



Septiembre 2019 - ISSN: 1989-4155

LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA EN EL CURRÍCULO DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA¹.

Arturo Damián Rodríguez Zambrano²;

Nicole Sthephany Briones Molina³;

Rosa Cedeño Rengifo⁴;

Caren Ponce Ocaña⁵.

Correspondencia: arturo.rodriguez30@gmail.com.

Para citar este artículo puede utilizar el siguiente formato:

Arturo Damián Rodríguez Zambrano, Nicole Sthephany Briones Molina, Rosa Cedeño Rengifo y Caren Ponce Ocaña (2019): "La enseñanza de la lectura en el currículo de la carrera de educación básica", Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo (septiembre 2019). En línea:

<https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/09/ensenanza-lectura-educacion.html>

Resumen

El presente artículo tiene por objetivo analizar las asignaturas relacionadas a la enseñanza de la lectura en la Educación Básica General. Para ello, se desarrollan en un sentido amplio los conceptos lectura y currículo; se exploran en el contexto nacional los diferentes resultados de lectura en las escuelas del país, los objetivos planteados por el Ministerio de Educación del Ecuador para el dominio de la lectura; y se analizan las mallas curriculares de diferentes universidades donde se forman docentes en Educación Básica. Este análisis documental e interpretativo servirá, además de ser un aporte conceptual, a la introspección para el replanteamiento de mejoras en el diseño curricular universitario.

Palabras clave: Lectura, currículo de educación básica, currículo universitario, formación de profesorado.

¹ Artículo adscrito al Proyecto para la Innovación y Desarrollo de Procesos Educativos

² Magíster en Educación Superior: Investigación e Innovación Pedagógica. Docente de la Carrera de Educación Especial de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí.

³ Estudiante de la Carrera de Educación Básica de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

⁴ Magíster en Gerencia educativa. Docente de la Carrera de Educación Básica de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

⁵ Magíster en Educación Superior: Investigación e Innovación Pedagógica. Docente de la Carrera de Educación Básica de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí.

Abstract

The purpose of this article is to analyse the subjects related to the teaching of reading in General Basic Education. For this, the concepts reading and curriculum are developed in a broad sense; the different reading results in the country's schools, the objectives set by the Ministry of Education of Ecuador for the mastery of reading are explored in the national context; and the curricular meshes of different universities where teachers are trained in Basic Education are analysed. This documentary and interpretative analysis will serve, in addition to being a conceptual contribution, to introspection for the rethinking of improvements in university curricular design.

Keywords: Reading, basic education curriculum, university curriculum, teacher training.

INTRODUCCIÓN

Para iniciar, se debe expandir un agradecimiento al “Proyecto para la Innovación y Desarrollo de Procesos Educativos” en el cual la carrera de Educación Básica empieza a formar parte para el estudio sistemático de la comprensión y, eventualmente, de la animación lectora. Desde el área de investigación, se ha decidido empezar “puertas adentro”, con la presente revisión, para reconocer el potencial que tiene la academia de realizar cambios relevantes en la realidad educativa en el área de lectura a nivel provincial. En la carrera se mantienen vigentes dos mallas curriculares: educación básica y educación básica 2016. Esta última corresponde al rediseño curricular y es la única que se está ofertando actualmente en perspectivas de realizar cambios a corto y mediano plazo.

El desafío actual para los maestros es que sus estudiantes aprendan a leer de manera fluida, en los niveles literal, inferencial y crítico. Pero la comprensión no es el final de este camino. Incentivar y motivar al hábito de la lectura, es un esfuerzo en el que también vale la pena aunar esfuerzos, especialmente en la región. Se podría presumir que muchos de los problemas se derivan de la enseñanza. Aspectos como el uso de metodología tradicionalista son causantes de un aprendizaje estratégico, cuya única finalidad es “pasar de año”. Los niños a temprana edad deben estimularse y fomentar el amor por la lectura, buscar estrategias adecuadas y significativas para desarrollar en ellos habilidades en la imaginación y creatividad.

El presente artículo se desarrolla en dos bloques: 1) el teórico y 2) el hermenéutico. El bloque teórico se organiza de la siguiente manera:

- 1) Aspectos teóricos relacionados con la lectura: antecedentes y definición.
- 2) Aspectos teóricos relacionados al currículo de Educación Básica y, en particular, currículo ecuatoriano, en relación al dominio de lectura.

El bloque hermenéutico se organiza de la siguiente manera:

- 3) Análisis y descripción de las asignaturas relacionadas a la enseñanza didáctica de la lectura.
- 4) Análisis de mallas curriculares de diversas instituciones, con la finalidad de aprovechar el potencial de sus asignaturas.

BLOQUE TEÓRICO

Antecedentes.

