



The historical development of the teaching of language and literature in Ecuador.

El desarrollo histórico de la enseñanza de la lengua y literatura en Ecuador.

Para citar este trabajo:

Guamán Sigua, M. A. ., Loja Fárez, T. del R. ., Vera Llerena, V. E. ., & Cabrera Abad , M. L. . (2025). El desarrollo histórico de la enseñanza de la lengua y literatura en Ecuador. *Multidisciplinary Journal of Sciences, Discoveries, and Society*, 2(3), 1-13. https://estrellaediciones.com/index.php/sciences_discoveries_and_society/article/view/258

Autores:

Maritza Andrea Guamán Sigua

Escuela de EGB “Enriqueta Cordero Dávila”
Cuenca - Ecuador

andreguaman883@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0002-6066-7838>

Tania del Rosario Loja Fárez

Escuela de EGB “Enriqueta Cordero Dávila”
Cuenca - Ecuador

taniafofa@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0008-9173-3491>

Verónica Elizabeth Vera Llerena

Escuela de EGB “Enriqueta Cordero Dávila”
Cuenca - Ecuador

verito_4005@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0003-0642-5472>

Marcia Lorena Cabrera Abad

Unidad Educativa “Octavio Díaz León”
Cuenca - Ecuador

lo_cabrera@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-2814-4722>

Autor de Correspondencia: Maritza Andrea Guamán Sigua, andreguaman883@gmail.com

RECIBIDO: 16-abril-2025

ACEPTADO: 02-Mayo-2025

PUBLICADO 16-Mayo-2025



Resumen

Este artículo examina la enseñanza de la asignatura lengua y literatura en Ecuador desde el período colonial hasta la actualidad, abordando el tema desde una perspectiva histórica. Su objetivo es analizar las continuidades, rupturas, desafíos y perspectivas que se presentan en la educación lingüística y literaria dentro de las instituciones educativas. Mediante un enfoque interdisciplinario que integra historia de la educación, sociolingüística crítica, pedagogía y estudios curriculares, se evidencia que la enseñanza de los idiomas ha fluctuado entre modelos reproductivos de tipo normativos, elitistas y monoculturales, y enfoques emancipatorios fundamentados en una comprensión crítica, interculturalidad e inclusión. Durante la época colonial, el idioma fue empleado tanto como herramienta para la evangelización como para la subversión cultural; posteriormente, en el período republicano, se convirtió en un instrumento esencial para construir la identidad nacional. Un proceso más reciente de reforma (1980-2006) dio lugar a orientaciones comunicativas y críticas; sin embargo, su aplicación fue irregular. Durante la Revolución Ciudadana (2007-2017), se evidenció un fortalecimiento en las políticas públicas educativas, así como un enfoque curricular centrado en competencias y recursos materiales. No obstante, no se logró consolidar una política intercultural del lenguaje. En el periodo 2018-2025, surgen desafíos como la pandemia, la brecha tecnológica digital, la escasa visibilidad de las publicaciones en lenguas nativas y las dificultades en la formación docente. Se concluye que es fundamental establecer un enfoque contextualizado, multilingüe y crítico para la enseñanza de lenguas que forme lectores y escritores capaces de comprender y transformar su realidad sociocultural.

Palabras clave: Lengua y Literatura; currículo educativo; interculturalidad; formación docente; pedagogía crítica.

Abstract

This article examines the teaching of language and literature in Ecuador from the colonial period to the present, addressing the topic from a historical perspective. Its objective is to analyze the continuities, ruptures, challenges, and prospects that arise in linguistic and literary education within educational institutions. Through an interdisciplinary approach that integrates the history of education, critical sociolinguistics, decolonial pedagogy, and curricular studies, it is evidenced that the teaching of languages has fluctuated between normative, elitist, and monocultural reproductive models, and emancipatory approaches based on critical understanding, interculturality, and inclusion. During the colonial era, language was used as both a tool for evangelization and for cultural subversion; later, in the republican period, it became an essential instrument for constructing national identity. A more recent process of reform (1980-2006) led to communicative and critical guidelines; however, its implementation was irregular. During the Citizen Revolution (2007-2017), there was a noticeable strengthening in educational public policies, as well as a curriculum focus centered on competencies and material resources. Nevertheless, a language intercultural policy could not be consolidated. In this new period (2018-2025), challenges such as the pandemic, the digital technological gap, the limited visibility of publications in native languages, and the difficulties faced by teachers in their training have emerged. It is concluded that it is essential to establish a contextualized, multilingual, and critical approach to language teaching that trains readers and writers capable of understanding and transforming their sociocultural reality.

Keywords: Language and Literature; educational curriculum; interculturality; teacher training; critical pedagogy.



1. Introducción

La instrucción del lenguaje y la literatura en Ecuador es un proceso antiguo que ha acompañado los cambios políticos, sociales y culturales de nuestro país. Desde el inicio del colonialismo, el lenguaje ha sido un vehículo primordial para la educación cívica, la difusión de información y la formación de identidad.

Como asignatura para enseñar, el lenguaje ha transitado desde un enfoque normativo-gramatical a visiones más amplias que incluyen la comprensión, creación de textos, juicio crítico e interculturalidad.

