

REVISIÓN SISTEMÁTICA Y SÍNTESIS CUALITATIVA: COMPRENSIÓN LECTORA Y SU INCIDENCIA EN LOS RESULTADOS DE LAS PRUEBAS SABER 11 EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS RURALES DE COLOMBIA (2015-2025)

Mironel Galvis Mendoza¹

migame62@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-9929-6434>

**Institución Educativa
Técnica Agropecuaria
de Puerto Venecia, Achí, Bolívar
Colombia.**

Adriana Díaz Ochoa²

adrianadiazocha1@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-2280-8229>

**Procuraduría de Instrucción
Regional Guainía
Inírida, Guainía
Colombia**

Recibido: 07/02/2026

Revisado: 12/03/2026

Aprobado: 16/04/2026

RESUMEN

Esta revisión bibliográfica narrativa crítica, orientada por el protocolo prisma 2020, sintetiza la evidencia disponible entre 2015 y 2025 sobre la relación entre la comprensión lectora y el rendimiento en las pruebas saber 11 en instituciones educativas rurales de Colombia, con una perspectiva comparada latinoamericana. A partir del análisis de 38 fuentes verificadas, se identifica una brecha estructural y persistente entre estudiantes rurales y urbanos, expresada en diferencias significativas en el puntaje global y en el componente de lectura crítica. Entre los factores explicativos más relevantes se encuentran el déficit de conectividad digital, la formación docente insuficiente para contextos rurales, las condiciones socioeconómicas desfavorables y el sesgo cultural de los instrumentos estandarizados. Asimismo, se reconocen estrategias pedagógicas con respaldo empírico en contextos rurales latinoamericanos, como la enseñanza en el nivel

¹ Docente coordinador de la institución educativa técnica agropecuaria de puerto venecia, colombia. Magister en gestión de las tecnologías educativas por la universidad de santander colombia. Doctorandao en educación, línea pedagogía, currículo y evaluación.

² Abogada, especialista en derecho contencioso administrativo, magister en derecho administrativo. Funcionaria de la Procuraduría de Instrucción Regional Guainía. Colombia. Doctoranda en educación, línea pedagogía, currículo y evaluación.

adecuado, la lectura situada y el fortalecimiento del modelo escuela nueva. Se concluye que existe un vacío de investigación empírica en Colombia que articule comprensión lectora, ruralidad y resultados en saber 11, lo que justifica nuevas investigaciones doctorales en este campo.

Palabras clave: comprensión lectora, lectura crítica, educación rural, pruebas saber 11, Colombia.

SYSTEMATIC REVIEW AND QUALITATIVE SYNTHESIS: READING COMPREHENSION AND ITS IMPACT ON SABER 11 TEST RESULTS IN RURAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN COLOMBIA (2015–2025)

ABSTRACT

This critical narrative bibliographic review, guided by the prisma 2020 protocol, synthesizes the evidence published between 2015 and 2025 on the relationship between reading comprehension and performance on the saber 11 examinations in rural educational institutions in Colombia, from a comparative Latin American perspective. Based on the analysis of 38 verified sources, the review identifies a persistent structural gap between rural and urban students, reflected in significant differences in overall scores and in the critical reading component. The main explanatory factors include limited digital connectivity, insufficient teacher preparation for rural settings, unfavorable socioeconomic conditions, and cultural bias in standardized assessment instruments. The review also identifies pedagogical strategies with empirical support in rural Latin American contexts, such as situated reading and the strengthening of the escuela nueva model. It concludes that there is a gap in empirical research in Colombia linking reading comprehension, rurality, and saber 11 outcomes, which justifies new doctoral studies in this field.

Keywords: reading comprehension, critical reading, rural education, saber 11, Colombia.

INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora constituye una competencia transversal que condiciona el rendimiento académico en todas las áreas del conocimiento, amplía o limita las posibilidades de acceso a la educación superior. En Colombia, las pruebas saber 11, diseñadas y administradas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), incluyen un componente de lectura crítica orientado a valorar la capacidad de los estudiantes para interpretar, relacionar y evaluar textos de diversa naturaleza. En el marco de referencia de la prueba, el ICFES (2021) establece que la evaluación de lectura crítica se orienta a “comprender, interpretar y evaluar textos” (p. 5) lo que permite entender que esta competencia excede la simple decodificación e involucra procesos de interpretación, valoración y toma de postura frente al discurso.

Los datos disponibles evidencian una situación persistente de desigualdad entre estudiantes rurales y urbanos. De acuerdo con el laboratorio de economía de la educación de la Pontificia Universidad Javeriana, en 2022 la diferencia en el puntaje global de saber 11 entre ambos grupos fue de 26,4 puntos, de los cuales 5,6 correspondieron específicamente al componente de lectura crítica. Esta brecha no constituye un fenómeno aislado, sino una tendencia estructural que se ha mantenido durante los últimos años y que se profundiza en territorios con mayores condiciones de vulnerabilidad social y educativa.

En las zonas rurales colombianas confluyen múltiples factores que afectan el desarrollo de la comprensión lectora: limitaciones de conectividad digital, escasez de recursos pedagógicos, condiciones socioeconómicas desfavorables, inestabilidad del cuerpo docente y débil articulación entre las prácticas escolares y los contextos culturales de los estudiantes. Estas condiciones superan el plano estrictamente pedagógico y revelan una problemática de carácter estructural, territorial y político que exige ser comprendida desde una perspectiva más amplia. Esta orientación adquiere especial relevancia si se considera que la formación escolar, según el propio icfes (2021), debe propiciar la formación de “lectores activos, críticos y responsables” (p. 4).

