de la competencia lectora y la educación en valores. Fue a partir de la misma pragmática en la década de los noventa en Hispanoamérica, que la Literatura tuvo un auge de interés para la animación a la lectura, el desarrollo del goce estético, y el desarrollo lúdico del lenguaje en la escuela (Colomer, 1996).

Para Salazar (2016), la enseñanza de la Literatura desde lo que hoy conocemos como el subnivel de básica superior, ha considerado tradicionalmente el enfoque histórico social y biográfico para su enseñanza escolar, restando importancia a la comprensión crítica de los textos.

La presencia del constructivismo como fundamento pedagógico de los currículos 2010 y 2016, expresan lo que Coll (1996) refiere a propósito de que el constructivismo ha estado en los sistemas educativos desde la aceptación de los modelos de aprendizaje de Piaget, Vigosky, Bandura y fue un recurso para explicar y mejorar las propuestas curriculares pedagógicas, dando inicio a la ruptura de la escuela tradicional unidimensional.

Para el constructivismo el aprendizaje es consecuencia de la interacción de los estímulos externos y los mecanismos cognitivos, puesto que el conocimiento se da desde el interior de los sujetos y se logra mediante la actuación en situaciones reales de la vida. El dominio del conocimiento basado en la experiencia posibilita la transformación de la

realidad, desde el entendimiento de las dificultades, limitaciones y capacidades propias (Bruner, 2000; Araya *et al.*, 2007).

En relación a las bases teóricas y a los estudios en el enfoque de la pedagogía y educación, el constructivismo tiene impacto por la relación entre el ser humano y su interacción social, por lo tanto, nos aproximamos al modelo sociocultural debido a la importancia que se da a los conocimientos previos, intereses, actitudes y motivación de los estudiantes que condicionan la calidad de las experiencias.

Es importante por lo tanto, la relación entre el nuevo contenido y los elementos reales; para la construcción de significados se requiere interacción con el docente, alumnos y contenido.

El retroceso que se evidencia en la propuesta 2016, en cuanto a la subestimación de la Literatura frente a la Lengua, evidencia una suerte de tradición escolar que varios investigadores en otros sistemas educativos ya lo refieren. Sepúlveda y Teberosky (2017) presentaron un trabajo investigativo de la relevancia de la Lengua sobre la Literatura desde la política educativa en el aprendizaje y aproximación de niños en nivel inicial en España. Las propuestas se centran en el aprendizaje pragmático del lenguaje escrito, haciendo énfasis en la adquisición de conocimiento pragmático, semántico y sintáctico, usando a la Literatura como una herramienta de aprendizaje.

Otro resultado que nos invita al análisis se corresponde a lo identificado en la relación de los libros de textos. En primer lugar, la permanencia del enfoque cognitivista y de carácter procesual de la comprensión lectora. Fue Solé (1992) quien por primera vez nos habla, en el contexto de la DLL, de los tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítica y de estrategias metodológicas que nos permiten su alcance. En este sentido, los currículos latinoamericanos asumieron esta propuesta de enseñanza de la competencia lectora de manera generalizada. Sin embargo, desde la corriente sociocultural, hoy se debaten los límites cognitivos de cada nivel de comprensión; puesto que resulta complejo categorizar con exactitud a qué acción corresponde cada uno de esos niveles.

Para Galindo-Lozano y Doria Correa (2019), “leer es entonces un acto sociosemiótico en el que no sólo se descifran códigos, sino que se genera la comprensión crítica de la realidad cultural donde el ser humano se inserta” (p. 167). La comprensión del texto, como texto en sí, a partir de sus procesos de decodificación, limita la verdadera dimensión del mismo, como un hecho social.

En este contexto, Munita (2017) propuso que uno de los objetivos fundamentales de tipo socioeducativo de la escuela debe ser la formación de lectores, capaces de analizar y criticar los textos. Para ello, resulta fundamental analizar sus contextos en relación a su construcción pero a la vez en su reconstrucción a partir de la experiencia lectora. En este ámbito las investigaciones han demostrado que una de las bases para mejorar la educación de un país radica en la atención que se le otorgue a la lectura, pero como una política pública responsable en la que, una suma de poderes promueva a su transformación (Avecillas y Ordóñez, 2020).

De esta manera, el análisis de los currículos nos permiten reflexionar que, las reformas en el currículo marcan precedentes de cambio, pero no alcanzan el objetivo primordial de la educación literaria, que es guiar a los estudiantes a ser autores autónomos de prácticas lectoras críticas y transformadoras, considerando las necesidades educativas de cada contexto y su formación integral y no solo cognitiva (Sanjuan, 2011; Ballesta e Ibarra, 2009; Colomer, 2001).

En cuanto al análisis de los textos de las propuestas 2010 y 2016, en las que, la Literatura estuvo presente como un objeto de conocimiento, se pudo determinar que las sustenta un enfoque cognitivista del desarrollo de la lectura, tanto a partir de comprender a la lectura como un proceso reflejado en actividades de prelectura, lectura y postlectura; así como de lo concerniente a los niveles de comprensión: literal, inferencial y crítico, únicamente presentes en el año 2010.