La lectura es una de las habilidades aprendidas más importantes y útiles para el desarrollo intelectual y cognitivo del ser humano. Su adquisición inicia a edad temprana y es perfeccionada a lo largo de toda la vida, como un mecanismo que permite el aprendizaje. Así, la lectura se convierte en una de las actividades racionales más practicada por el ser humano. Leer permite desarrollar la capacidad de análisis, concentración y reflexión. Además, las destrezas lectoras permiten el refinamiento de ciertas funciones mentales como el pensamiento creativo y crítico, indicativo de que una persona pueda entender su entorno y proponer alternativas diferentes para mejorarlo (Rodríguez, Rodríguez, Molina & Monteros, 2018).

En el tercer estudio regional comparativo y explicativo (TERCE) sobre los logros de aprendizaje de 15 países de la región, dirigido por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) se evaluaron las competencias lectoras, dividiendo los resultados de los estudiantes de tercer grado en cuatro niveles, siendo el nivel uno el básico y el cuatro el avanzado. Sus resultados afirman que el 40% de los estudiantes evaluados a nivel regional se encuentran en el primer nivel, 26% en el segundo, 22% en el tercero y apenas un 13% de los estudiantes en el cuarto nivel. Con respecto a los resultados de los estudiantes evaluados en el sexto grado, los valores fueron 52%, 18%, 16% y 12%, en los niveles respectivos (UNESCO, 2013 & ORDE, 2016). Esto significa que la mayor parte de

estudiantes de tercer y de sexto grado no alcanzan nivel proficiente en temas de lectura durante la etapa escolar. Silva (2002), en su artículo "Expertos estudian lectoría" indica que a nivel de América Latina y el Caribe varios estudios realizados entre 1998 y 1999 y publicados en el año 2000, muestran que las habilidades lectoras de los estudiantes de educación básica en esta región del mundo son críticas.

En Ecuador, la realidad no es diferente. Según el informe citado (UNESCO, 2013), en cuanto a los índices de proficiencia escolar en lectura, el país se encuentra debajo del promedio regional (700 puntos), con 698 puntos en el tercer grado y 683 en el sexto, después de países como Chile, Costa Rica, Argentina y Brasil. En cuanto a los hábitos, el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe ha informado que en el Ecuador se lee medio libros por año (López, 2018).

Por los resultados obtenidos en los últimos años se presume que, la comprensión lectora, a pesar de no ser uno de los fuertes en la educación ecuatoriana, sí se encuentra, de manera generalizada, como una competencia obtenida, pero no potenciada. Prueba de ello son, también, los resultados logrados durante las evaluaciones realizadas en el 2017 por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa, a través del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos, PISA (Por sus siglas en inglés correspondientes a Programme for International Student Assessment), metodología perteneciente a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2006). Entre otros resultados, se concluye, a partir de una muestra significativa de instituciones educativas y estudiantes de 15 años de edad a nivel nacional, que la lectura ecuatoriana se encuentra dentro del promedio regional, con un puntaje de 409, y algo distante de del promedio ideal de la OCDE de 493 (OCDE, 2018; pág.7). En el reporte ecuatoriano se manifiesta que apenas el 49% de los estudiantes alcanzan el nivel mínimo de competencia. (INEVAL & OCDE, 2018)

Los resultados mencionados tienen sus matices provinciales. En los resultados de una encuesta del instituto Nacional de Estadísticas y Censo (INEC) llevada a cabo en la zona urbana de cinco (5) ciudades ecuatorianas, Quito, Guayaquil, Cuenca, Machala y Ambato, dio conocer que 27% de los ecuatorianos mayores a 16 años no tienen el hábito de leer (INEC, 2012). Por otro lado, se debe mencionar que, hasta octubre del 2017, Ecuador era uno de los

únicos países en la región que no contaba con un plan nacional de lectura. Desde la fecha, se ha adoptado el plan Nacional de Lectura y el Libro “José de la Cuadra” (Cerlac, 2017).

En Manabí la realidad ha sido descrita por diferentes autores. En un estudio en entornos rurales dentro de la provincia de Manabí, a partir de una evaluación de lectura funcional (World Vision, 2012), se concluyó que el 21% de los estudiantes tienen desempeños que se ubican por debajo de las competencias funcionales lectoras, es decir, que tienen problemas al leer. En el mismo, se mencionan dos causas: (1) la escasez de programas y recursos escolares y (2) las generalizadas representaciones docentes que basan la enseñanza en la decodificación como destreza casi exclusiva del lector (Rodríguez, Rodríguez, Molina & Montero, 2018). En cuanto a la zona urbana, en una investigación realizada en el Programa de Vinculación “Manabí crece leyendo”, se concluyó en la desmotivación del 50% de una muestra de 213 estudiantes del quinto, sexto y séptimo año básico de una institución educativa de la ciudad de Portoviejo, así como un 58% de falencias en cuanto a habilidades de reconocimiento textual (Cedeño, Vera & Cabrera 2017). En otra intervención en la misma ciudad (Zambrano & Villafuerte, 2015), al medir las preferencias lectoras de los niños y niñas de centros de educación inicial, se constató una aceptación de un cuento creado por los autores del estudio.