Desde el siglo XVI hasta el XIX, la enseñanza del lenguaje estuvo subordinada a la evangelización, a la formación de funcionarios gubernamentales (procesos de instrucción a la élite, siempre endogámica de clase y exclusivamente social, practicada solo en los territorios bajo dominio) e intercalada con el dominio del idioma español frente al indígena. La enseñanza de un idioma estatal se profesionalizó y expandió al inicio del siglo pasado con la creación del sistema educativo nacional, en desarrollo desde mediados del siglo anterior.

Influenciados por el modelo europeo, se crearon programas de enseñanza y prácticas que estaban centralizados y basados en la gramática y la lectura de obras literarias de los clásicos en el currículo (Delgado, 1967; Moreno, 1994).

Con la proliferación de escuelas, cambios estructurales y el crecimiento de la cobertura hasta mediados del siglo, comenzaron a implementarse ciertas propuestas pedagógicas modestamente trabajadas. El lenguaje comenzó a asumir su función comunicativa y social, y se presentaron propuestas que favorecieron la lectura, la expresión escrita y el pensamiento crítico (Rodríguez, 2004; Chevallard, 1991).

Las reformas más recientes, desde 1980 a la actualidad, han reconocido el papel de las organizaciones internacionales, promueven el enfoque basado en competencias y facilitan los programas de formación docente. Sin embargo, detrás de estas reformas aparecieron algunas de las preocupaciones recurrentes con respecto a la desigualdad territorial; materiales didácticos desactualizados; y la escasez de literaturas nacionales y latinoamericanas en las aulas (Moreano, 2009; Salazar, 1998).

Durante el gobierno de la Revolución Ciudadana (2007-2017), el país intentó establecer un control centralizado con su política educativa, invirtiendo fuertemente en infraestructura, recursos de evaluación y materiales. En el dominio del lenguaje y la literatura, esto significó avanzar hacia un Currículo de Lengua basado en competencias, la promoción nacional de escritores y el uso de metodologías en acción. No obstante, las políticas educativas no concibieron de otra manera una oferta pedagógica coherente según el carácter plurinacional y multilingüe del país, y la integración funcional de la diversidad lingüística fue limitada (ME, 2016; Walsh, 2013).

Desde 2018 y con el estallido de la pandemia de COVID-19, el campo de la enseñanza se ha enfrentado a un nuevo desafío, que ha enfatizado las dificultades de aprendizaje en la comprensión lectora y la producción escrita. Esto lleva a la necesidad de replantearse los modelos de pedagogía respecto al lenguaje y la literatura, considerando la presencia de herramientas digitales, el trabajo por proyectos, el aprendizaje lingüístico y la interculturalidad, así como contribuir a la formación de docentes (UNESCO, 2021; Cedeño y Vásquez, 2022).

Este artículo pretende analizar la enseñanza del lenguaje y la literatura en el ámbito educativo ecuatoriano desde la época colonial hasta la actualidad, en relación con una perspectiva histórica y pedagógica, para destacar algunas continuidades, rupturas, problemas y desafíos que este



campo vocacional enfrenta como un actor estratégico en el desarrollo cultural y educativo del territorio nacional.

2. Desarrollo

Fundamentos teóricos y metodológicos

Preguntar sobre la historia de la enseñanza del lenguaje y la literatura en Ecuador desde una perspectiva histórica y crítica es valerse de algunos constructos conceptuales de sus posibilidades para aprehender la complejidad, naturaleza comunicativa e histórica del lenguaje como objeto de enseñanza.

Al hacerlo, nos basamos en un marco interdisciplinario que combina la historia de la educación, la sociolingüística crítica, la pedagogía y los estudios curriculares. Este enfoque busca recuperar la historia de los sistemas educativos y las políticas públicas, y de las representaciones sociales del lenguaje y la literatura, no como meros elementos idiomáticos o medios de comunicación, sino como campos culturales de disputa de identidad y controversia epistemológica.

Se han tomado como referencia los principios de transposición didáctica de Chevallard (1991) para explicar en términos teóricos la transformación de las prácticas lingüísticas y literarias en "prácticas escolares" frente a la mediación de motivaciones institucionales, ideológicas y culturales. Esta noción es fundamental para explicar por qué un autor, género o norma ha sido históricamente privilegiado en los currículos formales, así como por qué otro ha sido oprimido o incluso prohibido, tales como: las literaturas indígenas, afroecuatorianas o populares.

Por otro lado, la investigación de Bernstein (1990) permite examinar los códigos de transmisión cultural en las instituciones educativas, y revela que los sistemas de control y evaluación del currículo respaldan particulares jerarquías lingüísticas y epistemológicas. En Ecuador, esto se traduce en un español más fuerte, el idioma escolar hegemónico, que disminuye las lenguas indígenas, que han sido relegadas a los márgenes de la escuela o a un uso simbólico, a pesar del reconocimiento del país como plurinacional en la nueva constitución.

Desde un punto de vista ideológico, se destaca la contribución de Freire (1970) y Giroux (1983), quienes consideran la alfabetización y la lectura como actos de resistencia y transformación que traen consigo la emancipación personal y la conciencia crítica. Gracias al corte teórico que se ha hecho, podemos leer la historia de la enseñanza del lenguaje como la historia de luchas entre modelos de reproducción y propuestas liberadoras, entre alfabetización funcional y el carácter transformador de la educación lingüística de los hablantes.