En este contexto, la presente revisión bibliográfica tiene como objetivo sintetizar la evidencia científica disponible entre 2015 y 2025 sobre la relación entre comprensión lectora y resultados en las pruebas saber 11 en zonas rurales de Colombia, incorporando además referentes latinoamericanos que permitan enriquecer el análisis comparado. La revisión se orienta por la siguiente pregunta: ¿qué evidencia científica existe, entre 2015 y 2025, sobre la relación entre comprensión lectora y resultados en las pruebas saber 11 en zonas rurales colombianas, ¿cuáles son los factores que explican la brecha existente y qué estrategias pedagógicas han mostrado efectividad para reducirla en contextos rurales de Colombia y América Latina?

La pertinencia de este trabajo se sustenta en tres razones principales. En primer lugar, aunque existen datos oficiales robustos sobre la brecha educativa rural, estos no han sido suficientemente integrados en una revisión bibliográfica crítica con perspectiva

latinoamericana. En segundo lugar, se observa un vacío de investigación empírica que articule de manera directa comprensión lectora, ruralidad y resultados saber 11 en Colombia. En tercer lugar, la revisión resulta relevante porque aporta fundamentos para la discusión de políticas educativas diferenciadas y para la formulación de futuras investigaciones doctorales orientadas a la comprensión de esta problemática. Desde esta perspectiva, la revisión no se limita a describir la brecha existente, sino que busca comprender sus causas, reconocer estrategias pedagógicas con respaldo empírico y delimitar vacíos de conocimiento que justifiquen nuevas investigaciones en el campo de la educación rural y la evaluación de la comprensión lectora.

Desde el punto de vista académico, la revisión también responde a la necesidad de articular un problema que suele aparecer fragmentado en la literatura: por un lado, estudios sobre comprensión lectora; por otro, informes sobre desempeño en pruebas estandarizadas; y, en un plano distinto, investigaciones sobre ruralidad y desigualdad educativa. La integración de estos tres ejes permite construir una lectura más completa del problema y justificar la pertinencia de una agenda investigativa que dialogue con los desafíos actuales de la educación rural colombiana.

Esta necesidad de integración se vuelve aún más evidente si se considera que la educación rural colombiana ha sido caracterizada por Duarte Amado y Duarte Amado (2024) como un campo históricamente atravesado por desigualdades territoriales, débil continuidad de política pública y respuestas institucionales insuficientemente contextualizadas. Del mismo modo, los resultados regionales de Unesco-Ilece (2019)

muestran que las brechas rurales-urbanas en lectura no son exclusivas de Colombia, pero sí adquieren en el país una especial gravedad cuando se combinan con dispersión geográfica, pobreza multidimensional y limitada dotación escolar. En consecuencia, la revisión se justifica no solo por la ausencia de estudios integradores, sino también por la urgencia de interpretar esta problemática desde una perspectiva territorial y comparada.

MARCO CONCEPTUAL Y TEÓRICO

COMPRENSIÓN LECTORA: MODELOS Y NIVELES

La comprensión lectora ha sido estudiada desde perspectivas cognitivas y socioculturales complementarias. Desde esta última orientación, Cassany y Castellá (2010) advierten que la lectura y la escritura “no solo son procesos cognitivos” (p. 354), sino prácticas sociales e históricamente situadas. Esta perspectiva resulta especialmente pertinente para analizar la comprensión lectora en contextos rurales, donde la relación entre texto, cultura y experiencia del lector adquiere un peso decisivo.

Desde la perspectiva cognitiva, el modelo de construcción-integración de Kintsch (1998) plantea que comprender un texto exige construir representaciones de su superficie lingüística, de su base semántica y del modelo de situación, integrando el conocimiento previo del lector con la información textual. Esta formulación ayuda a explicar por qué los ítems de lectura crítica del Saber 11, que exigen inferencia,

evaluación y reflexión, representan un desafío mayor para estudiantes con menor acceso a capital cultural y léxico.

La revisión también permite reconocer que la comprensión lectora no se agota en el procesamiento individual de información. En contextos rurales, intervienen además factores vinculados con la disponibilidad de materiales escritos, la mediación pedagógica, la pertinencia cultural de los textos y las oportunidades de participación en prácticas letradas significativas. En esa línea, cassany y castellà (2010) señalan que comprender críticamente exige “situar el discurso en el contexto sociocultural de partida” (p. 370), lo que resulta especialmente relevante para analizar prácticas lectoras en territorios donde los referentes culturales escolares no siempre coinciden con la experiencia cotidiana del estudiante. Por ello, la interpretación del problema exige un enfoque integral que articule procesos cognitivos, condiciones sociales e institucionales y contextos culturales concretos.

En el caso colombiano, este debate encuentra además un referente pedagógico propio en la propuesta de de zubiría samper (2017), quien plantea una progresión de habilidades lectoras que va desde niveles básicos de decodificación hasta formas superiores de interpretación y construcción de sentido. Aunque su modelo no fue diseñado específicamente para la ruralidad, ofrece un marco útil para pensar cómo las desigualdades acumuladas en la trayectoria escolar limitan el tránsito hacia niveles complejos de comprensión y lectura crítica. En una línea convergente, piratoba ortega (2024) afirma que “la comprensión lectora requiere de acciones que motiven e incentiven

su aprendizaje de forma creativa y reflexiva” (p. 79), destacando el papel de la mediación pedagógica en contextos rurales.

Desde una perspectiva complementaria, perfetti y adlof (2012, como se citó en piratoba ortega, 2024) subrayan que la calidad léxica y el desarrollo del vocabulario constituyen condiciones decisivas para la comprensión profunda de los textos. Esta idea resulta pertinente para el problema aquí estudiado, porque permite vincular los procesos cognitivos de lectura con las desigualdades de acceso a entornos letrados, materiales impresos y experiencias de mediación cultural, factores que suelen presentarse de manera más precaria en buena parte de la ruralidad colombiana. En el mismo sentido, moncada cardona (2025) concluye que “las prácticas educativas situadas, alineadas con el entorno cultural local, contribuyen notablemente a la motivación y mejoramiento de la comprensión lectora” (p. 315), reforzando la necesidad de enfoques contextualizados en la escuela rural.