La concepción cognitivista del desarrollo de la lectura es un precepto pragmático (Pedroza, 2013). La interpretación de un texto requiere del desarrollo de habilidades lingüísticas de alto nivel, de manera que el destinatario sea capaz de reconstituir la intención comunicativa del texto para reflexionar y hacer inferencias que permitan comprender el tema y su relación con aspectos reales de la vida. Todo esto con el fin de contribuir con la educación y formación críticas de los estudiantes (Coll 1996).

Pedroza (2013) refiere la importancia del estudio de Literatura y textos que promuevan el análisis argumental para mejorar la competencia interpretativa (es decir, inferencial) y crítica a partir de la lectura. Los cambios se reflejan en la actitud de los estudiantes con respecto a los procesos lectores y su responsabilidad con la lectura.

Isabel Solé (1992) fue quien acuñó los términos literal, inferencial y crítico, al referirse a los niveles de comprensión lectora que permiten la obtención, procesamiento, evaluación y aplicación de la información. Estas están clasificadas por el nivel de profundidad con la que los lectores son capaces de manipular la información recibida. En

América Latina esta teoría formó parte fundamental de las propuestas curriculares y sistemas educativos desde la década de los noventas.

Solé (1992) menciona la importancia de los procesos anteriores a la lectura, donde se debe considerar la motivación y expectativas de los lectores, es necesario explicar la importancia de la acción lectora. De la misma manera, la lectura propia requiere de estrategias de lectura que faciliten la comprensión de la información y los procesos posteriores se focalizan en la recuperación de la información para la manipulación y reflexión. Sánchez (2010) señala que el nivel de comprensión crítica es de mayor competencia cognitiva; sin embargo, en el currículo ecuatoriano es el nivel de comprensión con menos ámbito de trabajo, mayoritariamente las actividades de comprensión poslectura se enfocan en el nivel literal; y en el crítico hay una limitación muy específica hacia el goce estético; y en el mejor de los casos, a la escritura creativa.

Por su parte, la enseñanza de la Literatura en las aulas escolares siempre ha estado vinculado a aspectos historicistas, por autores, por géneros literarios o por temas. (Bombini, 2017). Esto coincide con la propuesta por géneros que está presente en el sistema educativo ecuatorino desde el 2010.

Las reflexiones de los docentes, coinciden con el análisis elaborado en lo concerniente al análisis curricular, en el que evidentemente el año 2010 representó el momento en el cual la literatura se convirtió en objeto de estudio dentro de la formación básica; sin embargo ellos añadieron el tema de la capacitación docente que, en cambio en el año 2016, carecieron.

A propósito, Avecillas y Ordóñez (2020) refieren que, para instaurar políticas públicas de promoción lectora es imprescindible la capacitación docente pues son quienes efectivizarán aquello que está prescrito, sea en una ley, en un currículo o inclusive proyectado en un dispositivo de enseñanza como los libros de texto.

Asimismo, los docentes hicieron referencia al número de textos y la calidad que se observaban en los libros oficiales, y señalaron la disminución evidente en la propuesta 2016. La accesibilidad al libro es uno de los componentes fundamentales por los que la Didáctica de la Literatura Sociocultural aboga (Bombini, 2017).

Por su puesto, refirieron los docentes, sin acceso a una gama de lecturas apropiadas disminuye la motivación por la lectura de parte de los niños y jóvenes. Entre uno de los factores que contribuyen a la ausencia de estímulos lectores es la falta de tiempo para la lectura, como por ejemplo el de dar más importancia o sobrecarga de actividades escolares y extraescolares, todo esto disminuye considerablemente las

lecturas literarias. También como la inadecuación del texto literario, que puede hacer que el alumno pierda motivación al ser textos extensos, complejos de entender, alejados de los intereses de los estudiantes, entre otros. Por esta razón, siempre se debe tener presente el ofrecer al alumnado lecturas más acordes con sus gustos personales, que posean de calidad para una adecuada comprensión y desarrollo de habilidades lectoras (Carratalá, 2008).

Conclusiones

Se concluye que la propuesta curricular de enseñanza de la Lengua y Literatura 2010, fue la única que valoró en nuestro sistema educativo de una manera adecuada, la educación literaria, habiéndose observado una mayor motivación por la lectura en los niños, y mejores resultados en la calidad de comprensión de los textos e inclusive de rendimiento en el área. La actual propuesta, por lo tanto, debería ser reanalizada y reconstruir cualquier propuesta curricular sin retrocesos en los avances logrados.

Limitaciones y recomendaciones.

En el proceso de investigación se abordó únicamente los procesos de enseñanza-aprendizaje de la Literatura, dejando de lado los aspectos pragmáticos, semánticos y sintácticos de la escritura y Literatura como la ortografía, gramática, sintaxis, que se recomienda sean abordados en futuras investigaciones.