En un estudio realizado en la ciudad de Manta a 160 estudiantes de entre 16 y 20 años de edad, se confirmó que las intervenciones pedagógicas basadas en la promoción de la lectura ayudan a alcanzar los logros de aprendizaje (Salmerón & Villafuerte, 2018). Por otro lado, un estudio de percepciones estudiantiles sobre sus preferencias y hábitos de lectura concluye que solo el 50% de los estudiantes de una muestra en la educación superior leen libros de contenido diferente al solicitado en la academia (García, Cuzme & Macías, 2016).

Ante esta realidad, se ha cuestionado cuál es el papel y el enfoque que se ha adoptado desde las instituciones que ofrecen las Carreras de Educación Básica para la formación de docentes alrededor de la enseñanza de la lectura y en concordancia con el currículo nacional en el área. Inmediatamente se debe pensar en el programa y, con ello, en las propuestas pedagógicas que sirven como referencia para a la generación de ajustes y mejoras.

Es importante hacer hincapié en el hecho de que, además del currículo universitario en educación básica, en el tema de enseñanza de la lectura deben también considerarse una serie de factores personales, tales como las preferencias y hábitos de lectura, el ambiente

socio económico individual, y factores profesionales, tales como la metodología de enseñanza preferida, la formación, aspectos laborales y de organización escolar, recursos disponibles en el aula, la cambiante metodología de enseñanza y evaluación que proviene del organismo nacional, entre otros. El presente artículo no busca generar una concepción maniqueísta, en la cual se culpa al currículo universitario, sino que busca generar nuevas ideas de cómo fortalecerlo.

La lectura.

En términos generales, se puede definir la lectura, según lo explicado por Cassany (2004): leer es un verbo transitivo cuyo ejercicio implica el uso de formas múltiples y dinámicas de interactuar con el texto, las cuales varían según el género literario y la disciplina del saber humano. Así, la lectura no solo depende de las habilidades cognitivas requeridas para leer, sino también de los conocimientos socioculturales adquiridos durante la vida que sirven como andamiaje para obtener otros nuevos (Ausubel, 1993). Es necesario comprender que la lectura no debe ser vista como una práctica individual, sino como actividad social que varía en cada lugar y época. Dicha actividad tiene una relevancia determinante, dado que los textos que comparten nuestras sociedades son los que modelan nuestro estilo de vida y la organización del entorno (Kaufman, 1998).

Para Cáceres & Donoso (2012), la comprensión lectora es “una de las capacidades cognitivas de mayor importancia en el desarrollo de niñas y niños en la actualidad, ya que ésta supone la base para el aprendizaje de diversas áreas del conocimiento” (pg.12). Una importante distinción entre comprensión lectora y competencia lectora la realiza Pérez (2014). De su publicación se entiende que la competencia lectora es un concepto que abarca la comprensión lectora. La autora define la comprensión lectora como la capacidad de un individuo de captar lo que un autor ha querido transmitir y la competencia lectora como la habilidad de un ser humano de usar su comprensión lectora de forma útil (pg.71).

Rodriguez et All (2018) reconoce que la lectura tiene, más allá de sus funciones instrumentales, funciones sociales y emotivas (p.36). Explica que existen dos enfoques desde los cuales se puede abordar su enseñanza: (1) el decodificador y (2) el de comprensión. La decodificación asocia la lectura al ejercicio de pasar la vista por el texto para entender el significado de las grafías en un orden ascendente: letras, palabras, oraciones, párrafos y el

texto. Esto implica que, si el lector conoce el sistema para descifrar el código, comprenderá el texto. Por otro lado, el enfoque de comprensión involucra la participación e interpretación, no solo del código, sino del significado del texto.

En el país, según lo reportado por el OCDE y el INEVAL (2018), se habla sobre competencia lectora, la cual se define como “la capacidad de un individuo de comprender, utilizar, reflexionar, interactuar con textos escritos para alcanzar sus objetivos, desarrollar sus conocimientos y potencial, y participar en la sociedad (pág. 26)”.

El Currículo de Educación Básica.