LA LECTURA CRÍTICA EN EL SABER 11

En el marco de referencia de la prueba, el icfes (2021) define la lectura crítica como un campo de evaluación orientado a valorar competencias necesarias para la comprensión profunda, la interpretación y la evaluación del discurso escrito. En ese sentido, el documento sostiene que la prueba busca identificar si los estudiantes cuentan con una comprensión lectora suficiente para afrontar textos de la vida cotidiana y del

ámbito académico. De forma más precisa, la evaluación de lectura crítica se orienta a “comprender, interpretar y evaluar textos” (icfes, 2021, p. 5).

Esta concepción se relaciona con la necesidad de formar ciudadanos capaces de analizar discursos, distinguir posturas, identificar intenciones y asumir una posición argumentada frente a lo leído. No se trata, por tanto, de una habilidad restringida al desempeño escolar, sino de una competencia que incide directamente en la participación académica y social. En coherencia con ello, el propio icfes (2021) señala que la educación debe propiciar la formación de “lectores activos, críticos y responsables” (p. 4), planteamiento que refuerza la relevancia de este componente dentro del análisis de las desigualdades educativas.

EDUCACIÓN RURAL EN COLOMBIA: CONDICIONES ESTRUCTURALES

La educación rural en Colombia se desarrolla en medio de condiciones estructurales desfavorables que afectan el acceso, la permanencia y la calidad de los procesos formativos. Los informes del laboratorio de economía de la educación y los datos del dane muestran que una alta proporción de sedes rurales carece de internet, de aulas de informática y, en algunos casos, incluso de servicios básicos. A estas limitaciones se suma la alta provisionalidad docente y la persistencia de condiciones socioeconómicas precarias en los hogares rurales. Tales factores repercuten en el

desarrollo de competencias lectoras y ayudan a explicar por qué la brecha en lectura crítica persiste como uno de los indicadores más sensibles de la desigualdad educativa.

De acuerdo con dane (2021), una parte significativa de la matrícula nacional se concentra en sedes ubicadas en contextos rurales, mientras que el men (2022) y el leejaveriana (2024) han documentado carencias de conectividad, infraestructura y dotación pedagógica que afectan de manera directa las oportunidades de aprendizaje. En esta misma línea, la tesis doctoral de torres achicanoy (2023), el estudio de moncada cardona (2025) y la revisión de pulgarín rodríguez et al. (2024) muestran que, cuando las prácticas lectoras se articulan con el contexto comunitario y con modelos pedagógicos flexibles como escuela nueva, se observan mejores condiciones para el fortalecimiento de la comprensión lectora en la ruralidad.

La dimensión estructural del problema también se relaciona con la formación inicial y continua de los docentes. Anzano, vázquez y liesa (2022) advierten que la escuela rural suele ocupar un lugar marginal en la formación de profesores, lo que produce una preparación insuficiente para responder a contextos multigrado, culturalmente diversos y marcados por desigualdades de acceso. Este planteamiento dialoga con la evidencia colombiana revisada y ayuda a explicar por qué la comprensión lectora en la ruralidad no puede abordarse únicamente como una tarea didáctica de aula, sino como parte de una discusión más amplia sobre justicia educativa, territorialidad y pertinencia pedagógica.

MÉTODO

La presente investigación se desarrolló como una revisión bibliográfica narrativa crítica, orientada por los lineamientos del protocolo prisma 2020 para la identificación, selección y organización de la evidencia disponible (page et al., 2021). En coherencia con este referente, la revisión procuró ofrecer un “transparent, complete, and accurate account” del proceso seguido (page et al., 2021, para. 2). Aunque el estudio incorpora una perspectiva de síntesis sistemática, no se realizó un metaanálisis estadístico formal, debido a la insuficiencia de investigaciones colombianas con datos homogéneos y comparables que vinculen de manera directa la comprensión lectora, la ruralidad y los resultados en las pruebas saber 11. Esta limitación constituye, a su vez, un hallazgo relevante del estudio, en tanto evidencia un vacío de investigación empírica en el contexto nacional.

4.1. BÚSQUEDA BIBLIOGRÁFICA

La búsqueda bibliográfica se realizó de manera sistemática en bases de datos académicas, repositorios institucionales y fuentes oficiales con reconocimiento en el campo educativo. Se consultaron redalyc, scielo, dialnet, google académico, eric, el repositorio del laboratorio de economía de la educación de la pontificia universidad javeriana, el portal del icfes, repositorios del dane, informes de la ocde, documentos de

unesco y repositorios universitarios colombianos. La estrategia de búsqueda combinó descriptores en español e inglés relacionados con comprensión lectora, lectura crítica, pruebas saber 11, evaluación estandarizada, ruralidad, educación rural y américa latina. El período de búsqueda comprendió publicaciones entre 2015 y 2025.

4.2. CRITERIOS DE SELECCIÓN

Se establecieron criterios de inclusión y exclusión para garantizar la pertinencia y calidad del corpus documental. Se incluyeron artículos científicos indexados, informes institucionales, tesis doctorales, libros académicos y documentos oficiales disponibles en línea que abordaran la comprensión lectora, la educación rural, la evaluación estandarizada o la brecha educativa rural, siempre que sus hallazgos fueran aplicables al análisis de las pruebas saber 11 en Colombia. Se excluyeron documentos duplicados, textos de opinión sin respaldo metodológico explícito, materiales sin posibilidad de verificación y publicaciones cuya relación con el objeto de estudio fuera tangencial o insuficiente.