Metodológicamente, esta investigación se ubica dentro de la historiografía educativa crítica y utiliza un análisis documental de fuentes primarias y secundarias, como leyes, guías curriculares, manuales escolares, planes de formación docente y estudios académicos especializados. El estudio se funda en la relación que podemos trazar entre los cambios curriculares que se introdujeron, las orientaciones pedagógicas moldeadas en cada momento histórico y las resistencias e innovaciones desde los agentes educativos. Por otro lado, hay una metodología cualitativa interpretativa que busca comprender la complejidad de los procesos del pasado a partir de la práctica docente y la experiencia escolar.

Esta metodología nos ha permitido conectar las llamadas matrices normativas y discursivas con: la aplicación práctica en el aula, los problemas estructurales del sistema educativo ecuatoriano, y las diferencias regionales y étnicas.

En segundo lugar, se establece una interpretación decolonial del currículo en la que, bajo la perspectiva de Walsh (2013) y Mignolo (2010), entre otros, se desafía la matriz colonial del conocimiento del lenguaje enseñado en las escuelas. Se trata de preguntar no solo qué lenguas se



enseñan, sino también cómo se enseñan, qué autores se consideran legítimos y qué visiones del mundo se perpetúan o se condenan al silencio en los textos que se encuentran en las estanterías de las aulas. Así se establece un llamado para que la pedagogía del lenguaje mire el conocimiento basado en el lugar, su historia comunitaria y sus formaciones discursivas locales.

Este marco teórico-metodológico permite enfocar el estudio de la enseñanza del lenguaje y la literatura en Ecuador, no desde una historia tardía y superficial de reformas, sino en un proceso históricamente configurado, cruzado por luchas sobre símbolos, desigualdades estructurales y potencialidades emancipadoras.

Período colonial y republicano temprano (siglos XVI-XIX)

Durante el período colonial, la enseñanza de lengua y literatura en el actual territorio de Ecuador estuvo estrechamente asociada con las intenciones evangelizadoras y de dominación ideológica del orden colonial. Con la llegada de los misioneros españoles en el siglo XVI, el castellano fue impuesto como lengua de instrucción y las lenguas indígenas, como el Kichwa y el Shuar, fueron confinadas al hogar y a los lugares de culto.

Las primeras instalaciones educativas, especialmente las jesuitas, como el Colegio San Luis de Quito (establecido en 1586), introdujeron la enseñanza del latín, la gramática española y los textos religiosos a los criollos varones de clase alta (Moreno, 1994).

El lenguaje en sí mismo, como instrumento de civilización, fue un eje clave del edificio educativo colonial. El modelo dominante de pedagogía fue el escolasticismo, aunque las prácticas y el enfoque técnico de la Universidad de Salamanca, formado parcialmente en respuesta al de la Universidad de París, resultaron en la creación del concepto español, sirviendo como origen de un método de enseñanza alternativo y eventualmente desarrollo en el período de la Revelación-Reforma. Evidencia de ello son los manuales de gramática latina y española en la tradición de Antonio de Nebrija, cuyos conceptos se basaron en la premisa de que "la lengua es la compañera del imperio" (Nebrija, 1492/1992). Esta noción sugería una perspectiva eurocéntrica del conocimiento lingüístico y literario, que descartaba sistemáticamente las formas indígenas de expresión cultural.

Literariamente hablando, este período se caracteriza sobre todo por las lecturas de autores antiguos grecolatinos en su idioma original, obras religiosas como hagiografías y sermones, y libros de moral, todos los cuales servían para reforzar el dogma de la Iglesia Católica. La instrucción en el arte de leer y escribir se aplicaba casi exclusivamente en el arte de descifrar manuscritos religiosos y normativos. Mujeres, pueblos indígenas y afrodescendientes fueron excluidos del sistema escolar, con raras excepciones, promovidas por el clero, principalmente por los frailes de órdenes como los mercedarios (Salazar, 1998) y los dominicos.

A principios del siglo XIX, surgió una nascente reflexión sobre la educación nacional junto con el proceso de independencia. En los primeros tiempos republicanos, se prestó atención a la organización de un sistema educativo que propiciara el fomento de una identidad nacional a partir de un idioma oficial constituido como vehículo de integración. La Ley de Instrucción Pública de 1835 intentó reformar el sistema buscando hacer obligatoria la educación primaria, aunque esto fue solo parcialmente alcanzado. Uno de los primeros planes de estudio que se desarrolló estaba dirigido a enseñar el uso de la gramática, lectura y escritura en castellano, pero con un fuerte componente religioso (Delgado, 1967).

Los escritores como Juan Montalvo y Pedro Moncayo, que se hicieron activos durante la segunda mitad del siglo XIX, comenzaron a fomentar una producción literaria comprometida con la doctrina republicana que tenía ensayos, sátira y crítica social como un apostolado cívico secreto.



La escritura durante este tiempo estaba entrelazada con la emergencia de la conciencia cívica y la idea ilustrada de la nación (Moreano, 2009).

La lectura escolar todavía estaba dominada por antologías moralizantes, varias de ellas importadas de Europa como las fábulas de La Fontaine o narraciones bíblicas recontadas. Pero surgieron algunas ideas pedagógicamente sugestivas, como la enseñanza de la literatura nacional o el papel de la escritura como herramienta expresiva. Cuando se establecieron escuelas con orientaciones seculares como el Colegio Mejía en Quito (1897), el enfoque de la enseñanza de lengua y literatura se volvió más secular y más moderno (Montero, 2001).

