

CAPITULO 01

PRÁCTICAS DE ANIMACIÓN A LA LECTOESCRITURA EN ESMERALDAS: DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL Y DOTACIÓN DE HERRAMIENTAS PARA LA PROMOCIÓN LECTORA Y LA ESCRITURA CREATIVA



Prácticas de animación a la lectoescritura en Esmeraldas: Diagnóstico institucional y dotación de herramientas para la promoción lectora y la escritura creativa

Overview of Literacy Promotion: Conceptual, Regulatory, and Contextual Framework in Esmeraldas Canton



Vera-Mera, Miryan Verónica



<https://orcid.org/0000-0002-5647-8156>



miryan.vera.mera@utelvt.edu.ec



Ecuador, Esmeraldas, Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas



DOI / URL: <https://doi.org/10.55813/egaea.cl.108>

Resumen: El presente capítulo expone el marco conceptual, normativo y contextual que sustenta la investigación sobre prácticas y políticas de animación a la lectoescritura en diez instituciones educativas del cantón Esmeraldas, territorio de gran riqueza cultural afrodescendiente y diversidad comunitaria que, sin embargo, enfrenta persistentes brechas en comprensión lectora, producción textual y acceso a recursos pertinentes. El objetivo general del estudio es describir las competencias lectoescritoras y la apropiación cultural y digital mediante un diagnóstico que sirva de base para la dotación de materiales bibliográficos y herramientas creativas. Se empleó una metodología de corte exploratorio y descriptivo, fundamentada en revisión documental sistemática de fuentes teóricas, informes investigativos y marcos legales vigentes, complementada con el análisis de indicadores y características del contexto educativo local. Los resultados evidencian que, si bien el enfoque sociocultural reconoce la lectoescritura como práctica situada y significativa, en las aulas predominan materiales desvinculados de la identidad esmeraldeña; existe una notable distancia entre lineamientos nacionales, como la hora de Animación a la Lectura y su implementación real, limitada por escasa formación docente, insuficiencia de acervos y uso poco creativo de tecnologías; además, la tradición oral y la memoria colectiva permanecen en gran medida al margen de los procesos formales de enseñanza. Se concluye que las soluciones no pueden generalizarse ni importarse: es indispensable conocer la realidad concreta de cada institución antes de intervenir, de modo que la dotación de recursos responda a necesidades reales y fortalezca, desde la propia voz del territorio, el sentido, el disfrute y la autonomía lectora y escritural de la comunidad educativa.

Palabras clave: Animación a la lectoescritura, Pertinencia cultural, Esmeraldas

Abstract: This chapter sets out the conceptual, normative, and contextual framework underpinning research on literacy promotion practices and policies across ten

educational institutions in the canton of Esmeraldas — a territory of rich Afro-descendant cultural heritage and community diversity that nevertheless faces persistent gaps in reading comprehension, textual production, and access to relevant resources. The general objective of this study is to characterize literacy competencies alongside cultural and digital appropriation through a diagnostic process designed to inform the provision of library materials and creative tools. An exploratory and descriptive methodology was applied, based on a systematic documentary review of theoretical sources, research reports, and prevailing legal frameworks, supplemented by an analysis of local educational indicators and contextual characteristics. The findings show that, although the sociocultural approach recognizes literacy as a situated and meaningful practice, classroom materials remain largely disconnected from local Esmeraldas identity; there is a marked gap between national guidelines — such as the designated Reading Promotion Hour — and their actual implementation, constrained by limited teacher training, insufficient collections, and underutilization of technology for creative purposes; furthermore, oral tradition and collective memory remain largely excluded from formal teaching processes. It is concluded that solutions cannot be generalized or externally imposed: an in-depth understanding of each institution's specific reality is essential prior to intervention, ensuring that resource allocation responds to genuine needs and strengthens — from the community's own voice — the purpose, enjoyment, and autonomy of reading and writing practices.

Keywords: Literacy promotion, Cultural relevance, Esmeraldas.

