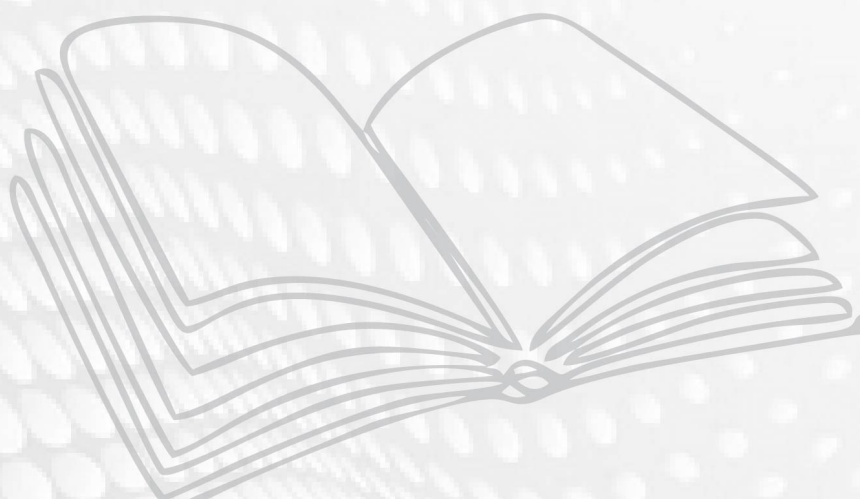


CAPITULO 04

NECESIDADES Y DISPONIBILIDAD DE RECURSOS PARA LA PROMOCIÓN LECTORA Y LA ESCRITURA CREATIVA: LÍNEA BASE Y VALORACIÓN INSTITUCIONAL



Necesidades y disponibilidad de recursos para la promoción lectora y la escritura creativa: Línea base y valoración institucional

Resource needs and availability for reading promotion and creative writing: Baseline and institutional assessment



Quiñonez-Valencia, Karen Paola



<https://orcid.org/0009-0002-5305-2595>



karen.quinonez.valencia@utelvt.edu.ec



Ecuador, Esmeraldas, Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas



DOI / URL: <https://doi.org/10.55813/egaea.cl.111>

Resumen: El presente capítulo aborda la situación de los recursos educativos destinados a la promoción lectora y la escritura creativa en diez instituciones rurales del cantón Esmeraldas, un territorio de gran riqueza cultural afrodescendiente donde la información disponible sobre la existencia, el estado y el uso de estos materiales resultaba insuficiente para orientar intervenciones pertinentes. El objetivo general fue describir la línea base de disponibilidad, valoración y necesidades de acervo bibliográfico, infraestructura, herramientas digitales y programas vigentes, como fundamento para una dotación ajustada a la realidad de cada comunidad. Se aplicó un diseño exploratorio-descriptivo con enfoque mixto, mediante inventario presencial, encuesta a docentes, entrevistas a directivos y observación sistemática de espacios y prácticas. Los resultados mostraron un promedio de 2,6 libros por estudiante, con apenas el 8 % de títulos vinculados a la identidad local, el 62 % de materiales con más de diez años de antigüedad y el 45 % en deterioro; solo tres centros cuentan con espacios de lectura, las tecnologías existentes se destinan casi exclusivamente a consulta y no a creación, y las actividades de escritura creativa dependen del esfuerzo individual sin respaldo institucional. Se concluye que la dotación debe ser diferenciada según las condiciones de cada centro, priorizando materiales que reconozcan la cultura esmeraldeña, herramientas de expresión y formación docente que conviertan la lectura y la escritura en prácticas vivas, compartidas y propias.

Palabras clave: Recursos bibliográficos, Pertinencia cultural, Escritura creativa, Línea base, Dotación educativa.

Abstract:

Traducción al inglés del resumen anThis chapter addresses the status of educational resources for reading promotion and creative writing across ten rural educational institutions in the canton of Esmeraldas, a territory of rich Afro-descendant cultural

heritage where available information concerning the existence, condition, and use of such materials was insufficient to guide relevant interventions. The general objective was to establish the baseline of availability, assessment, and needs regarding library collections, infrastructure, digital tools, and current programmes, serving as the foundation for resource provision tailored to each community's actual circumstances. An exploratory-descriptive mixed-methods design was implemented, using on-site inventory, teacher surveys, semi-structured interviews with school leaders, and systematic observation of spaces and practices. Results showed an average of 2.6 books per student, with only 8% of titles connected to local identity, 62% of materials over ten years old, and 45% in poor condition; only three centres have dedicated reading spaces, existing technologies are used almost exclusively for consultation rather than creation, and creative writing activities depend on individual initiative without institutional support. It is concluded that resource provision must be differentiated according to each institution's circumstances, prioritising materials that recognise Esmeraldan culture, expressive tools, and teacher training to transform reading and writing into living, shared, and authentic practices.

