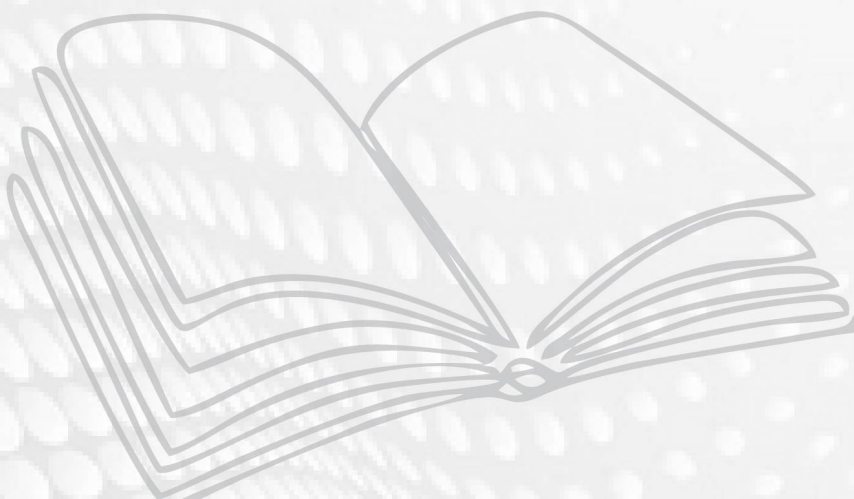


CAPITULO 02

METODOLOGÍA DEL DIAGNÓSTICO: DISEÑO Y ALCANCE DEL ESTUDIO EN DIEZ INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL CANTÓN ESMERALDAS



Metodología del diagnóstico: Diseño y alcance del estudio en diez instituciones educativas del cantón Esmeraldas

Diagnostic Methodology: Study Design and Scope in Ten Educational Institutions in Esmeraldas Canton



Chila-Ortiz, Hernán Vinicio



<https://orcid.org/0000-0002-2855-1942>



herman.chila@utelvt.edu.ec



Ecuador, Esmeraldas, Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas



DOI / URL: <https://doi.org/10.55813/egaea.cl.109>

Resumen: El presente capítulo expone el diseño metodológico del estudio orientado a diagnosticar las prácticas, políticas y recursos de animación a la lectoescritura en diez instituciones educativas rurales del cantón Esmeraldas, un territorio con gran riqueza cultural afrodescendiente y comunitaria donde la información disponible sobre la realidad escolar resulta fragmentada, escasa y no permite diseñar intervenciones pertinentes. El objetivo general del trabajo es describir la situación actual para dotar posteriormente materiales bibliográficos y herramientas creativas que respondan a necesidades reales y no a suposiciones externas. Se adoptó un enfoque exploratorio-descriptivo con diseño mixto, combinando datos cuantitativos y cualitativos mediante cuatro instrumentos complementarios: ficha de registro de recursos, encuesta a docentes, entrevista semiestructurada a directivos y guía de observación de aula, aplicados en visitas presenciales tras obtener el consentimiento informado de las comunidades participantes. Los hallazgos revelan que menos de un tercio de los centros cuenta con biblioteca, el promedio de libros es inferior a tres por estudiante, la mitad tiene conectividad intermitente o nula, y aunque el noventa por ciento de los docentes conoce la normativa vigente, solo el cuarenta por ciento ha recibido formación específica para implementarla; además, los textos disponibles suelen desvincularse de la identidad local y la tradición oral permanece en gran medida al margen del aula. Se concluye que las soluciones no pueden generalizarse ni imponerse: es indispensable partir de este conocimiento situado para que la dotación de recursos fortalezca el sentido, el disfrute y la autonomía lectora y escritural desde la propia voz del territorio.

Palabras clave: Animación a la lectoescritura, Diagnóstico educativo, Instituciones rurales, Esmeraldas.