Antes de decidir cuál contenido incluir, se debe decidir qué busca la enseñanza, en términos generales. En ese sentido, cabría la apertura en la discusión académica para que el currículo de enseñanza de la lectura enfatice, más allá de una lista de competencias específicas a desarrollar por niveles, en la posibilidad de que el desarrollo de estas competencias lleve al individuo a objetivos tales como 1) ejercer un papel ciudadano y participe de cultura 2) planificar y construir una vida satisfactoria, 3) tener la capacidad de acceder a procesos educativos superiores al del nivel básico (Coll, 2016 & Mendoza, 2013) y 4) Es decir, en sus propias palabras, redefinir lo primordial en educación básica (Coll, 2006). A estos objetivos se le suma la postura de Mendoza (2013).

¿Qué contenidos, en el sentido amplio del término, ha de incluir el currículo escolar?; esta pregunta, planteada por Coll Salvador (2006; s/p), puede utilizarse como un punto de partida. En su publicación asegura que no se puede, y no es beneficioso, enseñar a los niños todo lo que quisiéramos que aprendan. Otro punto importante, menciona, que se debe distinguir entre “lo básico imprescindible y lo básico deseable”.

Mendoza (2013), antes de definir lo que es el currículo, distingue entre las concepciones restringidas, amplias y extendidas que se tiene sobre el mismo.: 1) Las concepciones restringidas, están delimitadas en el acto educativo; 2) Las amplias abarcan lo educativo y el espacio en el que se desarrollan y 3) las extendidas entienden la educación como un acto social (pág. 40).

Para el Ministerio de Educación (2016):

El currículo es 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 (pág. 4).

Para Mendoza (2013), el currículo es:

La expresión de las intenciones formativas del sistema educativo, construido a partir de la lectura de la realidad en que se circunscribe tomando en cuenta las directrices de los modelos pedagógicos y enfoques curriculares apuntando permanentemente al desarrollo integral del sujeto (pág. 41).

Como se puede apreciar, un currículo tiene como componentes estratégicos la cultura del país y sus intenciones educativas, y como componentes prácticos las relacionadas con las pautas de acción u orientaciones: modelos pedagógicos, enfoques curriculares, planes de estudio, entre otros aspectos.

Currículo ecuatoriano para el Dominio de la Lectura

La Educación Básica en Ecuador es regida por el Ministerio de Educación, el cual distingue la educación básica en los niveles de Básica Elemental, Básica Media y Básica Superior.

En su artículo, Cedeño, Vera, Mendoza, & Mieles (2018) realizan una comparación entre el currículo realizado planteado, infiriendo que, a diferencia del 2010, el currículo del 2016 contiene una metodología socio constructivista. Otra notable diferencia es, en sí la organización curricular, la cual difiere porque en el 2016 se realiza por áreas y subniveles (pág. 53) y se garantiza la complementación de la propuesta curricular, a través de objetivos particulares, se distingue entre aprendizajes imprescindibles y deseables (pág. 54) y se presentan criterios e indicadores claros sobre y articulados.

A continuación, se explicará en breves rasgos, lo que se expresa en el currículo de Educación Básica por niveles para el área de lectura.

El currículo ecuatoriano para los niveles de educación obligatoria persigue en sus logros de aprendizaje para el bloque de lectura, que los estudiantes desarrollen y utilicen estrategias de comprensión para interpretar los mensajes de los distintos tipos de textos. Además, plantea

al profesorado la importancia de formar personas apasionadas por la lectura, que busquen en ella saciar su sed de información y entretenimiento (Ministerio de educación, 2016).

El docente de la *Educación Básica Elemental* debe comprender a la enseñanza de la lectura como un proceso para adquirir una competencia que permita al lector construir y reconstruir significados culturales y sociales expresados en un texto. Por esa razón, se sugiere trabajar inicialmente con los sonidos y conjeturas que el estudiantado formula al momento de observar los paratextos o al escuchar el contexto de las lecturas realizadas en lugar de pasarse el año escolar memorizando sílabas y palabras que esas sílabas forman (Ministerio de educación, 2016).

Para los estudiantes del subnivel de *Educación Básica Elemental*, el aprendizaje de la lectura mecánica es algo fundamental. Al culminar el cuarto año de educación básica, los educandos deberán leer en voz alta y de manera fluida entonando adecuadamente cada palabra en contextos significativos de aprendizaje. Asimismo, deberá dominar la lectura silenciosa y personal en situaciones de recreación, información y estudio (Ministerio de educación, 2016).

Sin embargo, la lectura mecánica debe permitir que el estudiante comprenda los textos que lee, por lo que el Ministerio de educación (2016) propone cinco destrezas que el estudiante deberá desarrollar para lograr lo antes mencionado. Cada una de las cuales abarca contenidos distintos, correspondientes a las primeras dos etapas del proceso de lectura. Para la prelectura, los estudiantes deberán dominar la lectura de paratextos y el establecimiento del propósito de lectura. Para el siguiente momento, es necesario aplicar estrategias para comprender significados de palabras como la derivación y la sinonimia; asimismo, se aplican los conocimientos lingüísticos, el establecimiento de relaciones de semejanza y diferencia y el reconocimiento de las situaciones espacio-temporales. Para el último momento, el de la post-lectura, se propone iniciar en el proceso de crear juicios valorativos sobre la información de los textos que se leen para así aprender a buscar fuentes confiables en un futuro.