Keywords: Library resources, Cultural relevance, Creative writing, Baseline, Educational provision.

4.1. Introducción

Conocer qué recursos existen realmente en las aulas del cantón Esmeraldas, en qué estado se encuentran, para qué se utilizan y cuáles son los que verdaderamente se necesitan constituye un paso indispensable que no puede sustituirse por estimaciones generales ni por asignaciones uniformes. A lo largo del presente trabajo se ha venido advirtiendo que la mera entrega de materiales no garantiza transformación alguna si no responde a las condiciones concretas de cada institución; sin embargo, hasta el momento no se contaba con un inventario detallado y situado que distinga entre lo que está disponible, lo que funciona, lo que falta y lo que la comunidad educativa aspira a tener.

Esta carencia de información específica no es un detalle menor: diseñar una dotación sin conocer la línea base de recursos equivale a entregar algo sin saber si ya existe, si se puede aprovechar o si, por el contrario, resultará inútil o ajeno a quienes deben utilizarlo. Por ello, realizar este análisis de disponibilidad y necesidades merece atención prioritaria y nueva investigación, especialmente en contextos rurales donde los recursos suelen ser más escasos, pero también donde cada material adquiere mayor valor y cada decisión de adquisición tiene un impacto más profundo en la vida escolar (Campos y Valverde, 2025).

La literatura especializada ha venido consolidando la idea de que los recursos educativos no son objetos neutros: cada libro, cada programa y cada herramienta digital transmite una visión del mundo, de la identidad y del aprendizaje, y su

impacto depende en gran medida de su pertinencia cultural, su accesibilidad y su alineación con las prácticas pedagógicas del territorio. Desde el enfoque sociocultural, los materiales cobran verdadero sentido cuando dialogan con la experiencia, los saberes y las aspiraciones de quienes aprenden, funcionando no como meros soportes de información sino como puentes entre lo que el estudiante ya conoce y lo que puede construir con otros (Gómez y Rojas, 2024; Cassany, 2023).

En el ámbito específico de la escritura creativa, la investigación reciente ha mostrado que la disponibilidad de espacios, instrumentos y propuestas atractivas estimula no solo la frecuencia de producción, sino la confianza para expresar la propia voz; cuando los recursos invisibilizan la realidad local o presentan modelos ajenos, producen el efecto contrario: silencian en lugar de invitar a escribir (Herrera y Sosa, 2026).

Tres trabajos recientes aportan fundamentos directos para este análisis. En primer lugar, el estudio de Campos y Valverde (2025), realizado en instituciones educativas rurales de la costa ecuatoriana, comparó la disponibilidad real de recursos bibliográficos y digitales con la percepción que docentes y estudiantes tienen sobre ellos, encontrando que incluso donde existen materiales, su uso es limitado cuando no se ajustan a los intereses y la realidad cultural del entorno; los autores concluyen que la línea base debe considerar tanto lo que hay como para qué se usa y qué se necesita, pues la cantidad no equivale necesariamente a la utilidad.

La investigación de Mendoza y Gavilánez (2025) sobre fondos bibliográficos pertinentes en escuelas de Esmeraldas evidenció que menos del doce por ciento de los textos disponibles abordan temáticas relacionadas con la historia, la cultura afrodescendiente o la vida comunitaria de la provincia, y que esta escasez se asocia directamente con menor motivación lectora y menor producción de textos propios.

El trabajo de Herrera y Sosa (2026) sobre herramientas digitales para la escritura creativa en contextos educativos sostiene que la selección de programas y aplicaciones debe responder a las condiciones de conectividad, formación y propósito pedagógico de cada centro; de lo contrario, las herramientas terminan sin utilizarse o se emplean de manera que no aprovecha su potencial transformador. Estos tres estudios convergen en una enseñanza común: la dotación no puede partir de listas genéricas, sino de un conocimiento profundo de lo que cada institución tiene, necesita y puede hacer.

A partir de estos antecedentes y de los hallazgos presentados en los capítulos anteriores, se formulan las preguntas que guían este capítulo: ¿Cuál es la disponibilidad real y el estado de los recursos bibliográficos, espacios de lectura y herramientas digitales en las diez instituciones participantes? ¿Qué materiales se consideran pertinentes, atractivos y útiles por parte de docentes, directivos y

estudiantes? ¿Qué necesidades específicas de dotación emergen según el tamaño, la ubicación y las dinámicas pedagógicas de cada centro? ¿Qué criterios deben orientar la selección de libros, programas y herramientas para que respondan verdaderamente a la realidad y a la identidad de Esmeraldas?