En síntesis, desde el siglo XVI hasta el siglo XIX, la educación de lengua y literatura en Ecuador pasó de ser un medio de evangelización y dominio colonial a convertirse en un instrumento para la formación de ciudadanía republicana. Sin embargo, la alfabetización y la cultura literaria todavía estaban confinadas a algunos sectores sociales, y por lo tanto se solidificó una educación elitista que solo sería desafiada en el siglo XX.

Consolidación del sistema educativo nacional (1900–1970)

Durante la primera mitad del siglo XX, surgió en Ecuador un movimiento para la consolidación de la educación nacional, que estaba cargado de la influencia de ideas modernas sobre pedagogía y la creciente intervención del Estado en la organización de la educación pública. Con esta visión, la enseñanza del lenguaje y la literatura era central en los planes de estudio escolares, percibida como un medio básico para aprender los fundamentos de la lectura, construir un sentido de identidad nacional y educar a la ciudadanía ecuatoriana (Avery y Flynn, 2001).

El proceso se inició con la reforma educativa promovida por el gobierno liberal de Eloy Alfaro después de 1895, que buscó secularizar el sistema educativo al tiempo que aumentaba la oferta de educación pública. Para la década de 1930, se declaró el castellano como el idioma oficial de la educación, independientemente del nivel, en lo que se desplegó como una política de hispanización, particularmente en áreas indígenas, pero sin mucho refinamiento intercultural (Paredes, 2002).

Los planes de estudios y programas andragógicos en este período seguían cursos como "Lenguaje y Gramática", "Lectura" y "Composición", que se habían integrado sistemáticamente en la escuela primaria. La gramática normativa, influenciada por la tradición prescriptiva inspirada en la tradición española, servía como el eje alrededor del cual giraba la enseñanza del lenguaje. La instrucción se centraba en la memorización de reglas ortográficas, el análisis de la sintaxis y la corrección formal del lenguaje escrito, no en el proceso de construcción de un discurso significativo (Moreano, 2009).

En literatura, las lecturas escolares reproducían un currículo que se podría decir era eurocéntrico y androcéntrico, sobre narrativa épica, costumbrista y romántica. Autores como José Zorrilla, Gustavo Adolfo Bécquer, Espronceda y Cervantes fueron introducidos a la lectura a través de los libros escolares (Delgado, 1967). Escritos de autores ecuatorianos, como Juan León Mera y su novela Cumandá, aunque tímidamente, comenzaron a añadirse con intenciones nacionalistas y moralizadoras. Los modos de pensar religiosos, patrióticos y de obediencia a la autoridad todavía eran inculcados con la literatura.

La formación de docentes, particularmente con la apertura de las primeras escuelas normales como por ejemplo la Escuela Normal de Quito en 1901, ayudó a generar cierta uniformidad en los métodos de enseñanza del lenguaje. Sin embargo, estas estrategias estaban basadas en el dictado, la repetición mecánica y la escritura guiada por modelos. El enfoque de la educación se centraba más en el control del lenguaje que en su uso (Montero, 2001).



A mediados del siglo XX, la influencia de la Escuela Activa, cuyos representantes habían sido educadores como Rodolfo Elías y Julio Moreno, preparó al público para una receptividad relativa hacia metodologías centradas en el estudiante y una educación enfocada en la comprensión lectora y la expresión escrita. Esta orientación, sin embargo, coexistía con la noción cultural bien establecida del aula, donde el catecismo lingüístico y la punición por errores gramaticales eran la norma (Hofstetter & Schneuwly, 2009).

Con respecto a los materiales pedagógicos, se emplearon libros de texto editados en España, Argentina y México, contribuyendo a una disonancia cultural y lingüística con la realidad de los estudiantes en Ecuador. Los manuales nacionales escasamente aparecían y no se emitieron sistemáticamente hasta las reformas curriculares en décadas posteriores. En este tiempo, también era prominente la exclusión de las lenguas indígenas, vistas negativamente como un obstáculo para el avance educativo. Esto no solo borró las prácticas lingüísticas pluriculturales del país, sino que también materializó una imagen monolingüe y homogeneizadora de la nación ecuatoriana. Esa visión perduraría en la imaginación escolar hasta el siglo XXI.

En otras palabras, desde 1900 hasta 1970, la enseñanza del lenguaje y la literatura se consolidó como el eje por excelencia de la educación pública en Ecuador. Aunque se logró avanzar en términos de cobertura y formalización curricular, el modelo dominante continuó privilegiando una postura normativa, elitista y monocultural sobre el lenguaje, restringiendo así el potencial expresivo, crítico y multilingüe de los estudiantes. Este legado fue objeto de una revisión completa a partir de las reformas educativas del último cuarto del siglo XX.

Reformas contemporáneas y profesionalización docente (1980–2006)

El sistema educativo ecuatoriano experimentó grandes reformas entre 1980 y 2006, en complejos escenarios sociales y económicos caracterizados por crisis presupuestarias, exigencias de agencias externas e intereses políticos en modernizar la pedagogía. En este contexto, la enseñanza didáctica del lenguaje y la literatura también comenzó a ser reconsiderada por otros modelos que iban más allá del patrón normativo establecido por la tradición, y que favorecían líneas más comunicativas y funcionalistas.