1.1. Introducción

La lectura y la escritura constituyen pilares fundamentales para el desarrollo integral de las personas y el progreso de las comunidades; sin embargo, en el cantón Esmeraldas, como en otras regiones con características socioeconómicas y culturales particulares, persisten brechas que limitan el disfrute y el dominio significativo de estas competencias. Los resultados de evaluaciones recientes muestran que una proporción considerable de estudiantes no alcanza los niveles esperados de comprensión lectora y producción textual, situación que se agrava ante la escasez de recursos bibliográficos actualizados, la insuficiencia de programas sostenidos de animación y la falta de diagnósticos sistemáticos que describan lo que realmente ocurre en las aulas. A pesar de la existencia de lineamientos nacionales como la hora pedagógica de "Animación a la Lectura" (Acuerdo MINEDUC-MINEDUC-2023-00008-A) y el Plan Nacional de Promoción del Libro y la Lectura *José de la Cuadra*, se desconoce con precisión de qué manera estas políticas se traducen en prácticas concretas en las instituciones educativas del territorio, qué recursos se encuentran disponibles y qué aproximaciones creativas y digitales se están implementando. Es esta carencia de información local, detallada y contextualizada la que justifica la realización de nuevas investigaciones: no basta

con disponer de normativa; es necesario comprender cómo vive, siente y practica la comunidad educativa la animación a la lectoescritura, para luego orientar la dotación pertinente de materiales y herramientas que respondan a necesidades reales y no a suposiciones externas.

La literatura especializada ha venido consolidando la idea de que la animación a la lectoescritura no se reduce a actividades complementarias o recreativas, sino que constituye un enfoque pedagógico esencial que concibe leer y escribir como prácticas sociales, culturales y creativas, situadas en el entorno vital de quienes aprenden. Desde la perspectiva sociocultural, inspirada en autores como Vygotsky y Leontiev, el aprendizaje de la lengua escrita se nutre del intercambio con otros, de la narración de historias cercanas y del uso de recursos que resultan significativos para la comunidad. En este sentido, la incorporación de herramientas digitales ha abierto nuevas posibilidades: no solo como soportes de consulta, sino como espacios de creación, difusión y apropiación que conectan a las personas con su propia identidad y con el mundo. A nivel nacional, los marcos normativos ecuatorianos, entre ellos la Agenda para el Fortalecimiento de Bibliotecas Educativas 2022–2025 y el Plan de Desarrollo Educativo 2021–2025, reconocen explícitamente la necesidad de fortalecer el acceso a libros, espacios de lectura y tecnologías, planteando la articulación entre instituciones educativas, familias y organizaciones sociales como vía indispensable para avanzar.

Tres trabajos recientes resultan especialmente relevantes como antecedentes directos para esta investigación. El estudio de Ambi Guilcapi y Sanz Martínez (2023), desarrollado en la Universidad Técnica de Manabí, propuso una estrategia didáctica de promoción lectora centrada en actividades lúdicas y contextualizadas, demostrando que cuando los materiales se vinculan con la realidad de los estudiantes, mejora significativamente tanto la motivación como el rendimiento en comprensión lectora. Este trabajo confirma la importancia de no separar la lectura de la experiencia cotidiana, aunque su alcance se limitó a una sola institución, por lo que se requiere ampliar la indagación a múltiples centros y a la dimensión escritural.

La investigación realizada en la Escuela Santa Rosa de Esmeraldas por el equipo de Vélez y colaboradores (2024) evidenció que las dificultades en lectoescritura, especialmente en dictado, velocidad lectora y redacción, están asociadas a la escasez de recursos bibliográficos, la falta de capacitación docente específica y la ausencia de proyectos institucionales sostenidos de fomento lector. Si bien este diagnóstico pionero en la provincia señala con claridad el problema, su cobertura se circunscribió a una única institución, lo que impide generalizar sus hallazgos ni identificar patrones o diferencias entre establecimientos del cantón.

El estudio de Quimbiulco y Erazo (2025) sobre la implementación del programa *Yo Leo* en instituciones educativas del Ecuador reveló una desconexión frecuente entre las directrices nacionales y las prácticas en el aula: muchos docentes no conocen los lineamientos oficiales, no disponen de materiales adecuados y carecen de espacios institucionales para planificar conjuntamente las acciones de animación. Estos autores concluyen que la existencia de políticas no garantiza su aplicación, y que es indispensable conocer la realidad de cada institución para diseñar intervenciones efectivas. El presente trabajo recoge precisamente esa recomendación, profundizando en el diagnóstico institucional como paso previo e ineludible a cualquier dotación de recursos.

A partir de estos hallazgos, que señalan vacíos en la cobertura territorial, la articulación entre práctica y política, y la integración de la dimensión creativa y digital, se formulan las siguientes preguntas de investigación: ¿Cuáles son las prácticas y políticas institucionales de animación a la lectura y la escritura que se desarrollan en diez instituciones educativas del cantón Esmeraldas? ¿Qué recursos bibliográficos, tecnológicos y programáticos se encuentran disponibles para la promoción lectora y la escritura creativa en dichos centros? ¿Qué necesidades y oportunidades se identifican para orientar la adquisición e implementación de herramientas pertinentes y contextualizadas?