Abstract:

This chapter sets out the methodological design of the study aimed at diagnosing literacy promotion practices, policies, and resources across ten rural educational institutions in the canton of Esmeraldas — a territory of rich Afro-descendant and community cultural

heritage where available information on school realities remains fragmented, scarce, and insufficient for designing relevant interventions. The general objective is to describe the current situation in order to subsequently provide library materials and creative tools that respond to genuine needs rather than external assumptions. An exploratory-descriptive mixed-methods approach was adopted, combining quantitative and qualitative data through four complementary instruments: an institutional resource record form, a teacher survey, semi-structured interviews with school leaders, and a classroom observation guide, all applied during on-site visits after obtaining informed consent from participating communities. Findings reveal that fewer than one-third of the centres have a library, the average stock is less than three books per student, half face intermittent or no internet connectivity, and while ninety percent of teachers are aware of current policies, only forty percent have received specific training to implement them; furthermore, available texts are largely disconnected from local identity, and oral tradition remains mostly excluded from classroom practice. It is concluded that solutions cannot be generalized or imposed: this situated understanding is essential so that resource provision strengthens purpose, enjoyment, and autonomy in reading and writing, rooted in the community's own voice.

Keywords: Literacy promotion, Educational diagnosis, Rural institutions, Esmeraldas.

2.1. Introducción

La necesidad de comprender con profundidad y detalle lo que ocurre en las aulas del cantón Esmeraldas, más allá de las estadísticas generales y las directrices nacionales, constituye la razón fundamental que da sentido a este capítulo.

Los resultados de evaluaciones recientes como Ser Estudiante y PISA 2025 han señalado persistentemente brechas en comprensión lectora y producción textual en el país, los datos disponibles no permiten distinguir con claridad las dinámicas específicas que se viven en las instituciones del territorio: qué prácticas se desarrollan realmente, de qué manera se asumen las políticas institucionales, con qué recursos se cuenta y qué necesidades concretas demandan docentes, estudiantes y comunidades educativas (INEVAL, 2025).

Esta carencia de información situada y sistemática no es un vacío menor: diseñar dotaciones de libros, programas o herramientas digitales sin conocer la realidad a la que se destinan equivale a intervenir a ciegas, con el riesgo de entregar materiales que no responden a lo que la comunidad realmente necesita o aspira. Por ello, realizar un diagnóstico amplio, transparente y respetuoso de la realidad local se convierte en un paso ineludible y urgente, que justifica plenamente la realización de una investigación que aborde simultáneamente múltiples instituciones y dimensiones del fenómeno.

La literatura metodológica ha venido consolidando la idea de que los estudios diagnósticos en contextos educativos complejos requieren aproximaciones

flexibles, capaces de integrar información cuantitativa disponibilidad de recursos, frecuencia de prácticas como cualitativa: percepciones, significados, dificultades y aspiraciones de quienes protagonizan el proceso educativo.

Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) señalan que el enfoque mixto resulta especialmente pertinente cuando el objetivo es describir un fenómeno poco explorado, ya que permite complementar datos numéricos con relatos y valoraciones que dan sentido a las cifras. Bisquerra (2019) recuerda que en investigación educativa el diagnóstico no debe limitarse a señalar carencias, sino también a identificar fortalezas, recursos existentes y buenas prácticas que merecen visibilizarse y replicarse. En este sentido, el presente trabajo se inscribe en una tradición investigativa que concibe la metodología como un instrumento sensible a la realidad que estudia, capaz de recoger la riqueza y diversidad de cada comunidad educativa.

Tres investigaciones recientes resultan especialmente relevantes como antecedentes metodológicos directos para este diseño. El estudio de Manjarrés-Zambrano et al. (2025), desarrollado en instituciones educativas de la costa ecuatoriana, aplicó un diseño mixto descriptivo para diagnosticar estrategias de lectoescritura, combinando pruebas de desempeño, encuestas a docentes y análisis de recursos disponibles; los autores concluyeron que la triangulación de fuentes con los datos de rendimiento, percepciones docentes y revisión de materiales, ofrece una visión mucho más completa que la aplicación de un solo instrumento, y recomendaron extender este enfoque a múltiples instituciones para identificar patrones y diferencias entre centros.

La investigación realizada en el cantón San Lorenzo, Esmeraldas, por Castro y colaboradores (2024) sobre estrategias de animación a la lectura en escuelas rurales, evidenció que las mayores limitaciones no siempre residen en la voluntad o el esfuerzo de los docentes, sino en la ausencia de lineamientos adaptados al contexto y de recursos pertinentes; su diseño, basado en encuestas, entrevistas y revisión documental, sirve de referencia para el presente trabajo al demostrar la importancia de escuchar directamente a los actores antes de proponer soluciones.