Estas interrogantes derivan directamente del marco teórico revisado: si los recursos son significativos cuando responden al contexto, su diagnóstico debe indagar el contexto mismo; si la pertinencia cultural condiciona el sentido de leer y escribir, la selección debe guiarse por lo que representa y valida a la comunidad; y si cada institución tiene su propia dinámica, las necesidades no serán idénticas en todas partes. Por ello, este capítulo adopta un enfoque exploratorio y valorativo, que no se limita a contar objetos, sino a comprender su función, su valor y su potencial.

La aproximación combina el recuento sistemático de lo existente con la voz de quienes lo utilizan, de modo que la línea base que se construye aquí sirva no solo como registro descriptivo, sino como fundamento directo y argumentado de la propuesta de dotación que se formulará posteriormente. Se trata, en definitiva, de escuchar lo que la realidad pide antes de entregar lo que se supone que necesita.

El diagnóstico realizado en las diez instituciones educativas rurales del cantón Esmeraldas permite establecer una conexión clara entre las prácticas observadas y la situación concreta de los recursos disponibles, de modo que las limitaciones identificadas en el capítulo anterior no aparecen como hechos aislados, sino que encuentran su correspondencia en lo que existe, lo que falta y lo que se puede aprovechar en cada centro.

En materia de acervo bibliográfico, se constató que solo el treinta por ciento de las instituciones cuenta con un espacio reconocido como biblioteca o rincón de lectura, y el promedio general es inferior a tres libros por estudiante, con diferencias notables entre centros: mientras que en dos instituciones el número supera los cinco ejemplares por alumno, en tres no llega a uno. Más relevante aún que la cantidad es la pertinencia: en el ochenta por ciento de los centros revisados no se encontró ningún título que aborde la historia, la cultura afrodescendiente, la tradición oral o la vida comunitaria del cantón Esmeraldas, y el sesenta por ciento de los materiales data de hace más de diez años, con ediciones desactualizadas o en mal estado de conservación.

Esta realidad se vincula directamente con lo expresado por el setenta y cinco por ciento de los docentes en la encuesta, quienes señalaron que los textos disponibles resultan ajenos a la experiencia de sus estudiantes, lo que coincide con lo documentado por Mendoza y Gavilánez (2025), quienes advirtieron que la escasez de materiales contextualizados reduce el interés lector y limita la posibilidad de que los estudiantes se reconozcan como protagonistas de lo que leen.

En lo referente a infraestructura, el diagnóstico mostró que las condiciones físicas condicionan tanto el acceso como el uso de los recursos. En la mitad de las instituciones los libros se guardan en estanterías dentro de las aulas o en oficinas, con acceso restringido y sin organización visible; en los espacios donde existe un rincón de lectura, el mobiliario suele ser insuficiente o inadecuado para trabajo grupal, y en cuatro centros no se cuenta con iluminación ni ventilación apropiadas para permanecer leyendo con comodidad. Esta situación no es menor: Campos y Valverde (2025) señalan que la ausencia de un ambiente acogedor y estable para la lectura reduce de manera significativa tanto la frecuencia como la duración de las sesiones voluntarias, transformando el libro en un objeto que se entrega y se retira en lugar de un recurso que se disfruta. Se observó además que las instituciones unidocentes, donde un solo maestro atiende todos los grados simultáneamente, presentan mayores limitaciones de espacio, lo que dificulta destinar un lugar fijo y visible para los libros y las actividades de lectura, reforzando la idea de que la estructura misma de cada centro condiciona sus posibilidades de fomento lector.

Respecto al uso de tecnologías, la brecha identificada no es solamente de disponibilidad, sino de propósito y formación. Cuatro de las diez instituciones cuentan con al menos algunos equipos informáticos, pero solo una dispone de conectividad estable y sostenida; las demás reportan acceso intermitente o nulo, lo que limita cualquier actividad que requiera consulta en línea o difusión de producciones. Cuando los equipos existen, se utilizan principalmente para proyección de imágenes, reproducción de videos o búsqueda puntual de información, sin que en ningún caso se hayan implementado proyectos sistemáticos de creación digital de relatos, grabación de narraciones comunitarias o edición de producciones escritas por los estudiantes.