4.3. RECUPERACIÓN DE LA INFORMACIÓN Y FUENTES DOCUMENTALES

Una vez identificadas las fuentes potencialmente relevantes, se procedió a la recuperación de los textos completos y a su organización en función del problema de investigación. Las fuentes documentales incluyeron informes estadísticos oficiales, marcos de referencia institucionales, artículos de revisión, estudios empíricos, tesis doctorales y literatura académica especializada. Para la organización del corpus se atendió a tres criterios: pertinencia temática, nivel de evidencia y aplicabilidad al contexto colombiano. El corpus final quedó conformado por 38 fuentes verificadas, entre las cuales se integraron documentos nacionales y estudios latinoamericanos comparables, con el fin de ampliar la interpretación del problema y enriquecer la discusión.

4.4. EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LOS ARTÍCULOS SELECCIONADOS

La calidad de las fuentes seleccionadas se valoró a partir de criterios de rigurosidad académica y solidez metodológica. En el caso de los artículos científicos, se consideró su publicación en revistas indexadas o arbitradas, la claridad de sus objetivos, la consistencia del diseño metodológico y la relevancia de sus resultados para el tema investigado. En el caso de los informes oficiales y marcos institucionales, se privilegió su

procedencia de organismos reconocidos, como el icfes, el dane, la ocde, la unesco y el laboratorio de economía de la educación de la pontificia universidad javeriana. Este proceso permitió diferenciar entre fuentes centrales para el análisis y documentos de apoyo contextual.

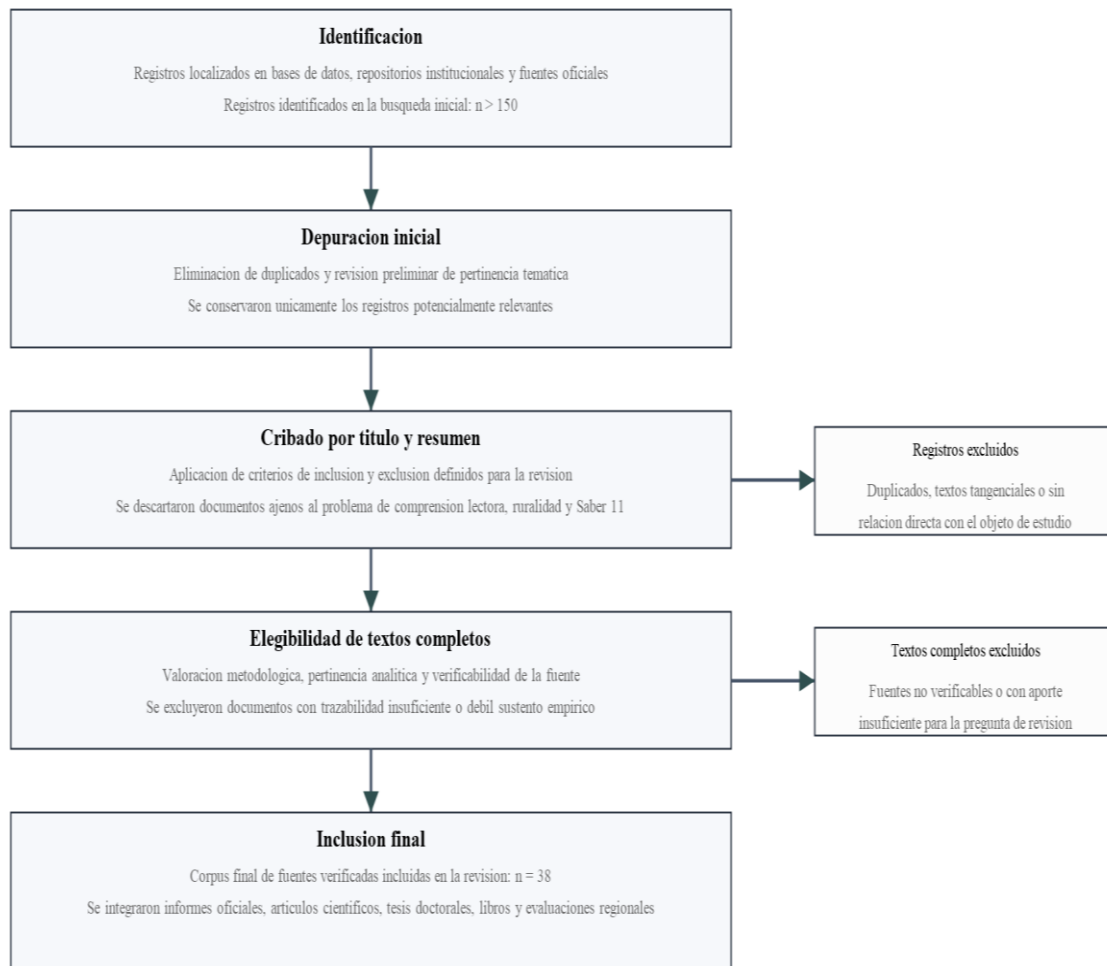


Figura 1. Diagrama de flujo del proceso de identificación, depuración, evaluación y selección de fuentes documentales, basado en los lineamientos prisma 2020, hasta la conformación del corpus final de 38 referencias verificadas.

4.5. ANÁLISIS DE LA VARIABILIDAD, FIABILIDAD Y VALIDEZ

El análisis de la información recuperada se realizó mediante una síntesis crítica de tipo narrativo, orientada a identificar convergencias, divergencias, alcances y limitaciones en los estudios seleccionados. La variabilidad se examinó a partir de las diferencias entre contextos geográficos, diseños metodológicos, niveles educativos y enfoques de comprensión lectora abordados por las investigaciones. La fiabilidad se consideró en función de la consistencia argumentativa y metodológica de las fuentes, así como de la estabilidad de los datos reportados en informes oficiales y estudios comparados. La validez se analizó desde la pertinencia de los hallazgos para explicar la relación entre comprensión lectora, ruralidad y resultados en las pruebas saber 11, atendiendo también a posibles sesgos de medición, de contexto y de transferencia de resultados entre países latinoamericanos.