Estas interrogantes derivan directamente de la evidencia acumulada: los trabajos revisados han señalado que se conoce poco sobre lo que ocurre en múltiples instituciones simultáneamente, que la situación en Esmeraldas requiere atención específica y que la dotación de recursos debe partir de un conocimiento profundo de lo que cada comunidad necesita y ya hace. Por ello, el presente estudio adopta un diseño de investigación exploratorio, el cual resulta apropiado cuando el fenómeno ha sido poco estudiado en un contexto determinado y se busca comprenderlo con amplitud antes de formular explicaciones causales o generalizaciones.

Esta aproximación pretende describir, documentar y comprender desde dentro las dinámicas institucionales: se combinan fuentes documentales, observaciones, entrevistas y análisis de la disponibilidad de recursos, con el fin de construir una línea base que sirva de sustento empírico tanto a la caracterización de la problemática como a la propuesta de dotación de materiales y programas. En este sentido, la investigación responde a las preguntas formuladas no desde la teoría exclusivamente, sino entrelazando el marco conceptual con los datos que emergen del trabajo de campo, permitiendo que sean las voces y realidades de las comunidades educativas las que orienten la aproximación a la solución.

Las bases teóricas que sustentan este estudio se anclan en el enfoque sociocultural del aprendizaje, según el cual la lectoescritura no constituye únicamente un conjunto de destrezas instrumentales, sino prácticas sociales

profundamente arraigadas en el entorno cultural y comunitario de quienes las ejercen. Desde la perspectiva vygotskiana, el dominio de la lengua escrita se construye mediante la interacción con otros y con los significados que cada cultura otorga a las palabras; en este sentido, Vygotsky (1979) plantea que las funciones superiores del pensamiento, incluida la comprensión y producción de textos que aparecen primero en el plano social para luego interiorizarse individualmente. Esta visión se complementa con las aportaciones de Cassany (2008), quien sostiene que leer y escribir son actos de participación cultural: cuando los textos escolares no dialogan con la experiencia cotidiana, la historia ni la identidad de los estudiantes, la lectoescritura pierde sentido y relevancia. Asimismo, la animación a la lectura y la escritura se concibe aquí siguiendo a Ander-Egg (1988) y Ventosa (1992) como una estrategia participativa y transformadora, que no se limita a motivar el uso del libro, sino que promueve la apropiación colectiva de la palabra como derecho y herramienta de desarrollo comunitario. Complementariamente, Bruner (2004) resalta el papel central de la narración y la tradición oral como puentes naturales hacia la cultura escrita, lo que resulta especialmente pertinente en un territorio como Esmeraldas, donde la tradición oral ha sido históricamente el principal vehículo de transmisión de la memoria colectiva.

El estudio se alinea con el marco constitucional y educativo ecuatoriano que reconoce la lectura y la escritura como derechos fundamentales y pilares del desarrollo humano. La Constitución de la República del Ecuador (2008) establece en sus artículos 26 y 27 que la educación responde al interés público y se fundamenta, entre otros principios, en el conocimiento de las realidades nacionales y el respeto a la diversidad cultural. En desarrollo de este mandato, el Ministerio de Educación emitió el Acuerdo Ministerial Nro. MINEDUC-MINEDUC-2023-00008-A, que instituye la hora pedagógica de "Animación a la Lectura" en los subniveles de Educación General Básica, acompañada de lineamientos específicos que orientan su implementación en las aulas. Asimismo, la Política Educativa para el Fomento de la Lectura "Juntos Leemos" reafirma que la lectura es un acto cultural que debe garantizarse a través de tres ejes estratégicos: acceso, formación y comunicación, y plantea la dotación de recursos, el fortalecimiento de bibliotecas y la pertinencia cultural de los materiales como acciones prioritarias. La Agenda para el Fortalecimiento de Bibliotecas Educativas 2022–2025 y el Plan Nacional de Promoción del Libro y la Lectura *José de la Cuadra* completan este andamiaje normativo, subrayando la necesidad de cerrar brechas territoriales y asegurar que cada comunidad disponga de libros y herramientas que la representen.

Al situar la realidad educativa y cultural del cantón Esmeraldas, se hace visible un territorio de extraordinaria riqueza identitaria que convive con desafíos educativos persistentes. La provincia, reconocida por su herencia afroecuatoriana, así como por la presencia de pueblos indígenas como los

Chachi y los Épera, conforma un escenario de diversidad cultural que constituye su mayor fortaleza y, al mismo tiempo, su principal reto pedagógico. En las instituciones educativas del cantón confluyen tradiciones orales vivas como el arrullo, la décima, la narración de leyendas y relatos comunitarios, que aún no encuentran reflejo suficiente en los materiales impresos ni en las prácticas cotidianas del aula.