El estudio de Sánchez-Rodríguez et al. (2026) sobre competencias digitales en instituciones educativas de Esmeraldas, empleó un enfoque exploratorio para describir la brecha entre la disponibilidad de tecnología y su uso pedagógico real; los autores advirtieron que asumir que la existencia de equipos garantiza su aprovechamiento es un error frecuente, por lo que es indispensable indagar no solo qué herramientas hay, sino cómo, para qué y por quién son utilizadas.

Estos tres trabajos señalan, de manera convergente, que un diagnóstico riguroso debe abordar simultáneamente prácticas, políticas y recursos, y hacerlo desde la voz de quienes habitan cotidianamente las instituciones.

A partir de estos hallazgos y de las lagunas identificadas en el capítulo anterior, se formulan las siguientes preguntas de investigación que guían el presente diseño metodológico: ¿Cuáles son las prácticas institucionales de animación a la lectura y la escritura que se desarrollan en las diez instituciones educativas seleccionadas del cantón Esmeraldas? ¿De qué manera las políticas nacionales e institucionales se traducen en acciones concretas en el aula y en la gestión escolar? ¿Qué recursos bibliográficos, tecnológicos y programáticos se encuentran disponibles y cuál es su estado, uso y pertinencia percibida?

Estas interrogantes derivan directamente del marco teórico revisado: si la lectoescritura es una práctica social situada (Vygotsky, 1979; Cassany, 2008), su diagnóstico debe indagar cómo se vive y se construye en cada contexto; si las políticas requieren mediación institucional para concretarse (Quimbiulco & Erazo, 2025), es necesario observar esa mediación en la práctica; y si los recursos solo son útiles cuando responden a necesidades reales (Ambi Guilcapi & Sanz Martínez, 2023), su evaluación debe incluir la percepción de quienes los utilizan.

El estudio adopta un diseño exploratorio descriptivo con enfoque mixto, el cual resulta apropiado cuando el fenómeno ha sido poco estudiado en un territorio específico y se busca comprenderlo en su amplitud antes de formular explicaciones causales o generalizaciones (Creswell, 2014). Esta aproximación pretende representar la realidad: se combinan fichas de registro institucional, encuestas a docentes, entrevistas semiestructuradas a directivos y revisión de acervos bibliográficos y digitales, con el fin de construir una línea base sólida 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 metodología se concibe no como un recurso técnico alejado, sino como un puente: lo que las preguntas teóricas demandan, los datos de campo lo responden, permitiendo que sean las voces y realidades de las comunidades educativas las que orienten la solución.

2.2. Materiales y métodos

El estudio adopta un diseño exploratorio-descriptivo con enfoque mixto convergente, según el cual se recogen simultáneamente datos cuantitativos y cualitativos para integrarlos en una interpretación comprehensiva del fenómeno (Creswell, 2014; Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

Esta elección responde a la naturaleza del objeto: la animación a la lectoescritura no se agota en cifras de disponibilidad ni en frecuencias de práctica; requiere también comprender los significados, dificultades y aspiraciones que docentes, directivos y estudiantes atribuyen a la lectura, la escritura y el uso de herramientas digitales.

El enfoque mixto permite triangular evidencias, de modo que lo que muestran los registros numéricos se complementa con lo que narran los actores, ofreciendo un panorama más completo que el que cada método por sí solo podría brindar (Bisquerra, 2019). Se trata, además, de un diseño de corte transversal, en cuanto que describe la situación en un momento determinado, constituyendo una línea base sólida para posteriores intervenciones de dotación y formación.

La selección de las diez instituciones participantes se realizó mediante muestreo intencional por criterios, técnica apropiada cuando se busca representar la diversidad de contextos que conforman el territorio de estudio, en lugar de generalizar estadísticamente a partir de una muestra aleatoria (Patton, 2015). Se consideraron exclusivamente unidades educativas ubicadas en parroquias rurales y periurbanas del cantón Esmeraldas, conforme a la delimitación oficial del Distrito Educativo 08D01 Esmeraldas, aplicando los siguientes criterios de inclusión: (a) pertenecer a zonas reconocidas como rurales, con acceso limitado a servicios y conectividad irregular; (b) atender población de Educación General Básica a nivel donde se consolidan las bases de la lectoescritura; (c) presentar condiciones de vulnerabilidad socioeducativa según indicadores de Necesidades Básicas Insatisfechas; y (d) contar con consentimiento institucional y comunitario de participación. Se excluyeron instituciones del área urbana consolidada y aquellas que ya reciben programas intensivos de fomento lectora, para centrar el diagnóstico en los espacios donde la información resulta más escasa y necesaria.