La figura 1 resume el flujo de búsqueda y selección bibliográfica seguido en la revisión, incluyendo los registros inicialmente identificados, la depuración inicial, la evaluación por título y resumen, la revisión a texto completo y la conformación final del

corpus de 38 fuentes verificadas. Esta representación fortalece la transparencia metodológica y la trazabilidad del proceso.

DESARROLLO Y DISCUSIÓN

5.1. ORGANIZACIÓN Y ESTRUCTURA DE LOS DATOS

La información recuperada se organizó a partir de un corpus de 38 fuentes verificadas, integrado por informes oficiales, artículos científicos, revisiones sistemáticas, tesis doctorales, libros académicos y estudios comparados de américa latina. Para su análisis, las fuentes se clasificaron según su tipo documental, procedencia geográfica, enfoque metodológico y aporte al objeto de estudio. Esta organización permitió identificar tres núcleos temáticos principales: a) magnitud y persistencia de la brecha rural-urbana en los resultados de lectura crítica; b) factores estructurales, pedagógicos y socioculturales asociados al bajo desempeño lector en zonas rurales; y c) estrategias pedagógicas con respaldo empírico en contextos rurales de colombia y américa latina.

La estructuración del corpus permitió reconocer que la mayor parte de la evidencia disponible en colombia proviene de informes institucionales, revisiones bibliográficas y estudios cualitativos o de alcance local. En contraste, son escasos los estudios empíricos con diseños cuantitativos o mixtos que analicen de manera directa la relación entre comprensión lectora y resultados en saber 11 en población rural. Este

rasgo del corpus no solo condiciona el tipo de análisis posible, sino que constituye un hallazgo relevante para la definición del vacío investigativo.

Tabla 1. Matriz de evidencia principal incluida en la revisión

EJE ANALÍTICO	FUENTE PRINCIPAL	TIPO DE EVIDENCIA	CONTEXTO	APORTE AL ESTUDIO
Brecha rural-urbana en saber 11	Lee-javeriana (2022, 2023, 2025)	Informes estadísticos	Colombia	Documentan la persistencia de la brecha global y por componentes en saber 11.
Condiciones estructurales de la ruralidad	Lee-javeriana (2024); men (2022); dane (2021)	Informes oficiales y estadística pública	Colombia	Evidencian déficit de conectividad, infraestructura y estabilidad docente en zonas rurales.
Lectura crítica como objeto de evaluación	Icfes (2021)	Marco de referencia	Colombia	Define las competencias que evalúa la prueba de lectura crítica y su alcance interpretativo.
Comprensión lectora como práctica sociocultural	Cassany y castellà (2010)	Artículo teórico	Internacional	Permite analizar la lectura crítica como práctica situada y culturalmente mediada.
Comprensión lectora desde el enfoque cognitivo	Kintsch (1998)	Libro teórico	Internacional	Aporta el modelo de construcción-integración para comprender procesos lectores complejos.
Desarrollo pedagógico de la lectura en Colombia	De zubiría samper (2017)	Libro	Colombia	Ofrece una progresión pedagógica de habilidades lectoras aplicable al análisis educativo.

EJE ANALÍTICO	FUENTE PRINCIPAL	TIPO DE EVIDENCIA	CONTEXTO	APORTE AL ESTUDIO
Educación rural y política educativa	Duarte amado y duarte amado (2024)	Revisión sistemática	Colombia	Contextualizan históricamente la desatención de la educación rural colombiana.
Escuela nueva y comprensión lectora	Torres achicanoy (2023); moncada cardona (2025); pulgarín rodríguez et al. (2024)	Tesis doctoral, artículo y revisión	Colombia	Muestran el valor de prácticas situadas y modelos flexibles en la ruralidad.
Formación docente rural	Anzano, vázquez y liesa (2022); piratoba ortega (2024); rodríguez mateus (2022)	Artículos científicos	España / colombia	Señalan déficits en la formación inicial y retos pedagógicos en contextos rurales.
Brechas lectoras en américa latina	Unesco-ilece (2019); unesco/cepal (2015)	Evaluación regional e informe	América latina	Sitúan la problemática colombiana en un marco comparado de desigualdad regional.
Factores socioeconómicos y comprensión lectora	Gómez calle y bravo mancero (2025); cuenca (2017)	Artículos científicos	Ecuador / Perú	Relacionan nivel socioeconómico y desempeño lector en entornos rurales y urbanos.
Estrategias pedagógicas contextualizadas	Ribadeneira (2020); villagra (2022); arteaga et al. (2023)	Artículos y revisión sistemática	Ecuador / Chile / Perú	Identifican prácticas con potencial para fortalecer comprensión lectora en contextos vulnerables.

5.2. SÍNTESIS DE LOS RESULTADOS DE LOS ESTUDIOS REVISADOS

La evidencia analizada muestra que la brecha entre estudiantes rurales y urbanos en los resultados de las pruebas saber 11, y particularmente en lectura crítica, es persistente y estructural. Los informes del laboratorio de economía de la educación de la pontificia universidad javeriana señalan diferencias sostenidas en el puntaje global y en el componente lector, asociadas a desigualdades de infraestructura, conectividad, formación docente y condiciones socioeconómicas (lee-javeriana, 2022, 2023, 2024, 2025). Estos datos son consistentes con diagnósticos oficiales del men, el dane y el icfes, que advierten profundas asimetrías entre los contextos rurales y urbanos del país.