Referencias

- Aguilar, M. (2013). Canon literario escolar y enseñanza de la literatura en la educación media: Un análisis crítico de los programas de enseñanza secundaria en El Salvador. *Revista Electrónica Educare*, 17(3), 173-198.
<http://www.una.ac.cr/educare>
- Altamirano Flores, F. (2013). El contagio de la literatura: Otra mirada de la didáctica de la literatura. *LA PALABRA*, 1(21), 21-32.
https://revistas.uptc.edu.co/revistas/index.php/la_palabra/article/view/961
- Altamirano Flores, F. (2016). Didáctica de la literatura. ¿cómo se contagia la literatura? *LA PALABRA*, 1(28), 155-171. <https://doi.org/10.19053/01218530.4813>
- Araya, V., Alfaro, M., & Andonegui, M. (2007). Constructivismo: orígenes y perspectivas. *Laurus*, 13(24), 76-92.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111485004>
- Arias, C. (2012). El papel del lenguaje en las áreas curriculares. *Revista Q*, 6(12), 23.
<http://revistaq.upb.edu.co/>
- Astudillo, M., Haro, C., & Avecillas, J. (2020). Animación a la lectura sociocultural: una experiencia mediante cuentacuentos audiovisuales y libros digitales. *Revista arbitrada del centro de investigaciones y estudios gerenciales*, 1(47), 137-144.
[http://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.47\(137-144\)%20Astudillo%20-%20Haro%20-%20Avecillas_articulo_id718.pdf](http://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.47(137-144)%20Astudillo%20-%20Haro%20-%20Avecillas_articulo_id718.pdf)
- Avecillas, J. (2017). Reflexiones sobre la nueva didáctica de la lengua y literatura. *Revista científica Runae*, 1(1), 155-158.
<https://revistas.unae.edu.ec/index.php/runae/article/view/335/281>
- Avecillas, J. (2019). Estudio Comparativo de las Propuestas Epistemológicas Curriculares en la Educación Básica Ecuatoriana Durante el Periodo 1996-2019. *Revista Arbitrada del Cnetro de Investigación y Estudios Gerenciales*, 1(40), 138-144.
- Avecillas, J., & Ordóñez, F. (2020). La Animación a la Lectura desde la Didáctica de la Literatura Sociocultural. *Revista Arbitrada de Centros de Investigación y Estudios Gerenciales.*, 1(44), 221- 229.
[http://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.44\(221-229\)%20Avecillas,%20Luna_articulo_id654.pdf](http://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.44(221-229)%20Avecillas,%20Luna_articulo_id654.pdf)
- Ballester, J., & Ibarra, N. (2009). "La enseñanza de la literatura y el pluralismo metodológico". *OCNOS*(5), 25-36.
https://revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/view/ocnos_2009.05.02/162
- Ballester, J., & Ibarra, N. (2016). La educación lectora, literaria y el libro en la era digital. *Revista chilena de la literatura*, 1(94), 147-171.
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/rchilite/n94/art08.pdf>
- Bejarle, E., Salcedo, H., & Soto, V. (2013). *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 1(10), S/P. <http://1-11.ride.org.mx/index.php/RIDESECUNDARIO/article/viewFile/215/210>
- Bombini, G. (2004). *Los arrabales de la literatura: la historia de la enseñanza literaria en la escuela secundaria Argentina(1860-1960)*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Bombini, G. (2005). *La trama de los textos. Problemas de la enseñanza de la literatura*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Bombini, G. (2008). Enseñanza de la literatura y didáctica específica: notas sobre la constitución de un campo. *Signo y seña*, 1(19), 111-130.

- file:///D:/Documentos/Descargas/Dialnet-EnsenanzaDeLaLiteraturaYDidacticaEspecificas-6914051.pdf
- Bombini, G. (2017). La trama de los textos: Problemas en la enseñanza. *Catalejos*, 32(15), 98-109. www.cataejos.tramadlostextos.com
- Bruner, J. (2000). *Actos de significado: Mas alla de la revolución cognitiva*. Alianza.
- Brunes, P., & Altamirano, O. (2017). Escaso contenido en los textos de educación básica en el área de lengua y literatura y estudios sociales de ministerio de educación del ecuador relacionado al estudio de la etnia afroecuatoriana propuesta a cambio curricular. *Dialnet*, 832-841.
- Carballo Villagra, P. (2020). Retos de comercializar libros en mercados pequeños: editoriales independientes en Costa Rica. *Córima, Revista de investigación en gestión cultural*, 5(8), 1-20. doi:<https://doi.org/10.32870/cor.a5n8.7341>
- Carratalá, F. (2008). Motivación y desmotivación ante la lectura. (193), 11-16.
- Cassany, D. (1990). Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 6, 63-80.
file:///C:/Users/TOSHIBA/Downloads/Dialnet-EnfoquesDidacticosParaLaEnsenanzaDeLaExpresionEscr-126193.pdf
- Cassany, D. (4-9 de Junio de 2007). De la alfabetización a la literacidad crítica. 10-15. (S. Caballero, Entrevistador)
<https://revistas.ucu.edu.uy/index.php/revistadixit/article/view/193/176>
- Cerillo, P. (2007). *Literatura Infantil y Juvenil y educación literaria*. España: Octaedro S.L.
- Coll, C. (1996). Constructivismo y educación escolar: ni hablamos siempre de lo mismo ni lo hacemos siempre de la misma perspectiva epistemológica. *Anuario de Psicología*(69), 153-178.
- Coloma, C., & Tafur, R. (1999). El constructivismo y sus implicaciones en educación. *Educación*, 8 (16), 217-242.
- Colomer, T. (1996). La evolución de la enseñanza literaria. *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura*, 8(1), 127-171.
- Colomer, T. (2001). La enseñanza de la literatura como construcción del sentido. *Revista lectura y vida*.(4), 1-19.
- Colomer, T., & Lomas, C. (1996). *Educación Lingüística y Literaria en la Secundaria* (Vol. 1). España: Horsori.
- Cuesta, C. (2003). *Los diversos modos de leer literatura en la escuela: la lectura de textos literarios como práctica sociocultural*. Memoria académica. Universidad de la Plata: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1058/te.1058.pdf>
- Cuesta, C. (2006). *Discutir sentidos: la lectura literaria en la escuela* (Vol. 1). Buenos Aires: Libros de zorzal.
https://www.academia.edu/41494041/Discutir_sentidos_La_lectura_literaria_en_la_escuela
- Cuesta, C. (2006). *Discutir sentidos: La lectura literaria en la escuela*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=R2FGxN3viuwC&oi=fnd&pg=PA11&dq=literatura+en+la+escuela&ots=hN3NwXtF8r&sig=u-NNfEroTFITGeORPOpBzJPRwn4#v=onepage&q=literatura%20en%20la%20escuela&f=false>