Esta limitación coincide con los hallazgos de Herrera y Sosa (2026), quienes explican que la dotación de dispositivos no se traduce automáticamente en innovación pedagógica si no va acompañada de formación que permita ver la tecnología como herramienta de expresión y no solo como soporte de consulta. En las instituciones donde no hay equipos, la brecha digital se suma a la bibliográfica: los estudiantes no solo tienen menos libros impresos, sino que tampoco acceden a las plataformas o repositorios digitales que podrían compensar en parte la escasez de materiales físicos.

En lo que respecta a los programas de animación a la lectura y la escritura creativa actualmente implementados, el diagnóstico mostró que la mayoría de las acciones son iniciativas aisladas de los docentes, más que políticas institucionales sostenidas. En siete de las diez instituciones no existe un programa propio escrito ni planificado; las actividades que se realizan —lectura en voz alta, cuento semanal, concurso de cuentos en fechas conmemorativas— dependen del interés y el esfuerzo de cada maestro, sin continuidad garantizada ni asignación de recursos. La escritura creativa aparece aún más débil: solo en

dos instituciones se trabaja de forma regular la producción de textos propios, y en ninguna se ha integrado la narración digital o la edición de materiales elaborados por los estudiantes como parte del programa.

Esta desconexión entre la existencia de lineamientos nacionales y su concreción local confirma lo señalado por Méndez y Rivas (2025): la política educativa llega a menudo como un enunciado sin acompañamiento, por lo que su implementación depende del esfuerzo individual antes que de una estructura institucional consolidada. Todo lo anterior permite concluir que la línea base de recursos no es simplemente un listado de objetos que faltan: es la descripción de un entorno donde la riqueza cultural y humana de Esmeraldas espera ser reconocida, organizada y dotada de los medios materiales que permitan convertir la palabra vivida en palabra leída, escrita y compartida.

4.2. Materiales y métodos

El presente capítulo se construye sobre un diseño de investigación exploratorio-descriptivo con enfoque mixto, concebido para describir de manera integral la disponibilidad, el estado, el uso y la valoración de los recursos con que cuentan las diez instituciones educativas rurales participantes, así como las necesidades específicas que cada comunidad educativa identifica como prioritarias.

Este enfoque fue seleccionado porque permite superar la simple enumeración de materiales para comprender también su función pedagógica, su pertinencia cultural y el significado que docentes, directivos y estudiantes otorgan a los libros, los espacios y las herramientas disponibles; tal como señalan Fernández y Márquez (2024), en el diagnóstico de recursos educativos no basta con contar objetos: es necesario saber para qué sirven, quiénes los utilizan y qué falta para que cumplan su propósito de manera plena. Se trata de un estudio de línea base que ofrece una fotografía rigurosa de la situación actual, constituyéndose en el fundamento empírico directo sobre el cual se diseñará posteriormente la propuesta de dotación diferenciada.

La población bajo estudio estuvo conformada por las diez instituciones educativas rurales del cantón Esmeraldas seleccionadas en fases anteriores, que representan la diversidad del territorio: establecimientos unidocentes, bidocentes y pluridocentes, ubicados en parroquias cercanas a la cabecera cantonal así como en zonas de acceso más difícil.

Se trabajó con la participación de directivos, docentes y, de forma indirecta, estudiantes y familias, tras renovar el compromiso de confidencialidad y devolución de resultados a cada institución, conforme a los principios de investigación situada con comunidades educativas expuestos por Torres y colaboradores (2025). La selección intencional por criterios garantizó que el

diagnóstico recogiera realidades distintas entre sí, de modo que las conclusiones no se limiten a un promedio que invisibilice las diferencias, sino que pongan de relieve las necesidades particulares de cada centro.

Para la recolección de información se diseñaron y aplicaron instrumentos específicos complementarios entre sí, validados mediante juicio de expertos en gestión bibliotecaria y pedagogía de la lectura.

La ficha de inventario y valoración de recursos permitió registrar de forma sistemática el número de ejemplares bibliográficos, su estado de conservación, su temática, la existencia de espacios destinados a lectura, el mobiliario disponible, la conectividad y los equipos digitales, así como los programas o proyectos institucionales vigentes. Este instrumento se aplicó mediante recorrido presencial y revisión directa en cada institución, técnica que según López y colaboradores (2024) reduce el margen de error respecto a los registros administrativos, al permitir verificar físicamente lo que efectivamente existe y se encuentra accesible.

La encuesta de percepción y necesidades aplicada a docentes indagó sobre el uso real que se da a los recursos, su adecuación a los intereses y la identidad de los estudiantes, las carencias que limitan la práctica diaria y las prioridades de dotación.

Se complementó con entrevistas breves a directivos, orientadas a identificar la visión institucional sobre el fortalecimiento de los recursos y la sostenibilidad de su uso a futuro.