Tabla 2. Evolución reciente de la brecha rural-urbana en saber 11

AÑO	FUENTE	PUNTAJE URBANO GLOBAL	PUNTAJE RURAL GLOBAL	BRECHA
2019	LEE-JAVERIANA (2022)	~248	~224	24,1 PUNTOS
2021	LEE-JAVERIANA (2022)	~254	~228	26,0 PUNTOS
2022	LEE-JAVERIANA (2023)	~255	~229	26,4 PUNTOS
2023	FUNDACIÓN EXE (2024)	251	227	24 PUNTOS

La magnitud de la brecha muestra que no se trata de una oscilación menor, sino de una desigualdad persistente que compromete la equidad del sistema educativo. El lee-javeriana (2023) advierte que “las brechas en educación entre las zonas urbanas y

rurales se evidencian desde la oferta, el acceso y la calidad educativa” (párr. 2), lo que refuerza la idea de que el desempeño en lectura crítica sintetiza desigualdades acumuladas a lo largo de la trayectoria escolar. A su vez, el informe sobre calidad educativa rural señala que “menos de la mitad de los estudiantes que ingresan a primero de primaria llegan a grado once” (lee-javeriana, 2024, párr. 3), dato que ayuda a comprender que la brecha en saber 11 expresa un proceso más amplio de exclusión y rezago educativo.

De manera complementaria, los estudios revisados coinciden en que la comprensión lectora en contextos rurales no puede analizarse únicamente como una habilidad individual del estudiante. Investigaciones colombianas y latinoamericanas resaltan la incidencia de la pertinencia cultural de los textos, la disponibilidad de materiales, la formación docente situada y las condiciones del entorno escolar y familiar. En este marco, estrategias como el uso de textos contextualizados, la lectura colaborativa, las secuencias didácticas de escuela nueva y la mediación pedagógica de las tecnologías aparecen como alternativas prometedoras para fortalecer el desempeño lector en contextos rurales (moncada cardona, 2025; pulgarín rodríguez et al., 2024; arteaga et al., 2023).

Al mismo tiempo, la revisión evidencia que gran parte de estas estrategias han sido documentadas en estudios de alcance local, revisiones de literatura o experiencias pedagógicas específicas, lo que obliga a interpretar sus resultados con cautela. Aunque ofrecen orientaciones valiosas, no siempre permiten establecer relaciones causales

robustas ni generalizaciones amplias para todo el contexto colombiano. No obstante, la convergencia entre varios estudios permite identificar una tendencia consistente: las estrategias con mejores resultados son aquellas que articulan pertinencia cultural, acompañamiento docente, flexibilidad organizativa y participación del entorno comunitario.

Tabla 3. Estrategias pedagógicas con respaldo empírico en contextos rurales

ESTRATEGIA	FUENTE PRINCIPAL	CONTEXTO	EVIDENCIA REPORTADA
PRÁCTICAS EDUCATIVAS SITUADAS	MONCADA CARDONA (2025)	COLOMBIA RURAL	MEJORAN MOTIVACIÓN LECTORA Y CONEXIÓN ENTRE ESCUELA, COMUNIDAD Y CULTURA.
SECUENCIAS DIDÁCTICAS EN ESCUELA NUEVA	PULGARÍN RODRÍGUEZ ET AL. (2024)	COLOMBIA RURAL	FORTALECEN COMPETENCIA LECTORA Y HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN AULAS MULTIGRADO.
ENFOQUE CREATIVO Y REFLEXIVO DE LECTURA	PIRATOBA ORTEGA (2024)	COLOMBIA RURAL	EXIGE ESTRATEGIAS INNOVADORAS Y DOCENTES CON MEDIACIÓN PEDAGÓGICA CONTEXTUALIZADA.
FORMACIÓN DOCENTE CON ENFOQUE RURAL	ANZANO ET AL. (2022); RODRÍGUEZ MATEUS (2022)	ESPAÑA / COLOMBIA	MEJORA LA CAPACIDAD DE RESPUESTA A CONTEXTOS MULTIGRADO Y CULTURALMENTE DIVERSOS.
MEDIACIÓN TECNOLÓGICA ACOMPAÑADA	ARTEAGA ET AL. (2023)	PERÚ / AL	LA TECNOLOGÍA SOLO MEJORA LA LECTURA CUANDO EXISTE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO SOSTENIDO.

TEXTOS CULTURALMENTE PERTINENTES	RIBADENEIRA (2020)	ECUADOR	LA CERCANÍA ENTRE ESCUELA Y CULTURA LOCAL FAVORECE LA COMPRENSIÓN Y LA MOTIVACIÓN.
----------------------------------	--------------------	---------	--

5.3. ARGUMENTACIÓN CRÍTICA DE LOS HALLAZGOS

El primer hallazgo crítico de la revisión es que la brecha rural-urbana en lectura crítica no debe interpretarse como una deficiencia individual del estudiante rural, sino como la expresión acumulada de desigualdades históricas del sistema educativo. Los datos examinados muestran que las condiciones de ruralidad en Colombia afectan la disponibilidad de recursos, la permanencia del personal docente, la continuidad pedagógica y la exposición de los estudiantes a entornos letrados, lo cual incide de manera directa en el desarrollo de la comprensión lectora.

Un segundo aspecto crítico es la tensión entre los enfoques cognitivos y socioculturales de la comprensión lectora. Mientras los primeros permiten explicar procesos de construcción de significado, inferencia y calidad léxica, los segundos resultan indispensables para comprender cómo el contexto cultural, territorial e institucional condiciona tanto la lectura como la evaluación. A la luz del corpus revisado, el problema estudiado se comprende mejor desde un enfoque integral, donde la competencia lectora no se reduce a un atributo individual, sino que se configura en

interacción con oportunidades educativas desiguales. Esta lectura es consistente con el planteamiento de cassany y castellà (2010), para quienes comprender críticamente supone “situar el discurso en el contexto sociocultural de partida” (p. 370), algo especialmente relevante en escenarios rurales donde los referentes escolares y comunitarios no siempre coinciden.