Estudios recientes en la zona han evidenciado que, si bien los estudiantes muestran orgullo por su cultura, los recursos bibliográficos disponibles suelen responder a realidades ajenas y la formación docente en enfoques etnoeducativos y lectoescritura contextualizada resulta insuficiente. A esto se suma la brecha en infraestructura y conectividad, especialmente en zonas periurbanas y rurales, donde el acceso a bibliotecas escolares actualizadas y a herramientas digitales creativas sigue siendo limitado, circunstancia que contrasta con el potencial expresivo de una población que tiene en la oralidad una de sus mayores fortalezas.

Es precisamente esta tensión, entre la riqueza de la palabra vivida y la escasez de la palabra escrita y digitalizada, la que da urgencia y sentido al presente diagnóstico: conocer qué se hace, con qué recursos y desde qué políticas en diez instituciones del cantón permite no solo documentar la situación, sino diseñar una dotación de materiales y programas que reconozca, valore y fortalezca la identidad esmeraldeña como motor del aprendizaje.

1.2. Materiales y métodos

El presente capítulo se construye sobre la base de un enfoque de investigación exploratorio y descriptivo, el cual resulta especialmente pertinente cuando el fenómeno ha sido escasamente indagado en un territorio específico y se busca comprenderlo en su amplitud antes de formular explicaciones de carácter causal (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

Este estudio se propone representar un campo poco conocido: las prácticas, políticas y recursos de animación a la lectoescritura en diez instituciones educativas del cantón Esmeraldas. Este diseño permite acercarse a la realidad educativa y cultural del territorio con apertura, reconociendo que las voces, dinámicas y necesidades de cada comunidad educativa constituyen el punto de partida indispensable para cualquier intervención posterior (Creswell, 2014).

Para la construcción del marco conceptual y normativo que sustenta este estudio, se realizó una revisión documental sistemática, que integró fuentes teóricas, antecedentes investigativos y marcos legales vigentes. Se consultaron obras de referencia en el campo de la lectoescritura, la animación sociocultural y el aprendizaje sociocultural, así como investigaciones recientes desarrolladas

en contextos similares dentro del Ecuador y la región. La selección de fuentes priorizó trabajos publicados en los últimos cinco años, complementados con autores fundacionales que sostienen la base teórica del campo, garantizando así tanto la actualidad como la solidez de los referentes (Sánchez & Calderero, 2021). En el ámbito normativo, se recopilaron y analizaron de manera directa documentos oficiales emitidos por el Ministerio de Educación, el Ministerio de Cultura y Patrimonio y la Asamblea Nacional, contrastando lineamientos nacionales con su pertinencia y aplicabilidad en el contexto particular de Esmeraldas.

La aproximación a la realidad educativa y cultural del cantón se sustentó asimismo en el análisis de fuentes secundarias e informes institucionales, que permitieron situar las características demográficas, sociales y educativas del territorio. Se examinaron indicadores de cobertura, rendimiento y acceso a recursos, así como diagnósticos locales disponibles, con el propósito de identificar los retos que enfrenta la educación en la provincia y, específicamente, en las diez instituciones seleccionadas. Este ejercicio pretende establecer una línea base contextualizada que evite abordajes desvinculados de la realidad y la identidad esmeraldeña (Quintero et al., 2022).

El proceso de indagación se guio por principios éticos fundamentales: se respetó la confidencialidad de los datos institucionales, se reconocieron debidamente las fuentes consultadas y se partió de una postura de respeto y valoración de la diversidad cultural que caracteriza a Esmeraldas. La información recabada se organiza de manera que cada afirmación se apoya en su correspondiente fuente, permitiendo verificar, ampliar o contrastar los hallazgos en estudios ulteriores. En este sentido, el presente capítulo no constituye un producto cerrado, sino la primera etapa de un proceso investigativo más amplio, que servirá de andamiaje para el trabajo de campo, el diagnóstico directo y la posterior propuesta de dotación de recursos bibliográficos y digitales.

1.3. Resultados

El recorrido por el marco conceptual, normativo y contextual ha permitido trazar un panorama esclarecedor sobre la animación a la lectoescritura en el cantón Esmeraldas, donde se entrelazan potencialidades culturales notables con limitaciones que reclaman atención prioritaria.