- Cuesta, C. (2013). La enseñanza de la literatura y los órdenes de la vida: lectura, experiencia y subjetividad. *Literatura: teoría, historia, crítica*, 15(2), 97-119. <https://www.redalyc.org/pdf/5037/503750732005.pdf>
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M., & Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *ELSEVIER*, 2(7), 162-167. <http://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v2n7/v2n7a9.pdf>
- Dueñas, J. D. (2013). La educación literaria. Revisión teórica y perspectivas de futuro. *Revistas científicas complutenses*, 25(1), 135-156. doi:https://doi.org/10.5209/rev_DIDA.2013.v25.42239
- Dulzaides Iglesias, M. E., & Molina Gómez, A. M. (2004). Análisis documental y de información: dos componentes de un mismo proceso. *ACIMED*, 12(2), 2. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352004000200011&lng=es&tlng=es.
- Etxaniz, X. (2008). Investigación en torno a la literatura infantil y juvenil. *Revista de Psicodidáctica*, 13(2), 97-109. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17513207>
- Federación de enseñanza de CC.OO. de Andalucía. (2011). Temas para la educación. *Revista digital para los profesionales de la enseñanza*, 1(13), 1-9. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd8298.pdf>
- Fernández, F. (2002). El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación. *Revista de Ciencias Sociales*, 2(26), 35-53. <https://www.redalyc.org/pdf/153/15309604.pdf>
- Fernández, M., & Caballero, A. (2017). El libro de texto como un objeto de estudio y recurso didáctico para el aprendizaje: fortalezas y debilidades. *Revista electrónica interuniversitaria e formación del profesorado*, 20(1), 201-217. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.20.1.229641>
- Franco, B. (2014). La literatura infantil como formadora de identidades nacionales, en Ecuador y en sudamérica. *Saber, ciencia y libertad*, 9(2). doi:<http://dx.doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2014v9n2.2461>
- Galindo Lozano, D., & Doria Correa, R. (2019). Lectura, escritura y oralidad en la escuela desde la perspectiva sociocultural. *Rev.investig.desarro.innov.*, 10(1), 163-176. doi:10.19053/20278306.v10.n1.2019.10020
- Gamboa, A., Muñoz, P., & Vargas, L. (2016). Literacidad: Nuevas posibilidades socioculturales y pedagógicas para la escuela. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 12(1), 53-70. https://www.redalyc.org/jatsRepo/1341/134149742004/html/index.html#redalyc_134149742004_ref3
- García, B., Loredó, J., & Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista electrónica de investigación educativa*, 10(1), 1-15. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412008000300006
- Gimeno Sacristán, J. (2010). LA FUNCIÓN ABIERTA DE LA OBRA Y SU CONTENIDO. *Revista Electrónica Sinéctica*, 1(34), 11-43. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99815691009.pdf>
- Gómez, C., & De León, E. (2014). Método comparativo. En C. Gómez, & E. De León, *Métodos y técnicas cualitativas y cuantitativas aplicables a la investigación en*