Las diez instituciones seleccionadas cubren parroquias de distintas características: algunas cercanas a la ciudad, otras en zonas de difícil acceso y larga tradición de comunidades afrodescendientes y pueblos originarios, lo que garantiza que el diagnóstico recoja la diversidad cultural y educativa del cantón. La composición final incluye instituciones educativas unidocentes, bidocentes y pluridocentes, reflejando la heterogeneidad de la red educativa rural esmeraldeña, donde conviven establecimientos con uno o dos maestros con unidades de mayor estructura (Distrito Educativo 08d101 Esmeraldas, 2025).

Se diseñaron cuatro instrumentos complementarios, validados mediante juicio de tres expertos en lectoescritura y metodología de la investigación educativa, quienes verificaron pertinencia, claridad y alineación con los objetivos del estudio:

Ficha de registro institucional de recursos y prácticas: Instrumento cuantitativo de recuento que indaga disponibilidad, estado y uso de acervo bibliográfico, espacios de lectura, equipos informáticos, conectividad y programas o proyectos institucionales de animación lectora. Se aplica por observación directa y revisión documental con el director o responsable de la institución. Incluye indicadores de frecuencia de actividades, materiales utilizados y participación de familias.

Encuesta a docentes sobre prácticas de animación lectoescritora: Cuestionario estructurado que explora frecuencia, metodologías, materiales empleados, formación recibida y percepción de dificultades y avances en la implementación de la hora de "Animación a la Lectura" y de estrategias de escritura creativa. Se diseña con escalas de frecuencia y valoración, permitiendo tratamiento estadístico descriptivo.

Entrevista semiestructurada a directivos y líderes comunitarios: Guía de preguntas abiertas que indaga la percepción institucional sobre la importancia de la lectoescritura, la articulación con la comunidad, la integración de saberes y tradiciones locales, y las necesidades prioritarias en materia de recursos y formación. Su propósito es capturar perspectivas, relatos y propuestas que no se reducen a respuestas cerradas, dando voz a quienes lideran la vida escolar.

Guía de observación de aula: Registro sistemático de sesiones de lectura y escritura, centrado en la interacción docente-estudiante, el tipo de textos utilizados, la presencia de materiales contextualizados y el aprovechamiento de recursos digitales cuando están disponibles. Se aplica en una sesión por institución, previo consentimiento, garantizando que la presencia del investigador no altere el desarrollo normal de la clase.

El trabajo de campo se desarrolló en cuatro fases sucesivas, respetando los principios éticos de investigación con comunidades:

Fase 1. Autorización y sensibilización: Se gestionaron cartas de aval ante la Dirección Distrital de Educación en el marco de Convenio con la Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas y se sostuvieron reuniones previas con directores, docentes y representantes de las juntas parroquiales o comunitarias, explicando objetivos, alcances y uso confidencial de la información recabada. Se obtuvo el consentimiento informado por escrito de cada institución participante, garantizando anonimato y uso exclusivo con fines investigativos.

Fase 2. Recolección en terreno: Se visitó cada unidad educativa en fechas acordadas. En una jornada de trabajo se completó la ficha de recursos, se aplicó la encuesta a docentes, se realizó la entrevista al directivo y se efectuó la observación de aula. Esta concentración permitió minimizar desplazamientos y generar confianza entre el equipo investigador y la comunidad.

Fase 3. Revisión y devolución preliminar: Tras la recolección, se contrastó la información registrada con los responsables de cada institución, a fin de validar que los datos reflejaran la realidad observada y corregir omisiones o imprecisiones. Esta práctica fortalece la confianza y asegura que el diagnóstico sea compartido, no impuesto.

Fase 4. Procesamiento y organización: La información fue codificada, clasificada y resguardada en formato digital, separando datos identificatorios de resultados para preservar la confidencialidad.

Análisis cuantitativo: Los datos de la ficha de registro y la encuesta se procesaron mediante estadística descriptiva, frecuencias, porcentajes y medidas de tendencia central, utilizando el paquete estadístico SPSS v.26. Se construyeron indicadores sintéticos que permiten comparar disponibilidad de recursos, frecuencia de prácticas y niveles de percepción entre las distintas instituciones, identificando patrones generales y situaciones particulares.