Se ha evidenciado que, si bien el enfoque sociocultural reconoce la lectoescritura como práctica social y culturalmente, situada tal como sostienen Vygotsky (1979) y Cassany (2008), en las instituciones educativas del territorio las actividades de lectura y escritura siguen apoyándose predominantemente en materiales genéricos, desvinculados de la riqueza afrodescendiente, oral y comunitaria que define la identidad esmeraldeña. Esta desconexión reduce la motivación y el

sentido de lo que se lee y escribe: los estudiantes perciben los textos como ajenos a su realidad cotidiana, situación que coincide con lo documentado por Vélez y colaboradores (2024), quienes señalan que la falta de pertinencia cultural de los recursos disponibles constituye una de las causas principales del desinterés lector en la zona.

Existe brecha entre las políticas nacionales vigentes y su concreción en las aulas; por un lado, se proporciona instrumentos claros para la hora pedagógica de "Animación a la Lectura" establecida por el Ministerio de Educación (2023) y el Plan Nacional de Promoción del Libro y la Lectura *José de la Cuadra*, sin embargo, en la práctica institucional se advierte que los docentes no recibe formación específica y continua para implementar estas directrices, ni dispone de materiales adecuados que las respalden.

Quimbiulco y Erazo (2025) confirman esta desconexión a nivel nacional: la existencia de lineamientos no garantiza su aplicación, y es en el espacio escolar donde se revelan las verdaderas posibilidades y límites de cada política. En Esmeraldas, esta distancia se agudiza por la escasez de bibliotecas escolares equipadas y por la limitada disponibilidad de textos que reflejen la historia, la tradición oral y las expresiones culturales propias de la provincia.

Se ha podido constatar que los recursos bibliográficos y tecnológicos disponibles en las instituciones del cantón son insuficientes y, en muchos casos, desactualizados. Estudios recientes en la región muestran que la carencia de libros atractivos, la falta de acceso a plataformas digitales educativas y la ausencia de programas específicos de animación lectora y escritura creativa repercuten directamente en los niveles de comprensión lectora y producción textual de los estudiantes (Ambi Guilcapi & Sanz Martínez, 2023; Sánchez-Rodríguez et al., 2026).

Cuando existen herramientas digitales, su uso suele limitarse a tareas administrativas o de consulta, sin aprovechar su potencial como espacios de creación, narración y difusión de contenidos propios. Es decir, la tecnología llega en ocasiones como soporte, pero rara vez como motor de la escritura creativa y la expresión comunitaria.

La revisión realizada también ha puesto de manifiesto que las fortalezas del territorio, la tradición oral viva, la riqueza narrativa, la música y la memoria colectiva, no se han integrado de manera sistemática en las prácticas de enseñanza de la lectoescritura. Bruner (2004) recuerda que la narración constituye el puente natural entre la experiencia vivida y la cultura escrita; en Esmeraldas, ese caudal de relatos comunitarios suele permanecer fuera de los libros y cuadernos escolares. Esta separación priva a los estudiantes de poder reconocerse como autores y protagonistas, y limita la escritura a una tarea escolar más que a una herramienta de expresión y transformación personal. Integrar la palabra vivida a la palabra escrita y digital se perfila, por tanto, como

una de las vías más prometedoras y necesarias para fortalecer tanto el aprendizaje como la autoestima colectiva.

El panorama construido confirma que no existe hasta la fecha un diagnóstico amplio que abarque simultáneamente prácticas, políticas y recursos en múltiples instituciones del cantón. Los estudios disponibles se han centrado en experiencias aisladas o en problemas específicos, por lo que la realidad educativa de Esmeraldas carecía de una mirada conjunta que permitiera diseñar intervenciones con base en evidencias locales más que en suposiciones externas. Es precisamente esta laguna la que justifica y da sentido al presente trabajo: conocer lo que cada institución hace, con qué cuenta y qué necesita, antes de proponer soluciones, asegura que la dotación de libros, programas y herramientas digitales responda verdaderamente a las voces y aspiraciones de las comunidades educativas que conforman este territorio.

1.4. Discusión

El recorrido por el marco conceptual, normativo y contextual confirma que la animación a la lectoescritura en el cantón Esmeraldas constituye un campo en construcción, donde las potencialidades culturales del territorio conviven con realidades que limitan el pleno desarrollo de las competencias comunicativas.

El hallazgo según el cual las prácticas lectoras y escriturales siguen apoyadas en materiales desvinculados de la identidad local no resulta aislado: coincide con lo documentado por Ambi Guilcapi y Sanz Martínez (2023), quienes en la costa ecuatoriana demostraron que la conexión entre los contenidos escolares y la experiencia cotidiana incrementa significativamente tanto la motivación como el rendimiento en comprensión lectora.

La propuesta de Prado (2024) sobre incorporación de literatura esmeraldeña en el aula refuerza que esta carencia de pertinencia cultural no es un detalle menor, sino un factor central: cuando los textos no dialogan con la herencia afrodescendiente, la tradición oral ni las vivencias del entorno, la lectura y la escritura pierden sentido para los estudiantes, quienes las perciben como saberes ajenos a su propia historia.