En la década de 1980, las reformas en educación, lideradas por una agenda desarrollista, se enfocaron en el lenguaje como una herramienta para formar ciudadanos productivos dentro del sistema. En este contexto, el enfoque comunicativo emergió como una prioridad, dando preeminencia a las habilidades en la comprensión y producción de textos antes que la memorización de reglas gramaticales (Rico, 2008).

Un punto importante de este período fue la adopción del Plan Decenal de Educación (1992-2002), que puso un fuerte énfasis en mejorar el aprendizaje básico, especialmente en lengua y matemáticas. Los exámenes nacionales e internacionales por ejemplo el LLECE, patrocinado por la UNESCO, comenzaron a abrir camino al desarrollo curricular, demandando una mejor definición sobre lo que los estudiantes debían saber y podían hacer en lectura y escritura (UNESCO, 2000).

En literatura, la tendencia fue hacia la recuperación de los cánones clásicos europeos y nacionales, así como la integración de textos contemporáneos latinoamericanos y ecuatorianos. Escritores como Jorge Icaza, Alicia Yáñez Cossío y Adalberto Ortiz, por ejemplo, aparecieron en los manuales escolares, dando espacio para que temas como la desigualdad, el racismo o la condición de la mujer pudieran discutirse (Rodríguez, 2004).

Pero este progreso fue irregular. Mientras algunas escuelas urbanas comenzaron a enseñar las lenguas de manera diferente, en las escuelas rurales se enseñaba el lenguaje por imitación, dictado y repetición. Esta división señalaba una ausencia de políticas coherentes para contar con



profesores capacitados. No había un sistema de actualización permanente de los profesores de lengua que guiara su profesionalización. La formación seguía siendo parcial, discontinua y mínima, aunque el Ministerio de Educación y las universidades pedagógicas hicieron todo lo posible por mejorar (UNESCO, 2000).

El enfoque comunicativo-funcional sobre el lenguaje en la reforma curricular de 1996 fue el que introdujo formalmente objetivos para competencias discursivas, pragmáticas y metalingüísticas por nivel escolar. Ese ajuste tuvo como consecuencia que los materiales de enseñanza fueran modificados y los textos se planificaran con actividades para el desarrollo de la comprensión lectora y el pensamiento crítico (Ministerio de Educación del Ecuador, 1996).

Sin embargo, la implementación de estas reformas encontró numerosas dificultades: recursos pedagógicos insuficientes, poco seguimiento en las aulas, y algunos profesores que no querían abandonar sus prácticas tradicionales. Además, no había una evaluación formativa coherente con los nuevos enfoques, lo que creó una brecha entre lo que se prescribía y lo que realmente se enseñaba (Cobo y Montero, 2002).

Todavía había una visión monolingüe en la política lingüística, pero en algunos movimientos indígenas y académicos hubo una oposición a esta hegemonía y una propuesta para incorporar lenguas nativas al sistema educativo. En la década siguiente, este proyecto ganó impulso, especialmente con Ecuador siendo internacionalmente reconocido como un estado plurinacional y multilingüe en 2008.

En general, a lo largo de los años desde 1980 hasta 2006, la enseñanza de lengua y literatura en Ecuador pasó de un modelo rígido y normativo a una perspectiva comunicativa y crítica. Aunque se lograron grandes avances a nivel curricular y didáctico, no se experimentaron y compartieron efectivamente debido a barreras relacionadas con las políticas en cuanto a una formación docente más orgánica, una distribución adecuada de recursos y la continuidad de las políticas puestas en marcha. Sin embargo, se sentaron las bases al allanar el camino para nuevas reformas en el XXI.

La enseñanza Lengua y Literatura en el marco de la Revolución Ciudadana (2007–2017)

Durante la Revolución Ciudadana en Ecuador (2007-2017), dirigida por el gobierno de Rafael Correa, la educación ocupó un lugar privilegiado en las políticas públicas nacionales del país. La enseñanza del lenguaje y la literatura fue el núcleo de un proceso holístico de cambios en la educación, tales como la revalorización del docente, la centralización curricular y la mejora de la infraestructura y del sistema de evaluación.

La reingeniería curricular fue uno de los dos ejes en esta etapa. El Ministerio de Educación, en el área de Lenguaje y Literatura, delineó un currículo basado en competencias que destacó la comunicación, el pensamiento crítico y la conciencia intercultural. Esta estrategia ha permitido un aprendizaje holístico del lenguaje, más allá de la enseñanza tradicional basada en la gramática normativa (Ministerio de Educación de Ecuador, 2016).

El nuevo currículo de EGB y BGU (2016) comprendía estándares explícitos para la lectura, escritura, expresión oral y apreciación literaria. Se crearon secuencias didácticas para el desarrollo de una lectura con comprensión, crítica y producción de textos lograda en varios géneros discursivos. Tales cambios fueron una respuesta a los hallazgos de pruebas nacionales e internacionales que mostraban debilidades en la comprensión lectora entre los estudiantes ecuatorianos (INEVAL, 2016).

El Plan Decenal de Educación (2006–2015) y los programas de nivelación desde 2009 enfatizaron, especialmente, las áreas de lenguaje y matemáticas, vistas como clave para la mejora de las



competencias básicas. El desarrollo profesional docente se mejoró en métodos activos, uso de TIC y evaluación formativa, gracias a programas de apoyo pedagógico (UNESCO, 2021).