Análisis cualitativo: Las entrevistas y las notas de observación se sometieron a análisis temático, siguiendo el proceso de codificación abierta, agrupación por categorías y definición de temas emergentes (Braun & Clarke, 2022). Se identificaron núcleos de sentido como "pertinencia cultural de los textos", "formación docente recibida", "rol de la oralidad", "acceso y uso de tecnologías" y "apoyo familiar y comunitario", que permiten comprender las dinámicas profundas del fenómeno.

Integración: Ambos conjuntos de hallazgos se contrastaron en una matriz de convergencia, donde se señalan coincidencias, complementariedades y eventuales divergencias entre lo que muestran los datos numéricos y lo que expresan los relatos. Esta integración constituye la base para formular recomendaciones específicas de dotación de recursos bibliográficos y digitales, respondiendo a las necesidades reales diagnosticadas.

2.3. Resultados

La recolección de información se estructuró sobre la base de cuatro instrumentos, cada uno diseñado para indagar una dimensión específica del fenómeno y validado previamente por juicio de expertos, paso indispensable para garantizar que lo que se mide o registra guarde correspondencia real con lo que se pretende conocer (Carmines & Zeller, 1979; Valenzuela, 2026). En cada una de las diez instituciones educativas rurales seleccionadas del cantón Esmeraldas, el trabajo de campo se desarrolló en una jornada presencial, organizada con anticipación tras obtener el consentimiento informado de directivos, docentes y representantes comunitarios, conforme a los principios éticos de respeto, confidencialidad y devolución compartida de los hallazgos (Bisquerra, 2019).

La ficha de registro institucional de recursos y prácticas se aplicó, mediante recorrido directo y revisión documental junto al director o responsable de cada unidad educativa. Este instrumento permitió cuantificar con precisión datos concretos: del total de instituciones, solo el 30 % contaba con un espacio destinado formalmente a biblioteca, el promedio de libros disponibles por estudiante era inferior a tres ejemplares, y en el 40 % de los centros los textos existentes no incluían obras de autores esmeraldeños ni contenidos vinculados a la historia y cultura local. En materia de conectividad, el 50 % reportó acceso

intermitente o nulo a internet, y únicamente el 20 % disponía de equipos suficientes para ser utilizados de forma grupal. Estos datos numéricos delimitan la línea base material sobre la cual se proyectará la dotación de recursos, permitiendo distinguir carencias de recursos de las relacionadas con su uso pedagógico (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

Se aplicó la encuesta a docentes, respondida por el 100 % del personal educador de las instituciones participantes. Los resultados revelaron que, aunque el 90 % conoce la existencia de la hora pedagógica de "Animación a la Lectura", solo el 40 % ha recibido formación específica sobre su implementación, y el 60 % señala no contar con materiales suficientes para desarrollarla semanalmente. Asimismo, el 75 % manifiesta que los textos disponibles suelen presentar realidades ajenas al entorno de los estudiantes, lo que, según expresan, reduce el interés y la identificación con lo leído. Esta percepción coincide con lo planteado por Cassany (2008), en el sentido de que la pertinencia cultural de los contenidos condiciona directamente el sentido y la efectividad del aprendizaje lectoescritor. La encuesta permitió además identificar que la escritura creativa aparece con menor frecuencia que las actividades de lectura, reduciéndose en muchos casos a ejercicios de copia o respuesta a preguntas, sin propiciar la producción de relatos propios.

La entrevista semiestructurada a directivos y líderes comunitarios, aportó la dimensión cualitativa que las cifras no alcanzan a mostrar. A través de relatos y reflexiones, los actores entrevistados destacaron que la tradición oral; arrullos, décimas, leyendas y relatos familiares, es muy viva en las comunidades, pero rara vez ingresa formalmente al aula como recurso pedagógico. Señalaron también que las familias valoran la lectura, aunque muchas veces no disponen de libros en casa ni de estrategias para acompañar a sus hijos, y que la falta de recursos actualizados genera la sensación de que las instituciones rurales reciben atención tardía o insuficiente en comparación con las del área urbana. Como recuerda Patton (2015), este tipo de información, subjetiva, situada y profundamente humana, no es menos rigurosa por no expresarse en números; por el contrario, permite comprender el contexto, las aspiraciones y los obstáculos que dan sentido a las estadísticas, revelando que el problema no es solo de carencia de materiales, sino de reconocimiento y valoración de lo propio como punto de partida del aprendizaje.