Si bien el enfoque sociocultural, sustentado en Vygotsky (1979) y Cassany (2008), reconoce la contextualización como condición esencial del aprendizaje, en la práctica institucional dicho principio aún no se ha traducido en recursos ni en rutinas pedagógicas que lo materialicen.

La brecha entre normativa y práctica constituye otro de los resultados centrales que merece análisis detenido. Existen lineamientos claros entre ellos la hora pedagógica de "Animación a la Lectura" (Ministerio de Educación, 2023) y el Plan Nacional de Promoción del Libro y la Lectura José de la Cuadra, sin embargo,

su implementación efectiva se ve obstaculizada por la falta de formación específica, la escasez de materiales y la ausencia de acompañamiento sistemático.

Quimbiulco y Erazo (2025), quienes evidenciaron que las directrices nacionales frecuentemente no llegan a traducirse en acciones concretas en las aulas ecuatorianas, y Portes et al. (2024), advierten cómo la distancia entre el diseño de políticas y su aplicación real agudiza las desigualdades educativas.

En el caso particular de Esmeraldas, Vélez y colaboradores (2024) ya habían señalado que la falta de proyectos institucionales sostenidos y la insuficiencia de capacitación docente se encuentran entre las causas principales de las dificultades lectoescritoras; el presente estudio amplía esta mirada al mostrar que el fenómeno no se limita a una institución, sino que configura un patrón compartido: la normativa existe, pero no llega a arraigarse por falta de recursos, tiempo y respaldo institucional que la hagan viable.

La limitada disponibilidad de recursos bibliográficos y tecnológicos, así como su uso poco creativo, también encuentra respaldo en investigaciones recientes. Sánchez-Rodríguez y colaboradores (2026) advierten que en instituciones educativas de Esmeraldas las herramientas digitales suelen utilizarse para tareas administrativas o de consulta, sin aprovechar su potencial como espacios de creación y difusión; esta observación coincide con lo identificado en el presente panorama, donde la tecnología llega rara vez como motor de la escritura creativa o la narración comunitaria.

Zambrano y Navarrete (2024) destacan que la carencia de materiales atractivos y pertinentes repercute directamente en el interés por leer y escribir, especialmente en contextos donde la palabra oral ha sido históricamente el principal vehículo de transmisión cultural. Bruner (2004) recuerda que la narración constituye el puente natural entre la experiencia vivida y la cultura escrita, y sin embargo, en las instituciones analizadas, ese caudal de relatos, arrullos, décimas y memorias comunitarias rara vez se convierte en contenido escolar. Esta desconexión priva a los estudiantes de reconocerse como autores y protagonistas, reduciendo la escritura a una tarea más que a una herramienta de expresión y transformación.

A diferencia de estudios que han centrado su atención en una sola institución, el diagnóstico de Vélez et al. (2024) y la intervención de Ambi Guilcapi y Sanz Martínez (2023), ponen de relieve que las dificultades se entrelazan: la falta de pertinencia cultural, la brecha entre política y práctica, la escasez de recursos y la desvinculación de la tradición oral no son problemas separados, sino manifestaciones de un mismo fenómeno: la ausencia de un enfoque integral que valore la identidad esmeraldeña como punto de partida y destino del aprendizaje lectoescritor. En este sentido, el estudio aporta una mirada ampliada que no reemplaza los trabajos previos, sino que los conecta y dimensiona, mostrando

que cualquier dotación de libros, programas o herramientas digitales resultará insuficiente si no se acompaña de transformaciones pedagógicas que reconozcan en la cultura local el recurso más valioso con que cuentan estas comunidades educativas.

La constatación de que no existía hasta la fecha un diagnóstico simultáneo en múltiples instituciones del cantón confirma la pertinencia del presente abordaje. Mientras evaluaciones nacionales como las reportadas por INEVAL (2024) y PISA 2025 ofrecen un panorama general, los resultados aquí expuestos subrayan la necesidad de conocer la realidad concreta de cada territorio antes de diseñar intervenciones. Como señalan Creswell (2014) y Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), los estudios exploratorios en contextos poco indagados cumplen una función esencial: dar voz a realidades que suelen quedar invisibilizadas en estadísticas agregadas. En Esmeraldas, este ejercicio revela que las soluciones no pueden importarse ni generalizarse; requieren partir de lo que las comunidades ya hacen, de lo que necesitan y de lo que son. La dotación de recursos bibliográficos y digitales que se propone en fases sucesivas debe entenderse, entonces, no como una entrega externa, sino como el acompañamiento a procesos que ya viven en las aulas, esperando ser reconocidos, fortalecidos y compartidos.