En cuanto a la literatura, el nuevo currículo favoreció la lectura de autores nacionales y latinoamericanos, así como de textos interculturales, afroecuatorianos e indígenas. Esta perspectiva buscaba construir una identidad nacional fuerte y apreciar la pluralidad en el lenguaje y la cultura de la nación. Escritores como Ariruma Kowii, Jorge Dávila Vásquez y Luz Argentina Chiriboga comenzaron a tener una mayor presencia en las antologías escolares (Ministerio de Educación de Ecuador, 2016).

Además, se ofrecieron recursos pedagógicos gratuitos para todo el país, tales como obras de ficción y ejercicios de análisis crítico. La política de provisión de libros de texto representó un importante paso hacia la equidad educativa, especialmente para localidades rurales y sectores marginados (Cedeño y Vásquez, 2022).

En términos de formación docente, los planes de profesionalización avanzaron a través de la Universidad Nacional de Educación (UNAE) y se fortalecieron los acuerdos nacionales e internacionales. Estos programas proporcionaron educación continua en enseñanza del lenguaje, evaluación basada en estándares y adaptaciones para estudiantes diversos. Sin embargo, continuaron surgiendo desafíos con respecto a la sobrecarga administrativa, la rotación docente y la mayor utilización de las lenguas nativas en la formación inicial (UNAE, 2021).

Con respecto a la evaluación, se utilizaron escalas estandarizadas como SER Bachiller y pruebas diagnósticas de lectura, cuyos resultados permitieron identificar brechas en el aprendizaje, particularmente en la comprensión lectora y la producción escrita. Estas evidencias influyeron en el establecimiento de políticas de desarrollo continuo (INEVAL, 2016).

Sin embargo, mientras que el sistema educativo tendía a ser flexible en un Ecuador plurinacional y multilingüe (Constitución de 2008), en el área de la política lingüística intercultural, por el contrario, se encontró mayor contención en la práctica. Los programas educativos permanecieron monolingües, y la incorporación de lenguas indígenas se confinó a programas subalternos de Educación Intercultural Bilingüe que no lograron incorporar el multilingüismo en la enseñanza del lenguaje generalizada (Walsh, 2013).

En resumen, el período 2007-2017 fue crucial para la enseñanza del lenguaje y la literatura en Ecuador. También avanzaron las presiones por una reforma curricular sustancial, la rendición de cuentas, la formación y evaluación docentes, y los recursos educativos. No obstante, la ausencia de una política lingüística nacional intercultural y la tensión generada por la centralización del currículo y la diversidad territorial fueron obstáculos para consolidar el carácter democrático, crítico y contextualizado de la enseñanza del lenguaje.

Desafíos y perspectivas actuales (2018-2025)

En el período 2018-2025, los impedimentos estructurales más significativos e innovaciones educativas en la enseñanza del lenguaje y la literatura en Ecuador pueden observarse a la luz de nuevos contextos socioculturales y tecnológicos. La transformación política experimentada tras la Revolución Ciudadana implicó una reorganización de los discursos educativos que también tuvo repercusiones en las humanidades. Las mejores prácticas en la enseñanza, la capacitación de docentes, los recursos didácticos, la continuidad de las políticas y la atención a la diversidad lingüística fueron aspectos que dificultaron la implementación efectiva de las directrices curriculares definidas en 2016.

La recuperación del aprendizaje tras la pandemia de COVID-19 es uno de los desafíos clave. Varios documentos, incluido el publicado por INEVAL (2022), evidencian fallas en la comprensión lectora



y la producción de discursos escritos, particularmente en las escuelas rurales y los sectores más empobrecidos. La transición a la educación remota de desarrollo lingüístico evidenció debilidades en la digitalización, ya que algunos estudiantes no tenían acceso regular a materiales de alfabetización impresos y plataformas digitales (Reinoso & Bravo, 2022).

Como respuesta a esa situación, el Ministerio de Educación prescribió el Plan de Nivelación y Aceleración Pedagógica (PNAP) 2022-2023, cuyo propósito incluía fortalecer campos centrales de la cultura, como el Lenguaje y la Literatura. Este plan favoreció el uso de secuencias localizadas, la lectura y escritura críticas, y la inclusión de herramientas digitales básicas. El impacto ha sido, sin embargo, precario, ya que los docentes no habían sido previamente capacitados en metodologías activas y enseñanza híbrida (Ministerio de Educación de Ecuador, 2023).

En cuanto al currículo, se estableció un sistema principalmente centrado en las habilidades lingüísticas básicas: lectura, escritura, oralidad y percepción literaria. Sin embargo, evidencias recientes han mostrado que esta estructuración no ha repercutido adecuadamente en la cultura ni en la lingüística estudiantiles. La instrucción de la lengua y literatura sigue siendo bastante normativa, sin mucha apertura a la diversidad lingüística interna del país. A pesar del marco constitucional que considera a Ecuador un estado pluricultural y multilingüe, las lenguas indígenas y afroecuatorianas siguen marginadas en el currículo general (Walsh, 2022).

En lo que respecta a la literatura, las listas de lectura escolar aún incorporan libros nacionales y universales, pero son más como una carga canónica principal. Los textos contemporáneos de autores ecuatorianos, escritoras y académicos e intelectuales indígenas aún ocupan un segundo lugar en el aula. Académicos como Sánchez y Chancusig (2021) han enfatizado la inclusión de narrativas orales y obras literarias de comunidades andinas para potenciar la identidad cultural y el pensamiento crítico.