- ciencias sociales* (págs. 223-251).
<http://eprints.uanl.mx/9802/1/Estudio%20Comparado.pdf>
- González García, M., & Caro Valverde, M. T. (2009). *Academia.edu*.
https://www.academia.edu/6008743/Mar%C3%ADa_Gonz%C3%A1lez_Garc%C3%ADa_Mar%C3%ADa_Teresa_Caro_Valverde_DID%C3%81CTICA
- González, C. (2016). Tecnologías de la información y la comunicación y educación literaria en la formación inicial del profesorado. 1-24. Barcelona, España.
<https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/369580/cgr1de1.pdf?sequence=1>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la Investigación* (6 ed.). México : McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Jumbo, B., & Avelillas, J. (2020). La lectura como vía de transformación transgresora: experiencias en un hogar de acogida para niños y adolescentes. *La educación, la empresa y la sociedad transdisciplinaria*, 1(1), 452-467. DOI:
<https://doi.org/10.34893/hqxc-r887>
- Lada Ferreras, U. (2001). La dimensión pragmática del signo literario. *Scielo*, 1(36), 61-70. <http://dx.doi.org/10.4067/S0071-17132001003600004>
- Lomas, C. (2014). *La educación lingüística, entre el deseo y la realidad*. Barcelona: Octaedro.
- Loor Lino, B. Q. (2017). Evolución de la asignatura lengua y literatura y su papel en la comunicación oral del estudiante del bachillerato en el ITSUP, Ecuador. *Revista Científica Sinapsis*, 2(3). doi:10.37117/s.v2i3.24.
- López, A. (1998). *Hacia una conformación histórica de la Didáctica de la lengua y literatura* (Vol. 10). Madrid: Servicio de publicaciones UCM.
file:///C:/Users/TOSHIBA/Downloads/20711-Texto%20del%20art%C3%ADculo-20751-1-10-20110603.PDF
- Lorente, P. (2010). Consideraciones sobre la literatura infantil y juvenil. Literatura y subliteratura. *Academia*.
<https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/46623965/36317-36725-2-PB-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1626667895&Signature=WTCCbPWgFFUtKpvdG2s~8Xv78OB2eVIZwa6~q4e0bOwuZceqbyMF1y-G3Xyc7w0SI8x8Wy7cscYCSYC2gWUuMHsliNXyVpl1qnheXqeaUUDWcyn6OcPgrQ~1fFkltRgD4kB0eUMVivc>
- Mejía, J. (2011). Problemas centrales del análisis de datos cualitativos. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*, 1(1), 47-70.
file:///C:/Users/DELL/Downloads/11-445-1-PB.pdf
- Mendoza Fillola, A. (2003). *Didáctica de la Lengua y la Literatura para Primaria*. Madrid: PEARSON EDUCACIÓN.
- Mendoza-Fillola, A. (2006). La educación literaria. Bases para la formación de la competencia lecto-literaria. Biblioteca Virtual Universal .
- Merino, C. (2011). Lectura literaria en la escuela. *Horizontes Educativos*, 16(1), 49-61.
http://repositorio.ucm.cl/bitstream/handle/ucm/1632/merino_c_lectura.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Ministerio de Educación. (2010). *Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica del 2010*. Ministerio de educación del Ecuador. file:///C:/Users/PC%20001/Downloads/7%C2%BA%20a%C3%B1o%20EGB.pdf
- Ministerio de educación. (2016). *Currículo de EGB Y EGU de lengua y literatura*. Ministerio de educación: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/LENGUA.pdf>
- Ministerio de educación. (2016). *Currículo de EGB y EGU: Lengua y literatura*. Ministerio de educación.
- Ministerio de educación y cultura. (1997). *Reforma curricular para la educación básica* (2 ed.). Quito: Ministerio de educación y cultura.
- Moreno, E. (2018). Literatura, Subjetividad Política y Educación. Una tríada para pensar. *La palabra*, 1(32), s/p. <https://doi.org/10.19053/01218530.n32.2018.8171>
- Munita, F. (12 de Enero de 2017). La didáctica de la literatura: hacia la consolidación del campo. *Educação e Pesquisa*, 43(2), 379-392. doi:<https://doi.org/10.1590/s1517-9702201612151751>
- Nieto, F. (2016). La teoría sociocultural de Gustavo Bombini sobre la lectura escolar. Una discusión. *Educación, lenguaje y sociedad.*, 10(10), 101-127. <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/els/article/view/1481/1492>
- Núñez, J. (2016). El modelo competencial y la competencia en la educación superior en América Latina. *Foro de Educación*, 14(20), 467-488. <http://dx.doi.org/10.14516/>
- Organización española para el libro infantil y juvenil. (2013). *La fuerza de las minorías*. Madrid: OEPLI.
- Pedroza, F. (2013). Los principios pragmáticos y la interpretación crítica del lenguaje. *Cuadernos de Lingüística Hipánica*(21), 131-142. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322227529010>
- Pérez Parejo, R. (2009). Modelos de mundo socioculturales en la historia de la literatura española. *Science commons*, 1(1), 1-140. file:///C:/Users/TOSHIBA/Downloads/Dialnet-ModelosDeMundoSocioculturalesEnLaHistoriaDeLaLiter-2983618.pdf
- Piencenza, P. (2015). GOLU: el canon escolar entre la biblioteca y el mercado. *Catalejos: Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 1(1), 109-131. <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/catalejos/article/view/1491/1492>
- Rueda, J., & Sánchez, J. (2013). Educación literaria: Hacia una didáctica. *Foro educacional*, 1(21), 31-49.
- Salazar, E. (2016). Enseñanza de la literatura: perspectivas, desafíos y competencias. *Crítica.cl*(1). <https://critica.cl/literatura/ensenanza-de-la-literatura-perspectivas-desafios-y-competencias>
- Sánchez, N. (2010). Estrategias didácticas de lectura para desarrollar la comprensión lectora en estudiantes de 4 grado . *Universidad Simón Bolívar* .
- Sanjuán Álvarez, M. (2011). De la experiencia de la lectura a la educación literaria. Análisis de los componentes emocionales de la lectura literaria en la infancia y la adolescencia. *Ocnos*(7), 85-99. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=259122665007>