La guía de observación de aula permitió constatar directamente lo que ocurre durante las sesiones lectoescritoras. En las diez instituciones visitadas, se registró que las lecturas se basan predominantemente en el libro de texto oficial, con escasa incorporación de materiales complementarios; la participación de los estudiantes suele limitarse a respuestas breves o lectura en voz alta, y las herramientas digitales, cuando existen, se emplean fundamentalmente para proyección o consulta, no como espacio de creación de textos o producciones audiovisuales. Esta observación directa cumple una función esencial: triangula

lo expresado en encuestas y entrevistas, permitiendo contrastar lo que se dice hacer con lo que efectivamente se hace en el aula, y aportando validez y solidez al diagnóstico (Creswell, 2014).

La convergencia de estos cuatro instrumentos, cada uno con su lógica y su nivel de análisis, construye un panorama integral que no se reduce a señalar carencias, sino que identifica también fortalezas: la disposición de los docentes, el vínculo afectivo de las familias con la escuela y la riqueza cultural que espera ser integrada formalmente a los procesos de enseñanza.

2.4. Discusión

La estrategia metodológica desplegada, combinando ficha de registro, encuesta, entrevista y observación en diez instituciones rurales del cantón Esmeraldas, revela que la aproximación múltiple no es un recurso técnico, sino una condición indispensable para comprender un fenómeno que se manifiesta de manera distinta según desde dónde se lo mire.

El hallazgo de que un tercio de las instituciones objeto de estudio, cuentan con biblioteca y que el promedio de libros es inferior a tres ejemplares por estudiante, no constituye simplemente una cifra de carencia: confirma lo advertido por Manjarrés-Zambrano y colaboradores (2025) en la costa ecuatoriana, quienes señalan que la escasez de materiales pertinentes y actualizados limita las posibilidades de desarrollar la lectoescritura como práctica significativa. A su vez, estos datos amplían la perspectiva de Vélez y colaboradores (2024), quienes documentaron dificultades en comprensión lectora y producción textual en una institución de Esmeraldas; el presente estudio evidencia que tales limitaciones no son aisladas, sino que configuran un patrón compartido en las zonas rurales del cantón, donde la disponibilidad de recursos bibliográficos y digitales resulta desigual y, en muchos casos, insuficiente.

La encuesta a docentes arrojó que, el 90 % conocen la política de "Animación a la Lectura", solo el 40 % ha recibido formación específica para implementarla y el 75 % percibe que los textos disponibles no dialogan con la realidad de sus estudiantes. Esta brecha entre conocimiento normativo y capacidad de aplicación coincide con lo reportado por Quimbiulco y Erazo (2025), quienes evidenciaron que la existencia de lineamientos nacionales no garantiza su concreción en las aulas cuando no se acompaña de capacitación, materiales y tiempo dedicado; en el territorio esmeraldeño, esta distancia se agudiza por la falta de pertinencia cultural de los contenidos, aspecto que Prado (2024) ha documentado como uno de los principales obstáculos para que la lectura resulte atractiva y relevante. En este sentido, los hallazgos refuerzan la premisa de Cassany (2008): cuando los materiales no representan al lector, la lectura pierde

sentido, y la enseñanza se reduce a cumplir consignas más que a construir significados.

Las entrevistas y la observación de aula permitieron comprender que la desconexión entre la tradición oral viva de las comunidades y los contenidos escolares no es un detalle secundario, sino una oportunidad desaprovechada. Castro y colaboradores (2024), en su estudio en escuelas rurales de San Lorenzo, Esmeraldas, ya habían señalado que la riqueza narrativa local rara vez se convierte en recurso pedagógico; el presente diagnóstico confirma que esta tendencia se extiende a lo largo del cantón, a pesar de que autores como Bruner (2004) han demostrado que la narración constituye el puente más natural entre la experiencia vivida y la cultura escrita. Se advierte, que las herramientas digitales, cuando existen, se emplean fundamentalmente como soporte de consulta o proyección, sin aprovechar su potencial para la creación colectiva de relatos; Sánchez-Rodríguez y colaboradores (2026) identificaron una limitación similar en instituciones de la provincia, advirtiendo que la dotación de equipos no se acompaña necesariamente de una transformación en las prácticas pedagógicas que los hagan significativos.