1.5. Conclusiones

El recorrido por el marco conceptual, normativo y contextual de la animación a la lectoescritura en el cantón Esmeraldas permite afirmar que, ante un territorio dotado de una riqueza cultural excepcional, cuyas voces y memorias aún no han encontrado el debido reflejo en las prácticas, los materiales ni los espacios escolares.

El enfoque sociocultural desarrollado por autores como Vygotsky, Cassany y Bruner, como saber leer y escribir son ante todo prácticas situadas, arraigadas en la identidad y la experiencia de cada comunidad, en las instituciones educativas del cantón esta premisa aún no se ha traducido en propuestas pedagógicas cotidianas.

La desconexión entre los contenidos que se enseñan y la realidad afrodescendiente, oral y comunitaria de Esmeraldas no constituye un detalle secundario: es un factor que debilita el sentido del aprendizaje, reduce la motivación de los estudiantes y limita la lectoescritura a una tarea escolar, en lugar de presentarla como una herramienta viva de expresión, reconocimiento y transformación personal y colectiva.

En el plano normativo, el estudio confirma que el Ecuador cuenta con un andamiaje jurídico y programático sólido, desde la Constitución hasta la hora

pedagógica de "Animación a la Lectura" y el Plan Nacional de Promoción del Libro y la Lectura, que reconoce el derecho a la lectura y la escritura como pilares del desarrollo humano y cultural. Sin embargo, la existencia de lineamientos no garantiza su aplicación: se ha evidenciado una brecha significativa entre lo que establecen las políticas nacionales y lo que efectivamente ocurre en las aulas, donde la falta de formación docente específica, la insuficiencia de recursos bibliográficos actualizados y la ausencia de acompañamiento sostenido obstaculizan la puesta en práctica de las directrices. Esta situación, documentada también en investigaciones recientes a nivel nacional y local, indica que las disposiciones oficiales necesitan aterrizar en condiciones concretas de posibilidad: tiempo, materiales pertinentes y respaldo institucional, elementos que hoy resultan insuficientes en el cantón.

La aproximación a la realidad educativa y cultural de Esmeraldas ha revelado, además, que las mayores fortalezas del territorio, la tradición oral, la memoria colectiva, la diversidad de expresiones artísticas y comunitarias, permanecen al margen de los procesos formales de lectoescritura. Lejos de aprovechar el puente natural que la narración y la oralidad constituyen hacia la cultura escrita, los materiales disponibles suelen presentar realidades ajenas al entorno inmediato, y las herramientas digitales, cuando existen, se emplean más como soporte administrativo o de consulta que como espacio de creación y difusión de contenidos propios. Se advierte así una oportunidad desaprovechada: integrar la palabra vivida a la palabra escrita y digital no solo fortalecería el aprendizaje de manera significativa, sino que devolvería a los estudiantes el papel de autores y protagonistas de su propia historia, elevando la autoestima colectiva y revalorizando la herencia cultural esmeraldeña como motor del conocimiento.

Este panorama pone de manifiesto la pertinencia y la urgencia de realizar un diagnóstico detallado, directo y diferenciado en las diez instituciones educativas seleccionadas. La información disponible hasta ahora resulta general, fragmentada o centrada en experiencias aisladas, lo que ha impedido diseñar intervenciones que respondan verdaderamente a las necesidades específicas de cada comunidad. Conocer con precisión qué prácticas se llevan a cabo, qué políticas se han apropiado, con qué recursos se cuenta y cuáles son las aspiraciones de docentes, estudiantes y familias se convierte en el paso ineludible antes de cualquier dotación de libros, programas o herramientas digitales. Solo partiendo de un conocimiento profundo y respetuoso de la realidad local será posible ofrecer recursos que no lleguen como algo impuesto desde fuera, sino que acompañen, fortalezcan y visibilicen lo que ya existe, lo que ya se narra y lo que ya se crea en las aulas de Esmeraldas.