Por otro lado, la tecnología digital en la enseñanza del lenguaje es de mayor importancia en esta era. Algunas escuelas, especialmente en áreas urbanas, han logrado incluir plataformas de lectura digital, audiolibros y herramientas colaborativas como Padlet o Google Docs. No obstante, la cobertura desigual y la falta de formación continua en habilidades de enseñanza digital restringieron su efectividad. Según un estudio reciente realizado por la Universidad de Cuenca (2023), solo el 36% de los docentes de lengua utilizan la tecnología digital de manera sistemática en sus aulas.

Otro aspecto relacionado con esta era es el cuestionamiento de la evaluación. Las Pruebas "Aprendo en Casa" (2021-2022) y el rediseño de SER Estudiante trajeron elementos más enfocados en la interpretación textual y el argumento. Las evaluaciones negativas han sido instrumentales en la detección de problemas crónicos de alfabetización lectora en el caso de la lectura argumentativa y literaria (INEVAL, 2022). Sin embargo, hay una necesidad de un vínculo más claro de los resultados evaluativos y la capacitación docente en estrategias específicas que mejoren el rendimiento estudiantil.

Con respecto a la formación docente, la Universidad Nacional de Educación (UNAE) ha desarrollado programas de posgrado en didáctica del lenguaje, con un énfasis en la innovación pedagógica, el enfoque intercultural y la inclusión educativa. No obstante, el número de docentes que están siendo formados aún es bajo, mientras que, en su trabajo de campo, hay docentes que aplican modelos memorísticos y gramaticales que no tienen relación alguna con la práctica comunicativa (UNAE, 2021).

En resumen, lo que está en disputa en la enseñanza del lenguaje, en particular, es:

- la recuperación del aprendizaje post-pandemia;



- la integración exitosa de tecnologías;
- la relevancia cultural y lingüística del currículo;
- la formación continua de docentes;
- y la articulación entre la evaluación y la práctica pedagógica.

La enseñanza en el futuro debería apuntar a la consolidación de un modelo de enseñanza crítica, contextualizada e intercultural que fomente la construcción de sujetos autónomos, capaces de leer y transformar su mundo a través del lenguaje.

Aportes para una enseñanza de la Lengua y Literatura contextualizada y transformadora

La enseñanza de Lengua y Literatura en los sistemas educativos contemporáneos enfrenta el reto de trascender la tradicional tendencia normativa-gramatical, orientándose hacia pedagogías críticas, situacionales y transformadoras. En naciones multiétnicas y multilingües como Ecuador, es esencial abordar esta tarea. A lo largo de la historia de la enseñanza de lenguas, han existido tensiones entre proyectos reproductivos y propuestas emancipatorias.

El lenguaje va más allá de ser una simple disposición de estructuras gramaticales; se entiende como una práctica social históricamente contextualizada que refleja identidades, jerarquías de poder y sistemas de creencias. Desde esta perspectiva, aprender un idioma y literatura debe enfocarse en trabajar con discursos en lugar de signos vacíos, considerando textos significativos y experiencias comunicativas que los estudiantes puedan vincular a su contexto sociocultural. La inclusión de la historia local, la literatura oral y popular son recursos valiosos para fortalecer la identidad y autoestima entre los alumnos, especialmente en contextos rurales e indígenas.

Una educación transformadora tiene como meta generar lectores y escritores críticos. Esto implica fomentar el análisis, la interpretación, la argumentación y la producción discursiva para dotar a los estudiantes con las herramientas necesarias para comprender y desafiar el discurso mediático predominante, identificar estereotipos y expresar sus propias voces. Estrategias como prácticas de lectura dialógica, trabajo por proyectos, clubes literarios y el uso de plataformas digitales para escritura facilitarían este tipo de formación.

En un estado plurinacional como Ecuador, es fundamental que la enseñanza lingüística valore las lenguas indígenas presentes en el país e incluso las diversas "variedades" culturales del español que existen en su territorio. Esto no solo requiere una interacción entre diferentes idiomas, sino también una pedagogía que respete las prácticas discursivas comunitarias. La educación intercultural bilingüe puede convertirse en un espacio privilegiado para redefinir la enseñanza del idioma desde una óptica decolonial si se implementa apropiadamente.

Es necesario incluir textos contextualizados en el aula para permitir que la literatura cumpla su función transformadora. Esto conlleva a ampliar el repertorio literario para incorporar autores afrodescendientes e indígenas junto a voces contemporáneas alternativas que reflejen las dinámicas del mundo actual. Simultáneamente, se debe acompañar esta lectura con metodologías pedagógicas que fomenten reflexión crítica, disfrute estético, empatía y cambios de perspectiva en los estudiantes.

La reflexión docente emerge como un elemento clave en la formación de educadores preparados para actuar en contextos diversos (Leal, 2005). Tanto la formación inicial como la capacitación continua deben integrar enfoques sociolingüísticos, teorías educativas críticas, y competencias interculturales. Además, es esencial establecer comunidades profesionales de aprendizaje donde los docentes puedan compartir experiencias prácticas colaborativas para abordar problemas comunes e impulsar innovaciones pertinentes a sus entornos.