- Santander, M. (12 de 2019). El rol del texto escolar del área de lengua y literatura en el diseño y desarrollo del currículo en la escuela fiscomisional Mercedaria Patria en el séptimo año de educación general básica. Quito, Pichincha, Ecuador. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/18185/1/UPS-QT14322.pdf>
- Sepúlveda, A., & Teberosky, A. (2017). El lenguaje en primer plano en la literatura infantil para la enseñanza y el aprendizaje inicial del lenguaje escrito. *Cultura y Educación*, 23(1), 23-42.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de Lectura*. Editorial Graó .
- Stapich, E., & Cañón, M. (2011). Infancia, lectura y mercado. *Pilquen*, 1(14), 1-12. <file:///D:/Documentos/Descargas/Dialnet-InfanciaLecturaYMercado-3789656.pdf>
- Tosi, C. (2010). El mercado de los libros de texto: un análisis sobre el proceso de edición. *IX Congreso Argentino de Hispanistas, 27 al 30 de abril del 2010*. La Plata. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.1180/ev.1180.pdf
- Vanoli, H. (2010). Sobre editoriales y la reconfiguración de la cultura. *Nueva sociedad*, 1(1), 130-151. https://www.nuso.org/media/articles/downloads/3746_1.pdf
- Vergara, M. (2016). La práctica docente. Un estudio desde los significados. *Cumbres*, 2(1), 73-99. <file:///C:/Users/TOSHIBA/Downloads/Dialnet-LaPracticaDocenteUnEstudioDesdeLosSignificados-6550779.pdf>
- Villafuerte Holguín, J. S., Intriago Palacios, E., & Romero Andoneg, A. (2017). e-Círculo Literario aplicado en la clase de inglés. Una innovación educativa después del terremoto de 2016 en Ecuador. *Apertura*, 9(2), 54-73. [doi:https://doi.org/10.32870/ap.v9n2.1013](https://doi.org/10.32870/ap.v9n2.1013)
- Zilberman, R. (2006). El estatuto de la literatura infantil. *Cuadernos literarios*, 3(6), 17-39. <https://doi.org/10.35626/cl.6.2006.114>

Firma de responsabilidad
Diana Robles Cárdenas
Código: 79288

Firma de director
Mgtr. Julia AVECILLAS

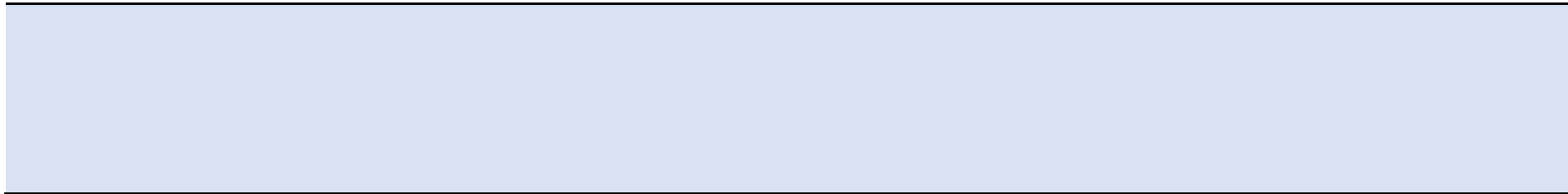
ANEXOS

Anexo 1. Matriz de Análisis del Canon Literario Escolar Ecuatoriano Currículo de 1996,2010 y 2016

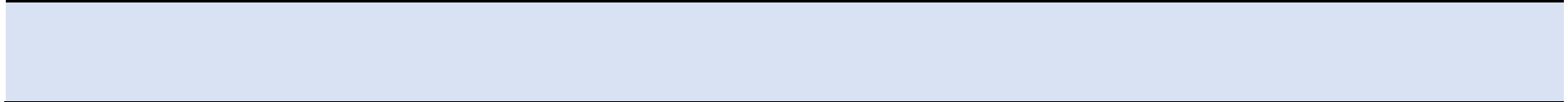
Base epistemológica de la enseñanza de la literatura:

La propuesta curricular del área de lenguaje y comunicación posee las siguientes características:

Estrategias metodológicas



Evaluación



AÑO ESCOLAR	GÉNERO LITERARIO	DESTREZA	PROCESO	DESTREZAS ESPECÍFICAS	TIPOS DE LECTURA
SEGUNDO					

TERCERO						
CUARTO						

QUINTO						

SEXTO						
SÉPTIMO						

OCTAVO					

NOVENO					

DÉCIMO					

Realizado por: Julia AVECILLAS

Anexo 2. Matriz de textos escolares de Lengua y Literatura

Grado:

Unidad

Bloque	Objetivo del Lectura bloque	Autor/nacionalidad	Estrategias metodológicas	Estrategias de comprensión	Estrategias de evaluación
1.			Prelectura, lectura poslectura.	Nivel literal	Autoevaluación Evaluación sumativa

	Nivel inferencial	
2.	Nivel crítico	Nivel literal
		Nivel inferencial Nivel crítico

3.

Nivel literal

Nivel inferencial

Nivel crítico

4.

Nivel literal

Nivel inferencial

Nivel crítico

5.

Nivel literal

Nivel inferencial

Nivel critico

6.