En efecto, aunque las políticas dirigidas a la ruralidad han intentado ampliar cobertura y mejorar infraestructura, persiste una insuficiente especificidad territorial en el currículo, una formación docente diseñada principalmente para contextos urbanos y una evaluación estandarizada que no siempre reconoce la diversidad cultural de los estudiantes rurales. Esta combinación limita el impacto de las intervenciones existentes y explica por qué la reducción de la brecha ha sido lenta y desigual. Desde esta perspectiva, el señalamiento del lee-javeriana (2023) sobre la brecha en oferta, acceso y calidad educativa no solo describe una situación, sino que permite interpretar los resultados de saber 11 como la síntesis de desigualdades previas y acumulativas.

Asimismo, la experiencia latinoamericana aporta lecciones relevantes para el caso colombiano. Los estudios revisados en Perú, Ecuador, México y Chile muestran que la enseñanza en el nivel adecuado, el uso de textos culturalmente pertinentes y la participación activa de la comunidad pueden mejorar la comprensión lectora en contextos rurales. En Perú, Cuenca (2017) y Arteaga et al. (2023) muestran que las brechas lectoras se agravan cuando convergen pobreza, aislamiento y limitada conectividad; en Ecuador, Ribadeneira (2020) y Gómez Calle y Bravo Mancero (2025) destacan el peso de la distancia

cultural y del nivel socioeconómico; en Chile, Villagra (2022) resalta el valor de estrategias lectoras y socioemocionales articuladas a la escuela. Estas experiencias no deben trasladarse de forma mecánica, pero sí ofrecen un horizonte comparado útil para enriquecer la interpretación de los hallazgos y para orientar futuras propuestas de intervención. En esa línea, Moncada Cardona (2025) concluye que el trabajo lector en la ruralidad “requiere de modelos pedagógicos integradores, contextualizados y orientados hacia la sostenibilidad” (p. 315), formulación que resume con claridad la dirección en la que convergen varios estudios del corpus.

Un tercer hallazgo relevante es la existencia de una heterogeneidad metodológica considerable entre las fuentes. El corpus incluye informes estadísticos, revisiones sistemáticas, tesis doctorales, artículos cualitativos, estudios descriptivos y literatura de apoyo teórico. Esta diversidad enriquece la comprensión del fenómeno, pero también limita la comparabilidad de los resultados. En consecuencia, la revisión permite identificar tendencias, convergencias y vacíos, pero no establecer una medición unificada del efecto de la comprensión lectora sobre los resultados Saber 11 en zonas rurales colombianas.

Así mismo, deben reconocerse varias limitaciones del estudio. En primer lugar, la evidencia disponible depende en buena medida de fuentes secundarias y de estudios que no siempre abordan de forma directa el cruce entre comprensión lectora, ruralidad y Saber 11. En segundo lugar, algunos hallazgos comparados de América Latina son útiles para enriquecer la discusión, pero no pueden trasladarse mecánicamente al caso colombiano sin considerar las diferencias institucionales, territoriales y curriculares. En

tercer lugar, la ausencia de investigaciones empíricas nacionales con instrumentos validados y muestras rurales representativas restringe el alcance explicativo de la revisión.

Pese a estas limitaciones, la revisión ofrece un aporte sustantivo al campo, porque organiza la evidencia dispersa, identifica patrones explicativos consistentes y delimita con claridad un vacío de investigación doctoral. En este sentido, el principal aporte del desarrollo analítico no es solo describir la brecha, sino demostrar que esta responde a factores estructurales y que su comprensión exige investigaciones futuras más rigurosas, comparables y contextualizadas.

CONCLUSIONES

La revisión bibliográfica realizada permite concluir que la relación entre comprensión lectora y resultados en las pruebas saber 11 en contextos rurales colombianos se encuentra profundamente condicionada por factores estructurales que exceden el plano estrictamente pedagógico. La evidencia analizada muestra que la brecha entre estudiantes rurales y urbanos no constituye un fenómeno aislado ni coyuntural, sino una expresión persistente de desigualdades históricas asociadas a la infraestructura escolar, la conectividad, la estabilidad docente, el capital cultural disponible y las condiciones socioeconómicas del entorno. En este sentido, el bajo desempeño en lectura crítica no puede atribuirse de manera simplista a limitaciones

individuales del estudiante rural, sino a un entramado de condiciones educativas y territoriales que restringen el desarrollo de competencias lectoras complejas.

La revisión también permite establecer que la comprensión lectora, lejos de ser una variable exclusivamente cognitiva, debe analizarse desde una perspectiva integral que articule dimensiones pedagógicas, socioculturales e institucionales. Los estudios examinados sugieren que la pertinencia cultural de los textos, la mediación pedagógica del docente, el acceso a recursos de lectura y la contextualización de las prácticas escolares son elementos decisivos para comprender el desempeño lector en la ruralidad. De igual forma, la evidencia latinoamericana revisada aporta referentes valiosos para el caso colombiano, especialmente en relación con estrategias como la enseñanza en el nivel adecuado, la lectura situada, la organización multigrado y la articulación entre escuela y comunidad.

Otro hallazgo relevante es que, aunque existen informes oficiales y estudios académicos que documentan la brecha educativa rural, persiste una limitada producción empírica en Colombia que vincule de forma directa la comprensión lectora con los resultados específicos de saber 11 en población rural. Esta ausencia de investigaciones con diseños cuantitativos o mixtos, instrumentos validados y muestras representativas constituye el principal vacío identificado por la revisión y, al mismo tiempo, una justificación sólida para futuras investigaciones doctorales. En consecuencia, el aporte central de este trabajo no solo radica en sistematizar la evidencia dispersa, sino en delimitar un campo de investigación aún insuficientemente desarrollado, pero de alta

relevancia para la formulación de políticas educativas más equitativas y contextualizadas.