No se trata simplemente de replicar modelos homogéneos; más bien, implica construir espacios pedagógicos donde el lenguaje sirva como herramienta para lograr liberación social y cambio positivo. Esto exige voluntad política adecuada, recursos suficientes y un firme compromiso pedagógico con las realidades y potencialidades del estudiantado ecuatoriano.

3. Conclusión

La reflexión histórica y pedagógica sobre la enseñanza del lenguaje y la literatura en Ecuador demuestra que este ha sido un proceso escabroso. Se han hecho grandes avances con el establecimiento de estándares, la presencia de autores nacionales y latinoamericanos en las listas de lectura, y el desarrollo de programas de formación docente, pero los temas de equidad, sensibilidad cultural y disponibilidad de materiales siguen siendo problemas complicados.

La era de la Revolución Ciudadana (2007-2017) y los años subsiguientes trajeron importantes avances en términos de infraestructura, profesionalización de los docentes y acceso a recursos, pero estuvieron limitados por la falta de un escenario de política lingüística verdaderamente intercultural e inclusiva. En la actualidad (2018-2025), los cambios introducidos por la pandemia separan, aún más, a los lectores y escritores, especialmente en contextos rurales y con desigualdades crónicas.

Urge una reflexión crítica que nos permita trabajar con un modelo de enseñanza del lenguaje rediseñado, más situado, multilingüe y dialógico, que responda a las diversas realidades culturales y lingüísticas del país. Esto implica la ampliación del canon literario escolar, un aumento en las estrategias activas y un esfuerzo permanente hacia la educación continua de los docentes.

La educación lingüística se debe enfocar en la producción de lectores competentes, y ciudadanos creativos y pensantes listos para transformar la sociedad.

Referencias Bibliográficas

- Bernstein, B. (1990). *The structuring of pedagogic discourse: Volume IV, Class, codes and control*. Routledge.
- Cedeño, A., & Vásquez, L. (2022). Enseñanza de la matemática en Ecuador post-COVID-19: Retos y posibilidades. *Revista Educación y Futuro*, 15(1), 22-40.
- Chevallard, Y. (1991). *La transposición didáctica: Del saber sabio al saber enseñado*. Aique Grupo Editor.
- Delgado, M. (1967). *Historia de la educación en el Ecuador*. Imprenta Nacional.
- Fairclough, N. (1995). *Critical discourse analysis: The critical study of language*. Longman.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Giroux, H. A. (1983). *Theory and resistance in education: A pedagogy for the opposition*. Bergin & Garvey.
- Goodson, I. F. (2003). *Estudios del currículo: Una introducción crítica* (M. de Puelles Benítez, Trad.). Octaedro.
- Hofstetter, R., & Schneuwly, B. (2009). *Saberes, disciplinas y profesión: El saber pedagógico*. Ediciones Paidós.
- INEVAL. (2016). *Resultados nacionales de la evaluación SER Bachiller*. Instituto Nacional de Evaluación Educativa. <https://www.evaluacion.gob.ec/>
- INEVAL. (2022). *Informe de resultados SER Estudiante 2022*. Instituto Nacional de Evaluación Educativa. <https://www.evaluacion.gob.ec/>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (1996). *Reforma curricular para la educación básica*. Dirección Nacional de Currículo.



- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Currículo de la Educación General Básica y Bachillerato*. Dirección Nacional de Currículo. <https://educacion.gob.ec/curriculo-2016/>
- Mignolo, W. D. (2010). *Desobediencia epistémica: Retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Ediciones del Signo.
- Montero, M. (2001). *Reformas educativas en el Ecuador: 1900-1950*. Universidad Andina Simón Bolívar.
- Moreno, L. (1994). *La educación colonial en Quito*. Archivo Histórico Nacional.
- Moreano, S. (2009). *La palabra ilustrada: Pensamiento y literatura en el Ecuador del siglo XIX*. Abya-Yala.
- Nebrija, A. de. (1992). *Gramática de la lengua castellana* (Ed. facsimilar del original de 1492). Ediciones Cátedra.
- Paredes, F. (2002). *La educación pública en el Ecuador republicano*. Abya-Yala.
- Rico, L. (2008). *Pensamiento numérico: Niveles de comprensión en la enseñanza de las matemáticas*. Editorial Graó.
- Rodríguez, H. (2004). Aritmética y ciudadanía: El lugar de la matemática en la escuela ecuatoriana (1900-1950). *Revista Historia y Educación*, 12(2), 55-78.
- Salazar, P. (1998). *Desigualdad educativa en el Ecuador rural*. Instituto de Estudios Ecuatorianos.
- UNESCO. (2000). *Primer estudio regional comparativo y explicativo (SERCE)*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113766>
- UNESCO. (2021). *La educación en América Latina y el Caribe ante el COVID-19: Diagnóstico preliminar y líneas de acción*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374928>
- UNAE. (2021). *Informe de impacto de los programas de formación docente en didáctica*. Universidad Nacional de Educación.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press. (Obra original publicada en 1934).
- Walsh, C. (2013). *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Tomo I*. Universidad Andina Simón Bolívar / Abya-Yala.

Conflicto de Intereses: Los autores declaran que no tienen conflictos de intereses relacionados con este estudio y que todos los procedimientos seguidos cumplen con los estándares éticos establecidos por la revista. Asimismo, confirman que este trabajo es inédito y no ha sido publicado, ni parcial ni totalmente, en ninguna otra publicación.