Nivel literal

Nivel inferencial

Nivel critico

Anexo 3. Matrices de entrevistas a docentes

Educación General Básica Elemental

Preguntas	Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Conclusiones
¿Usted recuerda cuando la asignatura de Lengua y Literatura era llamada Lenguaje y Comunicación? Qué nos puede contar de esa época.					
En esas épocas, cuando la asignatura era Lenguaje y Comunicación, usted enseñaba					

también textos literarios.

¿Cómo los enseñaba?

(1996-2007)

Usted recuerda el proceso de cambio del área de Lenguaje y Comunicación al Área de

Lengua y Literatura que se dio a partir de la Actualización y Fortalecimiento Curricular (2010).

¿Qué me puede decir sobre eso?

Qué piensa de las estrategias metodológicas que se planteaban en los libros oficiales

de esa época? ¿Le
parecieron novedosos?
¿Ayudaban en el aula?
¿Eran muy difíciles?
¿Cómo respondían los
alumnos?

¿Qué opinión tiene sobre
la propuesta de mantener
unidades o bloques
completos
destinados a la
Literatura, como sucedió
en ese currículo. Es
decir, trabajar un mes y
medio completo solo
sobre Literatura y luego
un mes y medio solo
sobre Lengua? ¿Qué
experiencias recuerda de
esa propuesta?

¿Qué opiniones tiene sobre los nuevos cambios en la enseñanza de la Literatura en el currículo 2016?

¿De los tres currículos cuál fue el que más le gustó? ¿Por qué?

¿De los tres currículos cuál fue el que mejores resultados evidenciaba en los alumnos? ¿Por qué?

Para usted, ¿qué importancia tiene la Literatura en el Área de Lengua y Literatura

ENTREVISTA

Nombre:

1.- ¿En qué años de EGB ha enseñado?

2.- ¿Cuántos años ha sido docente en unidades educativas fiscales?

3.- ¿Usted durante esos años, estaba a cargo de la materia de Lengua y Literatura?

Si o No

4.- ¿Usted recuerda cuando la asignatura de Lengua y Literatura era llamada Lenguaje y Comunicación? Qué nos puede contar de esa época.

5.- En esas épocas, cuando la asignatura era Lenguaje y Comunicación, usted enseñaba también textos literarios. ¿Cómo los enseñaba? (1996-2007)

- ¿Qué textos recuerda que eran los más utilizados?
- ¿Cree que los niños leían poca literatura?
- ¿Cree que a los niños les gustaba más la Literatura que ahora?
- Cuéntenos si recuerda algo más.

6.- Usted recuerda el proceso de cambio del área de Lenguaje y Comunicación al Área de Lengua y Literatura que se dio a partir de la Actualización y Fortalecimiento Curricular (2010). ¿Qué me puede decir sobre eso?

- ¿Usted fue capacitado en la Actualización y Fortalecimiento Curricular 2010, dentro del área de Lengua Literatura? ¿Qué recuerda de ello?
- ¿Qué cambios recuerda que fue lo más significativo en la transición de la asignatura de Lenguaje y Comunicación a Lengua y Literatura?
- ¿Qué recuerda sobre los lineamientos curriculares que se dieron para la enseñanza de la literatura en ese currículo?

- ¿Qué experiencias recuerda fueron muy significativas en las prácticas en el aula, a partir del cambio curricular del área de Lengua y Literatura?
- ¿Percibió más motivación o menos?
- ¿Percibió que los niños leían más o que leían menos Literatura?
- ¿Recuerda que sus metodologías cambiaron o que siempre utilizó metodologías adecuadas para el trabajo con la Literatura?
- ¿Cuánto le gustó a usted el currículo de Lengua y Literatura del 2010? ¿Le parecía adecuado?

7. ¿Qué piensa de las estrategias metodológicas que se planteaban en los libros oficiales de esa época? ¿Le parecieron novedosos? ¿Ayudaban en el aula? ¿Eran muy difíciles? ¿Cómo respondían los alumnos?

8.- ¿Qué opinión tiene sobre la propuesta de mantener unidades o bloques completos destinados a la Literatura, como sucedió en ese currículo? ¿Es decir, trabajar un mes y medio completo solo sobre Literatura y luego un mes y medio solo sobre Lengua? ¿Qué experiencias recuerda de esa propuesta?

9.- ¿Qué opiniones tiene sobre los nuevos cambios en la enseñanza de la Literatura en el currículo 2016?

- Cree que mejoró la propuesta o que retrocedió la propuesta.
- ¿Qué respuestas está experimentando con los niños.
- ¿Cree que la lectura Literaria se ha incrementado con el nuevo currículo?

10. ¿De los tres currículos cuál fue el que más le gustó? ¿Por qué?

11.- ¿De los tres currículos cuál fue el que mejores resultados evidenciaba en los alumnos? ¿Por qué?

12.- De los libros oficiales de Lengua y Literatura, cuál le gustó más, los anteriores (currículo 2011-2016) o los nuevos libros (2017-2020) LIBROS VERDES O LOS LIBROS LILAS.