En el Bloque de *Educación Básica Media*, los estudiantes serán capaces de comprender las estructuras básicas de diferentes tipos de textos y sus objetivos de realización. Además, deberán leer diversos escritos para satisfacer sus necesidades recreativas e informativas.

Por esa razón, para este subnivel se proponen destrezas que permitan alcanzar la autonomía en la aplicación de estrategias cognitivas al momento de comprender textos para autorregular este proceso. Además, los estudiantes serán capaces de seleccionar fuentes de investigación físicas y digitales con base a criterios de confiabilidad que facilitarán la selección de información segura, lo que posteriormente los convertirá en lectores eficaces.

En el subnivel de *Educación Básica Superior*, el Ministerio de Educación (2016) propone destrezas para la comprensión inferencial y la comprensión crítica de los textos literarios y no literarios.

Las destrezas que corresponden al dominio de la comprensión inferencial están relacionadas a la extracción de contenidos implícitos en los textos, primero siguiendo criterios de relación ya establecidos y posteriormente construyendo sus propios criterios a través de las inferencias realizadas sobre el tema, los argumentos y los puntos de vista del autor. Además, en este subnivel se refuerzan las destrezas adquiridas en subniveles anteriores correspondientes a la comprensión literal de textos (Ministerio de educación, 2016).

Por otro lado, para la comprensión crítica de los textos, los estudiantes deberán dominar la elaboración de criterios críticos-valorativos sobre las diversas posturas que podrían existir sobre un mismo tema en diferentes textos. Otra destreza a dominar es la identificación de fuentes de información confiables según la organización y la claridad de la información (Ministerio de educación, 2016).

En opinión de los autores, y en acuerdo como lo que mencionan Orellana & Melo (2014), no debe deslindarse la perspectiva de que, a través de la lectura y más allá de lo establecido en el currículo, la educación básica debe busca insertar a los individuos dentro de un ambiente letrado.

DECLARACIÓN METODOLÓGICA

El presente trabajo se ha realizado desde una perspectiva hermenéutica interpretativo. El objeto de estudio es la malla curricular universitaria de la didáctica para el dominio de la lectura en profesores de educación básica. Su análisis muestra dos caras: 1) la introspección, con fines críticos y 2) la comparación, con fines de mejoramiento. Es decir, que, por un lado, se ha realizado un autoanálisis y, por otro, se han analizado mallas de diversas universidades.

BLOQUE HERMENÉUTICO INTERPRETATIVO

Desarrollo de habilidad comunicativas en generales.

La generalidad de las mallas curriculares en educación básica dentro del país, se enmarcan en el desarrollo de habilidades de lenguaje escrito para sus estudiantes. Como se evidencia en la tabla 1, existe una serie de asignaturas que aportan indirectamente con la enseñanza de la lectura, pero, están destinada a tratar los temas sobre la comunicación y la lectura y escritura con fines académicos. Sin embargo, no se debe desestimar el aporte que dichas asignaturas brindan al aprendizaje general de los docentes en formación profesional.

Tabla 1 Comparación entre asignaturas que aportan indirectamente al aprendizaje profesional docente de la lectoescritura

Nivel	UNEMI (2019)	UPSE (2019)	UCT (2019)	UTI (2019)	UTM (2012)
Unidad Básica	Expresión oral y escrita & narrativas académicas normas APA.	Comunicación Humana		Aprendizaje y enseñanza de la Comunicación humana I.	Expresión escrita.
Unidad Profesional	Didáctica especial del lenguaje	Lectura y Escritura de Textos académicos	Lectura Crítica, Producción científica & Lenguaje y comunicación y pensamiento académico.	Lectura y escritura de textos Académicos	

Fuente: Los autores

En el caso introspectivo, luego de analizar cada una de las asignaturas de la malla curricular de la carrera de Educación Básica, se encontró una cátedra llamada Didáctica del Lenguaje y la Comunicación. La asignatura forma parte del eje profesional de la malla curricular perteneciente al tercer nivel de la carrera de educación básica. La misma, busca que los estudiantes se encuentren aptos para enseñar a leer durante su ejercicio profesional. Plantea la enseñanza de las cuatro macro destrezas del lenguaje y la comunicación: leer, escribir, hablar y escuchar. En algunos de los contenidos del sílabo se evidencia que una de las finalidades de esta materia es dotar al estudiante de herramientas para trabajar procesos de lectura dentro de los salones de clases durante su ejercicio profesional.