El diseño de este estudio, combina datos cuantitativos con relatos y observaciones directas, permite también contrastar su alcance con investigaciones previas. A diferencia de trabajos centrados en una sola institución o en un solo instrumento, como el diagnóstico mediante pruebas estandarizadas de Vélez et al. (2024), el enfoque mixto convergente adoptado aquí ofrece una visión más completa: las cifras de disponibilidad de recursos cobran sentido cuando se comprenden las dificultades que los docentes expresan y las dinámicas que se observan en el aula. Esto coincide con lo planteado por Creswell (2014) y Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), quienes sostienen que la integración de métodos permite capturar tanto la magnitud de los problemas como su profundidad humana. En este sentido, el estudio no se limita a constatar carencias, sino que identifica también fortalezas, la disposición de los docentes, el vínculo afectivo de las familias con la escuela, la riqueza cultural que espera ser integrada, lo cual es esencial para que cualquier intervención posterior no parta de una mirada exclusivamente deficitaria, sino de reconocimiento y acompañamiento (Bisquerra, 2019).

La selección intencional de instituciones rurales permite afirmar que la realidad diagnosticada no puede generalizarse a todo el cantón, pero sí representa la diversidad de contextos donde la información resultaba más escasa y necesaria. Estudios como el de Giler-Medina (2023) en Manta o el de Villalba (2026) en Cotopaxi han demostrado que estrategias de animación lectora pueden generar cambios positivos cuando responden a necesidades reales; el presente trabajo aporta el conocimiento situado indispensable para que tales estrategias puedan diseñarse e implementarse en Esmeraldas con pertinencia. Se concluye que la dotación de libros, programas y herramientas digitales que se proponga en fases

sucesivas no debe limitarse a entregar materiales, sino a acompañar procesos pedagógicos que valoren la palabra vivida, la identidad cultural y la voz de quienes habitan estas comunidades educativas.

2.5. Conclusiones

El diseño metodológico planteado responde a la necesidad de conocer con profundidad y detalle lo que ocurre realmente en las aulas rurales del cantón Esmeraldas, más allá de las estadísticas generales y las directrices que se formulan desde instancias distantes.

Cada institución posee su propia identidad, su historia y sus dinámicas particulares, por lo que no bastaba con aplicar un único instrumento o recopilar cifras aisladas: era indispensable escuchar, observar y registrar de manera integral qué prácticas se llevan a cabo, cómo se viven las políticas educativas, con qué recursos se cuenta y qué aspiran docentes, estudiantes y familias.

La elección de un enfoque mixto y exploratorio reconoce que la animación a la lectoescritura no es un fenómeno que pueda reducirse solo a números; también está formada por percepciones, afectos, tradiciones y significados que dan sentido a leer y escribir en este territorio.

La selección de diez instituciones situadas en zonas rurales y periurbanas obedece a la intención de centrar la atención en los espacios donde la información resulta más escasa y, al mismo tiempo, más necesaria. Se ha buscado representar la diversidad del cantón: establecimientos cercanos a la ciudad, otros en zonas de difícil acceso, escuelas pequeñas con uno o dos docentes y otras de mayor estructura, todas ellas compartiendo un contexto cultural rico y diverso que merece ser reconocido. Este enfoque no pretende generalizar a todo el cantón, sino ofrecer un panorama fiel a las realidades que se viven en las comunidades menos visibilizadas, de modo que las soluciones que se propongan después no lleguen impuestas desde fuera, sino que respondan a lo que cada institución ha manifestado como propio y necesario.

Los cuatro instrumentos diseñados: ficha de registro, encuesta, entrevista y guía de observación, se complementan entre sí, permitiendo que lo que muestran los datos numéricos se enriquezca con lo que expresan las voces de quienes participan diariamente en la vida escolar. Cada uno cumple una función distinta: unos recuentan lo que existe, otros indagan lo que se siente y se piensa, y otros permiten constatar directamente lo que sucede en el aula. Al aplicarlos de forma presencial y en un clima de confianza y respeto, se ha buscado que las comunidades educativas se sientan no solo objeto de estudio, sino parte activa del proceso, compartiendo sus fortalezas, así como sus dificultades y expectativas. La devolución de la información recogida a cada institución ha sido

también un paso fundamental, para que el diagnóstico construido sea compartido y reconocido.

El recorrido metodológico deja claro que cualquier dotación de libros, materiales o herramientas digitales que se realice posteriormente debe partir de este conocimiento situado. No se trata de entregar recursos de manera uniforme sin atender a las diferencias, sino de ofrecer a cada comunidad lo que realmente necesita y podrá aprovechar.