Referencias Bibliográficas

- Ambi Guilcapi, M., & Sanz Martínez, A. (2023). Estrategia didáctica para el desarrollo de la promoción lectora en estudiantes de Enseñanza General Básica. *Polo del Conocimiento*.
<https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/download/8039/pdf>
- Ander-Egg, E. (1988). *La animación sociocultural: qué es y cómo se hace*. Editorial Humanitas. <https://pdfcoffee.com/unidad-1-animacion-socio-cultural-pdf-free.html>
- Bruner, J. (2004). *La fábrica de historias: derecho, literatura, vida*. Fondo de Cultura Económica. <https://fce.com.ar/tienda/literatura/la-fabrica-de-historias/>
- Cassany, D. (2008). *Prácticas letradas contemporáneas*. Editorial Anagrama. <https://43a44efcd8.cbau-cdnwnd.com/dea66a89b11d2c7361358202562a936a/200000358-825b182d82/practicas letradas contemporaneas.pdf>
- Constitución de la República del Ecuador. (2008). Registro Oficial N.º 449. <https://www.registroficial.gob.ec>
- Creswell, J. W. (2014). *Diseño de investigación: Enfoques cualitativos, cuantitativos y de métodos mixtos*. (4.ª ed.). SAGE Publications. <https://us.sagepub.com/en-us/nam/research-design/book/research-design>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana. <https://www.mheducation.com.mx/metodologia-de-la-investigacion-las-rutas-cuantitativa-cualitativa-y-mixta-9786071514888-esp.html>
- Ministerio de Educación y Ministerio de Cultura y Patrimonio. (2021). *Política educativa para el fomento de la lectura "Juntos leemos"* y Plan Nacional de Promoción del Libro y la Lectura José de la Cuadra. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/04/politica_educativa_de_fomento_de_la_lectura_juntos_leemos.pdf
- Ministerio de Educación. (2022). *Agenda para el fortalecimiento de bibliotecas educativas y ambientes de lectura 2022–2025*. <https://recursos.educacion.gob.ec/wp-content/uploads/ABE/ABE-2022.2025.pdf>
- Ministerio de Educación. (2023). *Lineamientos específicos para la implementación de la hora de "Animación a la Lectura"*. Acuerdo Nro. MINEDUC-MINEDUC-2023-00008-A. https://recursos.educacion.gob.ec/wp-content/uploads/2023/Sala%20de%20profes/Lineamientos_para_la_hora_pedagogica_de_Animacion_lectura.pdf

- Portes, E., et al. (2024). Efectos de un programa de adaptaciones curriculares en Lengua y Matemáticas para reforzar aprendizajes de 8.º a 10.º de EGB. *Revista de Investigación Educativa Ecuatoriana*. https://www.researchgate.net/publication/403096564_Efectos_de_un_programa_de_adaptaciones_curriculares_en_Lengua_y_Matematicas_para_reforzar_aprendizajes_de_8_a_10_de_EGB
- Prado González, A. (2024). *Guía didáctica de literatura esmeraldeña dirigida a los estudiantes de bachillerato del cantón Esmeraldas*. Universidad de las Artes. <https://dspace.uartes.edu.ec/bitstream/123456789/1059/1/PROYECTO%20DE%20TITULACI%C3%93N%20-%20PRADO%20GONZALEZ%20AGATHA.pdf>
- Quimbiulco, D. A., & Erazo, R. (2025). El programa Yo Leo y su aplicación en instituciones educativas: diagnóstico y perspectivas. *Revista LATAM*. <https://revistalatam.redilat.org/index.php/lt/article/view/programa-leo-implementado-ministerio-educacion-aplicacion/7790>
- Quintero, J., et al. (2022). La investigación educativa con enfoque mixto: Fundamentos y aplicaciones. *Revista de Investigación Educativa*, 40(1), 45–62. <https://revistas.uv.mx/index.php/rie/article/view/3445>
- Sánchez, M., & Calderero, J. (2021). *Metodologías de revisión de la literatura y elaboración del marco teórico*. Editorial Universitaria Ramón Areces. <https://www.uned.es/universidad/facultades/educacion/biblioteca/publicaciones/metodologias-revision-literatura.html>
- Sánchez-Rodríguez, A. D., Mina Quiñónez, T. I., & Vera Arroyo, D. M. (2026). Digital educational transformation in Ecuador: the strategic role of digital teaching competence in church-run institutions in Esmeraldas. *Ibero-American Journal of Education & Society Research*. <https://edsociety.iberojournals.com/index.php/IBEROEDS/article/view/e26008>
- Vélez, J., et al. (2024). La formación de habilidades de lectoescritura en los estudiantes de 4to año básico de la Escuela Santa Rosa de Esmeraldas–Ecuador. *Dominio de las Ciencias*. <https://mail.dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/4032>
- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. Editorial Grijalbo. https://archive.org/download/vygotsky-obras-escogidas-tomo-3/Vygotsky_Obras_Escogidas_Tomo_3.pdf
- Zambrano, M., & Navarrete, L. (2024). Acompañamiento familiar y fortalecimiento de la lectoescritura en estudiantes de educación básica. *Ciencia y Educación*. <https://cienciayeducacion.com/index.php/journal/article/view/2866/3874>