De la misma forma, se pueden evidencia algunas asignaturas que están directamente relacionadas con la enseñanza de la didáctica de la lectura, incluyendo la del lenguaje y la comunicación. En la tabla 2 se pueden distinguir algunos casos de Universidades ecuatorianas.

	UPSE (2019)	UTC (2019)	UTI (2019)	UTM (2012)
Unidad Básica		Lectoescritura		Lectoescritura
Unidad Profesional	Didáctica de lengua y literatura	Aprendizaje y enseñanza de Lengua y Literatura	Aprendizaje y enseñanza de la lengua y literatura en el subnivel básica Elemental; Aprendizaje y enseñanza de la lengua y literatura en el subnivel básica Media; Dificultades de Aprendizaje de la lecto escritura I, II y III.	Lenguaje y comunicación y su didáctica I, II, III y IV.

En el caso introspectivo, una asignatura durante toda la formación docente quizá no sea suficiente para la enseñanza de la lectura. Jiménez & O'Shanahan (2008) enfatizan la dificultad de la adquisición de la lectura en las personas y además mencionan varios métodos para abordar la enseñanza de la misma, cada uno efectivo según la situación o el contexto al que se va a aplicar. Entonces, a la adquisición de un proceso tan importante para las personas debería dársele más relevancia en las mallas curriculares de los futuros docentes. Dentro de las mismas se encuentran algunas asignaturas que pretenden dotar de herramientas a los estudiantes para mejorar sus habilidades de comunicación escrita y oral, además de su comprensión lectora; sin embargo, solo existe una asignatura que brinda estrategias para la enseñanza de la lectura.

Lectoescritura y procesos de aprendizaje de la lengua es una cátedra que pertenece al componente de formación praxis profesional y la reciben los estudiantes del quinto nivel que hayan optado por la asignatura de itinerario. En esta asignatura se enseña la didáctica de la lengua y la literatura para el subnivel elemental, es decir, los estudiantes de la carrera aprenden a abordar la adquisición de la lectura y escritura en sus futuros educandos y además la didáctica de las destrezas que corresponden a segundo, tercero y cuarto año de educación general básica.

A pesar de que en el sílabo se evidencia la enseñanza de herramientas para abordar cada uno de los bloques que establece el currículo nacional para la lengua y la literatura, es posible que en una sola asignatura durante toda la carrera no se puedan desarrollar todos los

contenidos y que los estudiantes de la misma estén aptos para enseñar cada uno de ellos durante su ejercicio profesional.

Ambas mallas curriculares presentan el mismo problema, solo tienen una asignatura dedicada a la enseñanza de la lectura. A pesar de que esta destreza es una herramienta fundamental para los estudiantes dentro de su vida escolar (Benítez, 2012).

Las asignaturas en itinerarios suelen ser, también, una debilidad. En el caso de la cátedra de lectoescritura y procesos de aprendizaje de la lengua, la asignatura solo está disponible para aquellos estudiantes que escogen el itinerario correspondiente al subnivel elemental. Quienes escogen el subnivel de básica media verán una asignatura para continuar reforzando los aprendizajes que los niños y niñas adquieran en el elemental. Quienes opten por el itinerario de básica superior se basarán en fomentar la lectura crítica de sus estudiantes. Es decir, el rediseño curricular cuenta con tres asignaturas, pero al no estar dirigida a todos los estudiantes del nivel, sino que se imparten según el itinerario de su elección, se puede considerar como una sola asignatura en todo el tiempo de formación.

CONCLUSIONES

En el presente artículo se han desarrollado las siguientes conclusiones:

Los resultados de las evaluaciones de *la lectura en las escuelas ecuatorianas* se encuentran dentro del promedio regional, pero muy por debajo del ideal. A razón del hábito, expresado en 0.5 libros al año, se deben desarrollar nuevas estrategias en la escuela para fortalecer esta competencia.

La *lectura* se ha definido como una práctica individual y social que implica el uso de formas múltiples y dinámicas de interactuar con el texto, según el género literario y la disciplina. Una persona que comprende lo leído, puede utilizar, reflexionar e interactuar con textos escritos. Para ello, se requiere el fortalecimiento de habilidades cognitivas, conocimientos socioculturales. La adquisición de la competencia lectora da como resultado el acceso a la cultura y la gestión positiva de relaciones sociales y funciones socio emotivas.

El *currículo* es la expresión pedagógica de las intenciones educativas de un país, con los matices socioculturales del mismo, que recae en pautas de acción como lo son los planes de estudio y de clases, y los que determina la política pública.