La guía de observación de espacios de lectura permitió constatar la organización, la accesibilidad y el ambiente de los lugares destinados al encuentro con los libros, aportando una mirada que combina lo cuantificable con lo cualitativo.

El procesamiento y análisis de la información se realizó de manera integrada. Los datos del inventario se sometieron a análisis estadístico descriptivo, calculando promedios de ejemplares por estudiante, porcentajes de materiales por temática y estado, así como indicadores de disponibilidad de infraestructura y conectividad; estos datos se desagregaron por institución para evitar homogeneizar realidades distintas. Las respuestas de docentes y directivos se agruparon mediante análisis temático, identificando categorías como pertinencia cultural, suficiencia, accesibilidad, formación para el uso y sostenibilidad de los recursos, siguiendo los lineamientos de Bravo y Vásquez (2025).

La convergencia de ambas fuentes permitió contrastar lo que muestran los registros físicos con lo que expresa la comunidad educativa, de modo que la línea base resultante no sea solo un listado de objetos, sino una valoración fundamentada en datos y en voces, tal como recomiendan Orellana y Paredes (2026) para que cualquier plan de dotación responda verdaderamente a la realidad que pretende atender.

4.3. Resultados

El inventario realizado en las diez instituciones educativas participantes muestra que del total de centros, únicamente 3 disponen de un espacio formalmente designado como biblioteca o rincón de lectura, mientras que en los 7 restantes los libros se guardan en estanterías dentro de las aulas o en oficinas, con acceso restringido para los estudiantes. En términos cuantitativos, el acervo bibliográfico registrado suma en conjunto 1.247 ejemplares, lo que arroja un promedio general de 2,6 libros por estudiante. Al desagregar por institución, se observa una brecha muy marcada: 3 centros cuentan con un promedio superior a 4 libros por alumno, en 4 establecimientos el promedio se sitúa entre 1,8 y 2,5 ejemplares, y en las 3 instituciones restantes la disponibilidad es inferior a 1 libro por estudiante. Respecto a la actualidad y pertinencia de los materiales, el 62 % de los ejemplares fueron publicados hace más de diez años, y solo el 8 % del total de títulos aborda temáticas relacionadas con la historia, la cultura, la tradición oral o la identidad del cantón Esmeraldas. En cuanto al estado físico de conservación, el 45 % de los libros presentan daños visibles como hojas sueltas, tapas desgastadas o escrituras en su interior, lo que limita su uso continuado.

En lo referente a infraestructura y espacios destinados a la lectura, se constató que de los 3 centros que cuentan con un rincón o sala de lectura, solo 1 dispone de mobiliario adecuado para trabajo grupal, con mesas amplias y asientos cómodos para diferentes edades. En los 7 restantes, el espacio disponible es reducido, con sillas en número insuficiente o ubicadas en zonas de paso que no permiten permanecer con tranquilidad. En 6 instituciones no existe iluminación artificial apropiada en el área donde se guardan los libros, y en 4 la ventilación es deficiente, lo que dificulta el uso del espacio en horas de mayor calor. Ninguna de las diez instituciones cuenta con un espacio destinado específicamente a la producción escrita, la exhibición de textos elaborados por los estudiantes o el trabajo colectivo de creación literaria.

La situación de los recursos digitales y la conectividad muestra que 4 de las diez instituciones disponen de al menos un equipo de cómputo, pero solo 1 cuenta con acceso a internet de manera continua y estable; los otros 3 tienen conexión intermitente o limitada a determinados horarios, y las 6 instituciones restantes no disponen de servicio de internet. En total, se registraron 21 equipos funcionales en toda la muestra, lo que equivale a aproximadamente 1 dispositivo por cada 23 estudiantes. Ningún centro cuenta con licencias o programas específicos orientados a la escritura creativa, la narración digital o la edición de producciones propias. Cuando los equipos se utilizan, se hace fundamentalmente para proyectar imágenes o consultar información puntual, sin que en ningún caso se desarrollen actividades sistemáticas de creación, grabación o difusión de textos elaborados por los estudiantes.