En conjunto, los hallazgos permiten afirmar que el abordaje de la comprensión lectora en la educación rural colombiana exige una mirada crítica, interdisciplinaria y contextualizada, capaz de superar explicaciones centradas únicamente en el déficit individual y de orientar tanto nuevas investigaciones como decisiones pedagógicas y políticas sustentadas en evidencia.

REFERENCIAS

- Anzano, S., Vázquez, S., Y Liesa, M. (2022). Invisibilidad de la escuela rural en la formación de profesores. **revista electrónica de investigación educativa*, 24*, e27, 1-14. <https://doi.org/10.24320/redie.2022.24.e27.3974>
- Arteaga, W., Tovalino, O., Y Solís, B. (2023). Comprensión lectora en estudiantes de educación básica en tiempos de virtualidad. **horizontes. Revista de investigación en ciencias de la educación*, 7*(30), 1888-1902. <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/1139>
- Cassany, D., Y Castellà, J. M. (2010). Aproximación a la literacidad crítica. **perspectiva*, 28*(2), 353-374. <https://doi.org/10.5007/2175-795x.2010v28n2p353>
- Cuenca, R. (2017). Explorando las brechas de desigualdad educativa en el Perú. **revista mexicana de investigación educativa*, 22*(72), 431-458. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s1405-66662019000200431
- Dane. (2021). **operación estadística: educación formal (educ-2021) **. Departamento administrativo nacional de estadística.
- De Zubiría Samper, M. (2017). **teoría de las seis lecturas**. Fipc alberto merani.
- Duarte Amado, M. C., y Duarte Amado, C. A. (2024). Lineamientos orientadores para el mejoramiento de la educación rural colombiana. **revista de investigación*, 113*(48), 13-35. <https://revistas.upel.edu.ve/index.php/revinvest/>

- Fundación Exe. (2024). *análisis de resultados del examen saber 11: 2023*. Fundación empresarios por la educación.
- Gómez Calle, W. A., y Bravo Mancero, P. C. (2025). Efectos del nivel socioeconómico en la lectura comprensiva: estudio comparativo entre estudiantes de zonas rurales y urbanas. *dominio de las ciencias, 11*(2), 1477-1490. <https://dominio.delasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/4397>
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación [Icfes]. (2021). *prueba de lectura crítica saber 11, saber tyt y saber pro: marco de referencia para la evaluación*. Icfes.
- Kintsch, W. (1998). *comprehension: a paradigm for cognition*. Cambridge university press.
- Laboratorio de economía de la educación [lee]-javeriana. (2022). *informe 46: resultados saber 11 y brecha urbano-rural*. Pontificia universidad javeriana. <https://lee.javeriana.edu.co>
- Laboratorio de economía de la educación [lee]-javeriana. (2023). *informe 79: características y retos de la educación rural en colombia*. Pontificia universidad javeriana. <https://www.javeriana.edu.co/recursosdb/5581483/8102914/informe-79>
- Laboratorio de economía de la educación [lee]-javeriana. (2024). *informe 98: calidad educativa en zonas rurales de colombia: un camino por recorrer*. Pontificia universidad javeriana. <https://lee.javeriana.edu.co>
- Laboratorio de economía de la educación [lee]-javeriana. (2025). *informe 114: pruebas saber 11: cerrando brechas de sector, más no de género y de zona*. Pontificia universidad javeriana. <https://www.javeriana.edu.co/recursosdb/d/lee/inf-114>
- Ministerio de educación nacional [men]. (2022). *informe de gestión del sector educativo en zonas rurales 2019-2022*. Men.
- Page, M. J., Mckenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Et Al. (2021). The prisma 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *bmj, 372*, n71. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Piratoba Ortega, N. O. (2024). La comprensión lectora en educación básica primaria: un desafío en los contextos académicos rurales. *dialectica, 2*(22). <https://revistas.upel.edu.ve/index.php/dialectica/article/view/2689>

- Pulgarín Rodríguez, M. A., Gallego Hurtado, A. F., Mondéjar Rodríguez, J. J., Y Ríos Serna, A. H. (2024). Escuela nueva y didáctica multigrado: revisión bibliográfica 2019-2023. *revista amauta, 22*(43). <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9662361.pdf>
- Ribadeneira, F. M. (2020). Estrategias didácticas en el proceso educativo de la zona rural. *conrado, 16*(72), 242-247. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s1990-86442020000100242
- Rodríguez Mateus, A. L. (2022). La práctica pedagógica desde los contextos rurales, y la problemática de la comprensión lectora. *rastros y rostros del saber, 7*(12), 21-34. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10155526>
- Moncada cardona, c. Y. (2025). Entre letras y campos: potenciando la comprensión de la lectura en la escuela nueva rural. *letras, 66*(108), 307-318. <https://revistas.upel.edu.ve/index.php/letras/article/view/4729>
- Torres Achicanoy, G. B. (2023). *la escuela nueva en la educación primaria rural del suroccidente colombiano* [tesis doctoral, universitat de valència]. Roderic. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=321646>
- Unesco/Cepal. (2015). *panorama de la pobreza rural en américa latina y el caribe: soluciones para revertir el legado de la exclusión*. Fao/cepal. <https://openknowledge.fao.org/server/api/core/bitstreams/5b8512d8/content>
- Unesco-Llece. (2019). *estudio regional comparativo y explicativo (erce 2019): resultados en lectura en primaria en américa latina*. Unesco.
- Villagra, P. (2022). Estrategias para el desarrollo de la competencia lectora y la socioemocional. *saberes educativos*. Universidad de chile. <https://sabereseducativos.uchile.cl/index.php/rsed/article/download/69451>