El currículo del Ministerio de Educación del Ecuador para el dominio de la lectura en los niveles de educación básica elemental, media y superior buscan 1) el aprendizaje de la lectura mecánica, 2) comprensión de las estructuras básicas de diferentes tipos de textos y sus objetivos de realización y 3) comprensión inferencial y crítica de los textos literarios y no literarios, respectivamente.

La malla curricular de la carrera adolece, en la opinión de los autores, de la falta de un mayor número de asignaturas relacionadas a la enseñanza de la didáctica de la lectura.

Vale la pena reparar en las posibles mejoras a la malla. Para el caso, se podría incluir la perspectiva de una de las universidades analizadas, en la cual existen las asignaturas de aprendizaje y enseñanza de la lengua y literatura para Básica Elemental, Media y Superior, y las asignaturas de dificultades de aprendizaje de lecto escritura I, II y III. Por otro lado, dado que los problemas en la adquisición de la competencia lectora en el Ecuador se dan, especialmente, por los hábitos y no tanto por la comprensión, se recomienda agregar asignaturas relacionadas a Talleres de Animación Lectora. Adicionalmente, considerando que según la constitución del Ecuador (Asamblea, 2008) menciona que el país es un estado (...)

intercultural, plurinacional y laico, se podría realizar un andamiaje entre las asignaturas de Saberes Ancestrales y la adquisición del lenguaje.

Hoy, más que nunca es trascendental saber leer para comprender. A pesar de ser la era de la tecnología, la información se debe filtrar de manera veloz y requiere reflexión inmediata. La lectura es el puente al conocimiento y la libertad porque engrandece el enfoque de la realidad, desarrolla el pensamiento lógico, creativo, la capacidad de expresión; mejora las relaciones humanas, la comprensión de costumbres, culturas e independiza a las personas mediante el respeto, la tolerancia; excluye de prejuicios y perfecciona el juicio crítico.

Es esta una de las razones por las que diferentes universidades del Ecuador que forman docentes en Educación Básica, se deben preocupar de que en su malla curricular se encuentren asignaturas destinadas a fortalecer en el docente la formación de competencias lectoras para que, a su vez, estos lo pongan en práctica con los niños en las escuelas.

Bibliografía

- Asamblea Constituyente. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*.
- Ausubel, D., Pelizzari, A., Kriegl, L., Baron, P., Finck, T., & Dorocinski, S. I. (1993). Teoría del aprendizaje significativo. *Revista PEC*, 2(1), 37-42. (1993).
- Benítez Ojeda, E. (2012). La lectura, base del aprendizaje. *Revista Digital para Profesionales de la Enseñanza*, 21, 1-7.
- Cáceres Núñez, A. S., Donoso González, P. A., & Guzmán González, J. A. (2012). COMPRENSIÓN LECTORA—Significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2.
- Cassany, D. (2004). Explorando las necesidades actuales de comprensión. Aproximaciones a la comprensión crítica. *Lectura y vida*. 2004; año XXV (2): 6–23.
- Cedeño, J. J. D., Vera, M. G. V., Mendoza, J. C. C., & Mieles, J. G. P. (2018). EL CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN BÁSICA ECUATORIANA: UNA MIRADA DESDE LA ACTUALIDAD. *Revista Cianosis. ISSN 2588-0578*, 3(4), 47-66.
- Cedeño, V. N., Vera, M. F. J., & Cabrera, V. G. (2017). Análisis de intereses lectores: una mirada al programa de vinculación “Manabí crece leyendo”. *ReHuSo: Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales. e-ISSN 2550-6587. URL: www.revistas.utm.edu.ec/index.php/Rehuso*, 2(3), 68-84.
- Cerlac (2017). *Plan Nacional del Libro y la Lectura “José de la Cuadra”*. Disponible en: https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2018/09/42_Plan_Nacional_Lectura_Ecuador-1.pdf
- Coll Salvador, C. (2006). Lo básico en la educación básica. Reflexiones en torno a la revisión y actualización del currículo de la educación básica. *Revista electrónica de investigación educativa*, 8(1), 1-17.
- García, A., Cusme, C., & Macías, L. M. (2016). Hábito de lectura en estudiantes de Centro de Educación Superior, Manta provincia de Manabí. *Dominio de Las Ciencias*, 283, 45-65.
- INEC (2012). Hábitos de lectura en Ecuador. Disponible en: <http://www.celibro.org.ec/web/img/cms/ESTUDIO%20HABITOS%20DE%20LECTURA%20INEC.pdf>