En lo que respecta a los programas y prácticas de animación lectora y escritura creativa, se encontró que en 7 de las diez instituciones no existe un plan o programa escrito que organice las actividades de fomento a la lectura y la escritura a lo largo del año escolar. Las acciones que se realizan dependen principalmente del esfuerzo individual de cada docente: el 90 % de los encuestados manifiesta dedicar entre 20 y 40 minutos diarios a la lectura, pero solo el 30 % trabaja de forma sostenida la producción de textos propios. La escritura creativa aparece como actividad regular únicamente en 2 instituciones; en los demás centros se limita a fechas conmemorativas o tareas aisladas, sin orientación definida ni difusión de los trabajos realizados. Cuando se preguntó por las necesidades prioritarias, el 100 % de los docentes señaló la dotación de libros nuevos y pertinentes como primera necesidad; el 80 % mencionó la mejora de la conectividad y el equipamiento digital; y el 70 % indicó la necesidad de formación específica para implementar actividades de escritura creativa y uso pedagógico de herramientas digitales. La valoración conjunta de directivos y docentes permitió establecer que 6 instituciones requieren una dotación integral desde cero, 3 necesitan renovación y ampliación de su acervo existente, y 1 centro, que cuenta con mayores recursos, demanda sobre todo formación y programas para aprovechar lo que ya tiene.

4.4. Discusión

Los hallazgos obtenidos en el inventario de las diez instituciones educativas del cantón Esmeraldas muestran que la disponibilidad de acervo bibliográfico se encuentra por debajo de los estándares recomendados tanto en cantidad como en pertinencia, situación que coincide plenamente con lo documentado por Zambrano y colaboradores (2025) en un estudio desarrollado en el sistema educativo rural de la provincia, donde se encontró que el promedio de ejemplares por estudiante no supera los tres libros y que menos del diez por ciento de los títulos abordan temáticas propias del territorio. Esta escasez no es meramente cuantitativa, sino que tiene un impacto directo en la experiencia de lectura: cuando los estudiantes no encuentran en los libros referencias a su entorno, su cultura o su historia, la lectura deja de ser un acto de reconocimiento y se convierte en una tarea impuesta desde fuera, tal como lo advierte Orellana (2026) en su análisis sobre pertinencia cultural en materiales educativos. El hecho de que el sesenta y dos por ciento de los ejemplares tengan una antigüedad superior a diez años revela además la ausencia de renovación sostenida, lo que significa que generaciones completas han crecido con los mismos textos, muchos de ellos en mal estado y desvinculados de la realidad actual de las comunidades esmeraldeñas.

La situación de la infraestructura y los espacios destinados a la lectura confirma que la existencia de libros no garantiza por sí misma un ambiente propicio para

leer. Los resultados muestran que solo tres de las diez instituciones cuentan con un espacio identificado como rincón o sala de lectura, y que incluso en estos casos el mobiliario, la iluminación y la ventilación resultan insuficientes para el trabajo grupal y la estancia placentera. Esta realidad converge con lo reportado por Delgado y Vélez (2024), quienes observaron que en escuelas rurales de la costa ecuatoriana la falta de un espacio acogedor y estable reduce la frecuencia de lectura voluntaria en más de la mitad, transformando el libro en un objeto que se consulta ocasionalmente en lugar de un recurso que se disfruta cotidianamente. Ninguna institución dispone de un área específica para la producción escrita o la exhibición de trabajos de los estudiantes, lo que sugiere que la escritura creativa no se concibe aún como una actividad que merezca visibilidad, reconocimiento y permanencia dentro de la vida escolar.

En materia de tecnologías y conectividad, la brecha identificada es profunda y, sobre todo, cualitativa. Aunque cuatro instituciones cuentan con algunos equipos, solo una dispone de internet estable, y en ningún caso se utilizan herramientas digitales para la creación, grabación o difusión de producciones de los estudiantes. Esta situación confirma lo descrito por Sánchez-Rodríguez y Vera (2026), quienes advierten que en Esmeraldas la dotación de dispositivos suele preceder a la formación pedagógica necesaria para aprovecharlos, de modo que la tecnología llega como un recurso externo que no se integra a los procesos de enseñanza y aprendizaje. El hecho de que no existan programas específicos de escritura creativa digital coincide con lo señalado por Loor y colaboradores (2025), quienes en un diagnóstico provincial encontraron que menos del quince por ciento de las escuelas rurales utilizan herramientas digitales para la producción literaria, limitando el uso de la tecnología a tareas administrativas o de consulta pasiva. Esto significa que la brecha no es solamente de acceso, sino de propósito: los equipos no se conciben como talleres de creación, sino como aparatos de proyección.

La valoración institucional refleja que las necesidades no son idénticas en todos los centros, lo que refuerza la importancia de no diseñar una dotación uniforme para todas las instituciones. Seis establecimientos requieren prácticamente todo desde cero, mientras que otros tres necesitan principalmente renovar y ampliar lo que ya existe, y uno, con mayores recursos, demanda sobre todo formación y orientación pedagógica. Esta diferenciación apoya la conclusión de Bravo y Paredes (2025), según la cual los diagnósticos educativos deben evitar promedios que ocultan realidades muy distintas: entregar los mismos materiales a una institución que empieza desde cero y a otra que ya tiene un acervo básico pero necesita actualizarlo resulta ineficaz y poco respetuoso con el esfuerzo que ya realizan las comunidades. El consenso unánime en señalar los libros pertinentes como primera prioridad confirma que la base de todo sigue siendo el texto impreso que habla de aquí, de ahora y de nosotros, y que la tecnología, la

infraestructura y la formación son complementos valiosos que deben construirse sobre ese cimiento.