12.- Para usted, qué importancia tiene la Literatura en el Área de Lengua y Literatura

- Cree que es igual de importante que la Lengua.
- Cree que se debe dar más importancia a la Lengua (gramática, escritura de textos informativos, descriptivos, etc.)
- A usted en las clases de Lengua y Literatura, qué temas le gustan enseñar más: ¿Literatura o Lengua?
- En su experiencia con los niños, qué tema ellos prefieren más: La Lengua (gramática, tipos de palabras, análisis de oraciones, etc. O textos como instructivos, cartas, etc.) o prefieren las clases de Literatura.



UNIVERSIDAD DEL AZUAY

FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Formulario Consentimiento Informado

Título de la investigación: Enseñanza de la Literatura en Educación General Básica

Ecuatoriana: un estudio a partir de los currículos de lengua y literatura, los libros oficiales y las experiencias docentes.

Organización del investigador Universidad del Azuay

Nombre del investigador principal: Diana Andreina Robles Cárdenas

Nombre del director de la investigación: Julia AVECILLAS, PhD (c)

Datos de localización del investigador principal: celular: 0979109524 correo electrónico: diani10uazuay.edu.ec

Datos de localización de la directora de la investigación: teléfono: 4081674 celular: 099963882 correo electrónico: javecillas@uazuay.edu.ec

DESCRIPCIÓN DEL ESTUDIO
Introducción
Usted está invitado a participar en una investigación que pretende analizar las reflexiones de los docentes sobre los cambios curriculares establecidos en el área de Lengua y Literatura, durante los diez últimos años. Así, como las experiencias suscitadas en sus prácticas docentes en el contexto de la enseñanza de la Literatura.
Objetivo general de la investigación y objetivos específicos
Objetivo general: Comprender los procesos de transformación de la enseñanza de la literatura en la educación general básica ecuatoriana. Objetivos específicos: - Describir las bases epistemológicas y pedagógicas de la enseñanza de la Literatura en EGB de los currículos de Lengua y Literatura durante los años 2010, 2016.

- Analizar las propuestas de enseñanza de Literatura en los libros de texto de EGB de las ediciones 2011-2017.

- Interpretar las reflexiones de los docentes sobre las experiencias de las dos últimas propuestas curriculares de la enseñanza de la Literatura.

Descripción de los procedimientos

La investigación se realiza a partir de una metodología cualitativa, centrada en investigación documental y entrevistas a profundidad, a docentes que hayan experimentado los procesos de transición de la enseñanza de la Literatura en EGB, durante los últimos diez años.

Confidencialidad de los datos

Para nosotros es muy importante mantener la privacidad, por lo cual aplicaremos las medidas necesarias para que nadie conozca la identidad de los participantes o tengan acceso a datos personales.

Las medidas de confidencialidad son las siguientes:

- Todos los participantes serán codificados. Por lo tanto, no se mencionarán los nombres de los docentes. Salvo que un docente pida de manera expresa que su nombre sea referido en la investigación.
- Si alguno de los resultados en este estudio es publicado, no se incluirán los nombres de los participantes.
- Las únicas personas que podrán tener acceso a las entrevistas completas, son la investigadora y la directora de la investigación.

Derechos y opciones del participante

Usted no recibirá ningún pago ni tendrá que pagar absolutamente nada por participar en este estudio, todos los gastos serán asumidos por la investigadora.

Usted no tiene obligación de aceptar participar en este estudio, su participación debe ser voluntaria. Usted no perderá nada si decide no participar. Además, puede retirarse del estudio en cualquier momento para lo cual deberá notificarlo al investigador principal o a la persona que le explica el documento.

Información de contacto

Si usted tiene alguna pregunta sobre el estudio por favor llame al siguiente teléfono 4081674. Celular: 0999963882, perteneciente a Julia AVECILLAS, PhD (c). Correo electrónico: javecillas@uazuay.edu.ec (Directora de la investigación).



UNIVERSIDAD DEL AZUAY
FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Formulario Consentimiento Informado

Título de la investigación: Enseñanza de la Literatura en Educación General Básica Ecuatoriana: un estudio a partir de los currículos de Lengua y Literatura, los libros oficiales y las experiencias docentes.

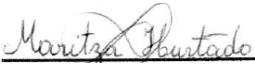
Organización del investigador Universidad del Azuay

Nombre del investigador principal: Diana Andreina Robles Cárdenas

Nombre del director de la investigación: Julia AVECILLAS, PhD (c)

Datos de localización del investigador principal: teléfono: celular: 0979109524 correo electrónico: diani10@uazuay.edu.ec

Datos de localización de la directora de la investigación: teléfono: 4081674 celular: 099963882 correo electrónico: javecillas@uazuay.edu.ec

Consentimiento informado	
Yo Maritza Fernanda Hurtado Preciado, comprendo mi participación en este estudio. Me han explicado los objetivos del estudio, así como la descripción metodológica y los lineamientos de confidencialidad, en un lenguaje claro y sencillo. Todas mis preguntas fueron contestadas. Me permitieron contar con tiempo suficiente para tomar la decisión y me entregaron una copia de este formulario de consentimiento informado. Por tal motivo, acepto voluntariamente participar en esta investigación.	
 Firma del participante	Fecha
Nombre del investigador que obtiene el consentimiento informado	
Firma del investigador	Fecha