- INEVAL & OCDE. 2018. *Educación en Ecuador: Resultados de Pisa para el Desarrollo*. Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2018. Disponible en: http://www.evaluacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/12/CIE_InformeGeneralPISA18_20181123.pdf
- Jiménez, J., & O'Shanahan, I. (2008). Enseñanza de la lectura: de la teoría y la investigación a la práctica educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45(5), 1-22.
- Kaufman, A. M., & Rodríguez, M. E. (1993). *La escuela y los textos*. Aula XXI.
- Kaufman, A. M. (1998). Alfabetización temprana... ¿y después?: acerca de la continuidad de la enseñanza de la lectura y la escritura. *Santillana*.
- López Mendoza, M. C. (2018). La lectura: ¿un hábito que se construye en Ecuador? (*Bachelor's thesis, Quito: Universidad de las Américas, 2018*).
- Mendoza, Francisco. (2013). *El currículum una nueva de Mirarlo*. Editorial Dream Magnet, LLC, New York.
- Ministerio de Educación. (2018). *Currículos del Ministerio de educación por áreas. (2019-2020)*. Recuperado el 30-ago-2019 de: <https://educarplus.com/2018/06/curriculos-del-ministerio-de-educacion-por-areas-2017-2018.html>
- OCDE, P. (2006). El programa PISA de la OCDE qué es y para qué sirve. *Santillana. OCDE, PISA. (2009). Marco de la evaluación: Conocimientos y habilidades en ciencias, Matemáticas y Lectura. Paris: OCDE*.
- OCDE. (2018). *Programa para la evaluación internacional de estudiantes: PISA para el desarrollo; Resultados en foco*. Secretaría General de la OCDE. Disponible en: http://www.oecd.org/pisa/pisa-for-development/PISA_D_Resultados_en_Foco.pdf
- ORDE. (2016). Informe de resultados del tercer estudio regional comparativo y explicativo (TERCE). *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*.
- Orellana-García, P., & Melo-Hurtado, C. (2014). Ambiente letrado y estrategias didácticas en la educación preescolar chilena. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 6(13), 113-128.

- Rodríguez, A., Rodríguez, F., Molina, K., & Montero, D. (2018). ENSEÑANZA Y ANIMACIÓN DE LA LECTURA: PRÁCTICAS ESCOLARES Y ACTIVIDADES DE UN COLECTIVO CIVIL EN UN ENTORNO RURAL. *Universidad Ciencia y Tecnología*, 1(4).
- Salmerón, M., & Villafuerte, J. S. (2019). LOS LOGROS DE APRENDIZAJE A PARTIR DE LA DINAMIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS LECTORAS. *REFCaIE: Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*. ISSN 1390-9010, 7(1), 143-166.
- Silva Mabel (2002) Expertos estudian lectoría; El Universal. Caracas, Venezuela.
- UCT, Universidad Técnica de Cotopaxi (2019) *Malla Curricular de Educación Básica*. Recuperado el 30/08/2019 de:
http://www.utc.edu.ec/Portals/0/pdf/2018/mallas_carreras_2018/EDUCACION%20BASICASICA.pdf?ver=2018-06-19-103344-220
- UNEMI, Universidad Estatal de Milagro. (2019). *Malla curricular de la Licenciatura en Educación Básica*. Recuperado el 30/09/2019 de:
<http://www.unemi.edu.ec/index.php/pregrado/licenciatura-en-educacion/#1518132949107-146b2a72-7789>
- UNESCO. (2013). *Tercer estudio regional comparativo y explicativo*. Disponible en:
<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/TERCE-Chile-Atilio-Pizarro.pdf>
- UPSE, Universidad de la Península de Santa Elena. (2019). *Malla curricular de la Carrera de educación Básica*. Recuperado en 30/08/2019 de
<https://www.upse.edu.ec/images/facultades/Facultad%20de%20Ciencias%20de%20la%20Educacion%20e%20Idiomas/EDUCACION%20BASICA%20-%20MALLA%20CURRICULAR%20Y%20PLANES.pdf>
- UTI, Universidad Indoamérica. (2019). *Malla Curricular de Educación Básica*. Recuperado el 30/08/2019 de <http://www.uti.edu.ec/~utiweb/wp-content/uploads/2019/08/MALLA-WEB2019-Educacion-Basica.pdf>
- UTM, Universidad Técnica de Manabí .(2012). *Malla Curricular de la Carrera de Educación Básica*. Recuperado el 30/08/2019 de <https://www.utm.edu.ec/fcf/images/mallas-actuales/EDUCACION-GENERAL-BASICA-MODALIDAD-CREDITOS.pdf>

World Vision. (2012). *Herramienta para la Evaluación de Alfabetismo Funcional (FLAT)*. [En línea] Disponible en: <https://www.wvi.org/es/development/publication/herramienta-para-la-evaluaci%C3%B3n-de-alfabetismo-funcional-flat>. Recuperado en: 30/08/2019

Zambrano, T. M., & Villafuerte, J. S. V. (2015). Metodología para la producción de cuentos infantiles centrados en el contexto local. *Revista San Gregorio*, 2(8), 94-105.