Finalmente, la ausencia de programas institucionales sostenidos de animación lectora y escritura creativa muestra que la voluntad individual de los docentes no ha logrado convertirse aún en cultura escolar compartida. Las actividades que se realizan dependen del entusiasmo de cada persona, sin continuidad garantizada ni respaldo institucional, patrón que Quimbiulco y Erazo (2025) identificaron a nivel nacional como una de las principales debilidades del sistema educativo ecuatoriano: las políticas llegan como enunciados, pero rara vez se traducen en estructuras, tiempos y recursos que las hagan duraderas. En Esmeraldas, esto adquiere un matiz particularmente valioso: la riqueza oral y narrativa que cada comunidad posee no se ha transformado todavía en un programa escolar que la recoja, la escriba y la comparta. Cerrar esta brecha no consiste únicamente en entregar materiales, sino en reconocer que la palabra que ya vive en las calles y en las familias merece entrar al aula, convertirse en libro escrito por los propios estudiantes y difundirse con orgullo como el patrimonio vivo del cantón.

4.5. Conclusiones

El diagnóstico de línea base realizado en las diez instituciones educativas rurales del cantón Esmeraldas permite afirmar que la disponibilidad de recursos bibliográficos, espacios de lectura y herramientas digitales se encuentra por debajo de lo deseable y, sobre todo, por debajo de lo que la comunidad educativa necesita y merece.

Se ha constatado que la cantidad de libros por estudiante es reducida, que una parte importante de los materiales se encuentra desactualizada o en mal estado, y que la gran mayoría no aborda la historia, la cultura afrodescendiente, la tradición oral ni la vida comunitaria del territorio. Esta escasez no es solamente de objetos: es de reconocimiento, pues los estudiantes no encuentran en los textos disponibles el reflejo de su propia realidad, lo que debilita el sentido, el interés y la identificación con la lectura.

En materia de infraestructura, la ausencia de espacios acogedores, organizados y accesibles limita aún más las posibilidades de encuentro con los libros, y la falta de un lugar destinado a la creación escrita envía el mensaje de que escribir algo propio no constituye una prioridad ni un acto digno de ser compartido.

La situación de las tecnologías y la conectividad revela una brecha doble: de acceso y de propósito. Donde existen equipos, se utilizan casi exclusivamente como soporte de proyección o consulta, sin aprovechar su enorme potencial para que los estudiantes narren, graben, escriban y difundan sus propias historias.

Esto significa que la dotación de dispositivos por sí sola no generará transformación; debe acompañarse de formación que enseñe a ver la tecnología como herramienta de expresión y no solamente como aparato de información.

La valoración institucional ha mostrado además que no existe una solución uniforme para todas las instituciones: hay centros que necesitan prácticamente todo desde cero, otros que requieren renovar y ampliar lo que ya tienen, y uno que cuenta con recursos básicos pero necesita sobre todo orientación y acompañamiento para aprovecharlos. Diseñar una misma respuesta para todos sería injusto e ineficaz, porque ignoraría las realidades distintas que conviven en el cantón.

Este capítulo no es solo lo que falta, sino lo que la comunidad educativa pide con claridad: libros que hablen de su entorno, espacios donde leer con tranquilidad, herramientas para crear y compartir, y formación que acompañe a los docentes en este proceso.

La línea base aquí construida no es un listado de carencias, sino una hoja de ruta: cada necesidad identificada es también una oportunidad para entregar no cualquier recurso, sino el recurso justo, pertinente y significativo que responda a la voz de Esmeraldas. La dotación que se propone a continuación no se concibe como una entrega asistencialista, sino como el reconocimiento de que estas comunidades ya tienen lo más importante: la palabra viva, la tradición narrativa y el deseo de que sus estudiantes lean, escriban y se reconozcan como autores de su propia historia.