El diagnóstico no es un fin en sí mismo, sino el puente entre la realidad que se vive hoy y la mejora que se busca construir juntos: fortalecer la lectura y la escritura como herramientas que dignifican, que conectan con la propia historia y que abren caminos para el desarrollo integral de los niños, niñas y jóvenes del cantón 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>
- Bisquerra, R. (2019). *Metodología de la investigación educativa* (4.^a ed.). Editorial La Muralla. <https://www.lamuralla.com/libros/metodologia-de-la-investigacion-educativa-9788471338743/>
- Braun, V., & Clarke, V. (2022). *Análisis temático: una guía práctica*. SAGE Publications. <https://us.sagepub.com/en-us/nam/thematic-analysis/book/thematic-analysis>
- Bruner, J. (2004). *La fábrica de historias: derecho, literatura, vida*. Fondo de Cultura Económica. <https://fce.com.ar/tienda/literatura/la-fabrica-de-historias/>
- Carmines, E. G., & Zeller, R. A. (1979). *Evaluación de la fiabilidad y la validez*. SAGE Publications. Citado en Valenzuela, E. (2026). Diseño de instrumentos de recolección de datos. <https://elsivalenzuela.com/disenio-de-instrumentos-de-recoleccion-de-datos-encuesta-entrevista-y-observacion/>
- Cassany, D. (2008). *Prácticas letradas contemporáneas*. Editorial Anagrama. https://43a44efcd8.cbaul-cdnwnd.com/dea66a89b11d2c7361358202562a936a/200000358-825b182d82/practicas_letradas_contemporaneas.pdf

- Castro, L., et al. (2024). Estrategia didáctica para la animación a la lectura en estudiantes de quinto año de básica en una escuela rural del cantón San Lorenzo, Esmeraldas. *Revista Multidisciplinaria Epistemología de las Ciencias*. <https://omniscens.com/index.php/rmec/article/view/45/107>
- 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>
- Distrito Educativo 08D01 Esmeraldas. (2025). *Listado oficial de unidades educativas del cantón Esmeraldas — Área rural*. Ministerio de Educación del Ecuador. <https://distrito13d02.educacion.gob.ec/instituciones/>
- Giler-Medina, P. (2023). Animación a la lectura en el proceso de enseñanza-aprendizaje en Lengua y Literatura. *Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí*. https://www.researchgate.net/publication/375445065_Animacion_a_la_lectura_en_el_proceso_de_ensenanza_-_aprendizaje_en_Lengua_y_Literatura
- 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>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa – INEVAL. (2025). *Informe nacional de resultados Ser Estudiante: Subnivel Básica Elemental. Año lectivo 2023–2024*. https://cloud.evaluacion.gob.ec/dagireportes/sestciclo21/nacional/2024-2025_4.pdf
- Manjarrés-Zambrano, N., et al. (2025). Estrategias metodológicas para la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes del nivel básico elemental: estudio diagnóstico. *Revista Praxis*. <https://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/praxis/article/view/6568>
- Patton, M. Q. (2015). *Métodos de investigación y evaluación cualitativa* (4.^a ed.). SAGE Publications. <https://us.sagepub.com/en-us/nam/qualitative-research-evaluation-methods/book/qualitative-research-evaluation-methods>
- 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>

- Sánchez-Rodríguez, A. D., Mina Quiñónez, T. I., & Vera Arroyo, D. M. (2026). Digital Transformación educativa en Ecuador: el papel estratégico de la competencia digital docente en instituciones de Esmeraldas. *Ibero-American Journal of Education & Society Research*. <https://edsociety.iberojournals.com/index.php/IBEROEDS/article/view/e26008>
- Valenzuela, E. (2026). Diseño de instrumentos de recolección de datos: Encuesta, entrevista y observación. <https://elsivalenzuela.com/disenio-de-instrumentos-de-recoleccion-de-datos-encuesta-entrevista-y-observacion/>
- 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>
- Villalba, M., et al. (2026). Estrategia de motivación a la lectura para estudiantes de Básica y Bachillerato. *ResearchGate*. https://www.researchgate.net/publication/403819810_Estrategia_de_Motivacion_a_la_lectura_para_los_estudiantes_de_Basica_y_Bachillerato
- 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