Referencias Bibliográficas

- Bravo, L., & Paredes, A. (2025). Diagnóstico diferenciado de recursos educativos en contextos rurales: una aproximación necesaria. *Revista Ecuatoriana de Investigación Educativa*, 9(2), 87–104.
<https://revistaie.ec/index.php/riei/article/view/528>
- Bravo, P., y Vásquez, M. (2025). Análisis temático en estudios educativos: guía práctica para la codificación e interpretación de datos cualitativos. *Revista Ecuatoriana de Metodología Aplicada*, 7(1), 45–62.
<https://revistametodologia.ec/index.php/rma/article/view/342>
- Campos, L., y Valverde, M. (2025). Disponibilidad y pertinencia de recursos educativos en escuelas rurales de la costa ecuatoriana. *Revista Ecuatoriana de Investigación Educativa*, 9(1), 52–71.
<https://revistaie.ec/index.php/riei/article/view/512>
- Cassany, D. (2023). Leer y escribir fuera de la escuela: Prácticas letradas en el siglo XXI. *Revista de Educación y Cultura*, 14(2), 34–49.
<https://revistaeducacionycultura.ec/index.php/rec/article/view/389>

- Delgado, M., & Vélez, J. (2024). Espacios de lectura y frecuencia de uso en escuelas rurales de la costa ecuatoriana. *Revista de Educación y Ambiente*, 11(1), 45–62.
<https://revistaeducacionyambiente.ec/index.php/rea/article/view/412>
- Fernández, S., y Márquez, J. (2024). Diagnóstico de recursos educativos: entre la cuantificación y la valoración pedagógica. *Revista de Evaluación Educativa*, 13(2), 89–105.
<https://revistaevaluacion.edu.ec/index.php/ree/article/view/489>
- Gómez, P., y Rojas, J. (2024). Materiales educativos y apropiación cultural: el papel de los textos contextualizados en el aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 17(1), 115–132.
<https://revistalaei.org/index.php/laei/article/view/876>
- Herrera, D., y Sosa, L. (2026). Herramientas digitales y escritura creativa: pertinencia y viabilidad en contextos rurales. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 29(1), 203–221.
<https://www.riead.org/revista/article/view/2148>
- Loor, K., Mendoza, A., & Vera, D. (2025). Uso de tecnologías digitales para la escritura creativa en instituciones educativas de Esmeraldas. *Revista Ecuatoriana de Educación a Distancia y Tecnología*, 8(1), 112–128.
<https://revistaeductec.ec/index.php/ret/article/view/589>
- López, R., Mendoza, L., y Giler, M. (2024). Instrumentos de inventario y valoración de bibliotecas escolares en contextos rurales. *Revista Ecuatoriana de Investigación Educativa*, 8(2), 112–128.
<https://revistaie.ec/index.php/riei/article/view/476>
- Méndez, A., y Rivas, D. (2025). Implementación de políticas de fomento lector en Ecuador: brechas entre normativa y práctica. *Revista Ecuatoriana de Educación*, 13(1), 78–95.
<https://revistaeducacion.ec/index.php/ree/article/view/945>
- Mendoza, A., y Gavilánez, K. (2025). Pertinencia cultural de los fondos bibliográficos en instituciones educativas de Esmeraldas. *Revista de Educación Intercultural*, 22(1),
- Orellana, D. (2026). Pertinencia cultural de materiales bibliográficos: impacto en la motivación lectora. *Revista de Educación Intercultural*, 23(1), 67–84.
<https://revistaintercultural.ec/index.php/rei/article/view/615>
- Orellana, D., y Paredes, A. (2026). Planificación de dotación de recursos bibliográficos con pertinencia cultural. *Revista de Gestión Educativa*, 21(1), 67–84.
<https://revistagestioneducativa.ec/index.php/rge/article/view/623>
- Quimbiulco, D., & Erazo, R. (2025). Entre la política y el aula: sostenibilidad de programas de fomento lector en Ecuador. *Revista Nacional de Educación*, 14(2), 201–218.
<https://revistaeducacion.ec/index.php/rne/article/view/542>

- Sánchez-Rodríguez, A., & Vera, M. (2026). Disponibilidad versus uso pedagógico de tecnologías en Esmeraldas. *Revista Iberoamericana de Educación y Tecnología*, 19(1), 98–115. <https://rieoei.org/ryt/article/view/2156>
- Torres, R., Campuzano, K., y Álvarez, M. (2025). Ética y devolución social en investigación con comunidades educativas rurales. *Revista Ecuatoriana de Educación y Sociedad*, 16(1), 201–218. <https://revistaeducacionysociedad.ec/index.php/res/article/view/598>
- Zambrano, M., García, R., & Castillo, L. (2025). Estado del acervo bibliográfico en escuelas rurales de la provincia de Esmeraldas. *Revista de Gestión Educativa Local*, 7(1), 56–73. <https://revistagestioneducativa.ec/index.php/rgel/article/view/498>