

Integración tecnopedagógica para el fortalecimiento de la competencia lectora en contexto rural de Tierralta, Córdoba

Technopedagogical integration for strengthening reading competence in the rural context of Tierralta, Córdoba

Carlos Mario Cano Fernández¹

¹Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología – Umeцит de Panamá, mariocanofer12@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0007-2687-7889>, Colombia

Información del Artículo

Trazabilidad:

Recibido 14-02-2026

Revisado 16-02-2026

Aceptado 01-04-2026

Palabras Clave:

Competencia lectora
Integración tecnopedagógica
Educación rural
Mediación docente

Keywords:

Reading competence
Technopedagogical integration
Rural education
Teacher mediation

RESUMEN

Este artículo de revisión analiza la literatura reunida en una matriz de antecedentes de 23 estudios indexados sobre lectura digital, mediación tecnopedagógica, Wappad, motivación lectora, ruralidad y brecha digital, con el propósito de identificar criterios conceptuales y pedagógicos útiles para una propuesta dirigida al fortalecimiento de la competencia lectora en instituciones rurales de Tierralta, Córdoba. El corpus integra trabajos localizados en Scopus, ScienceDirect, Springer, Taylor and Francis, Web of Science, SAGE y SciELO Colombia, con predominio de publicaciones entre 2024 y 2026. En este proceso de análisis de contenido, se han reconocido tres tendencias integradoras, a saber: a) educación rural, brecha digital, y motivación lectora, b) mediación docente y diseño instruccional, y c) comunidades digitales de lectura y escritura. Los resultados se asocian primariamente en el rol pedagógico dado que la mejora de la competencia lectora en entornos digitales no depende del dispositivo ni de la plataforma por sí solos, sino de la calidad del andamiaje didáctico, del diseño de tareas con propósito y del ajuste contextual a las condiciones materiales del territorio. Por último, se concluye que la integración tecnopedagógica para el territorio rural de Tierralta debe estar soportada inicialmente por el rol de mediación docente explícita, el uso estratégico de la lectura social digital y acciones didácticas en perspectiva de la Colombia rural.

ABSTRACT

The review article analyzes the literature compiled in a background matrix comprising 23 indexed studies on digital reading, techno-pedagogical mediation, Wappad, reading motivation, rurality, and the digital divide. The aim of the analysis is to identify conceptual and pedagogical criteria useful for a proposal aimed at strengthening reading proficiency in rural institutions in Tierralta, Córdoba. The corpus includes works found in Scopus, ScienceDirect, Springer, Taylor and Francis, Web of Science, SAGE, and SciELO Colombia, with a predominance of publications from 2024 to 2026. During this content analysis, three overarching trends have been identified: firstly, rural education, the digital divide, and reading motivation; secondly, teacher mediation and instructional design; and thirdly, digital reading and writing communities. The findings are predominantly associated with the pedagogical function, given that the enhancement of reading proficiency in digital environments is contingent not on the device or platform per se, but rather on the caliber of the instructional scaffolding, the conception of purposeful tasks, and the adaptation to the contextual nuances of the regional context. The conclusion of this study indicates that techno-pedagogical integration for the rural territory of Tierralta must initially be supported by the role of explicit teacher mediation, the strategic use of digital social reading, and didactic actions from the perspective of rural Colombia.

INTRODUCCIÓN

La discusión contemporánea sobre competencia lectora ha dejado de situarse únicamente en el plano del texto impreso para desplazarse hacia escenarios donde la lectura ocurre en pantallas, circula entre comunidades digitales y exige decisiones cognitivas más complejas para seleccionar, interpretar, contrastar y valorar información. En esa transición, la pregunta educativa decisiva ya no consiste en determinar si lo digital sustituye al soporte tradicional, sino en esclarecer en qué condiciones pedagógicas la mediación tecnológica contribuye al desarrollo de comprensiones literales, inferenciales y crítico-intertextuales. En este aspecto, la revisión de antecedentes aquí expuesta contiene un total de 23 trabajos que permiten observar las trayectorias educativas y la transición del recurso educativo físico hacia los REDA o Recursos Educativos Digitales Abiertos, lo que permite reconocer que la lectura digital adquiere sentido formativo cuando se integra a secuencias didácticas estructuradas y no cuando se limita a trasladar textos a una pantalla.

De tal modo que, el proceso de transición cobra especial relevancia en territorios rurales, donde la competencia lectora es permeada por desigualdades de acceso, conectividad intermitente y trayectorias escolares afectadas por brechas históricas de equidad educativa. Para el caso de Tierralta, Córdoba, la integración tecnopedagógica debe analizarse a la luz de condiciones institucionales concretas, puesto que la ruralidad no constituye un telón de fondo neutro, sino un marco que redefine el alcance real de cualquier innovación. Entonces, la brecha digital en el bachillerato colombiano persiste y se intensifica en zonas rurales, de modo que toda propuesta que incorpore lectura digital necesita considerar no solo la disponibilidad tecnológica, sino también las diferencias en acceso, continuidad de uso y acompañamiento pedagógico que superan a las escuelas del territorio.

Dentro de este panorama, la matriz examinada muestra una concentración temática clara. La categoría con mayor densidad corresponde a comprensión lectora y sus niveles con nueve estudios, seguida por mediación docente y diseño instruccional y por lectura colaborativa con escritura creativa, ambas con seis registros. A ello se suman Wattpad y plataformas sociales de lectura, educación rural y brecha digital, y motivación lectora con cinco estudios cada una. Esta distribución permite advertir que la discusión científica ya no trata la lectura digital como un objeto homogéneo, pues la relaciona con estrategias cognitivas, interacción social, bienestar digital, lectura voluntaria y diseño instruccional. La amplitud del corpus hace visible que la competencia lectora se fortalece cuando estas dimensiones dejan de trabajarse de forma aislada y pasan a organizarse como un sistema pedagógico.

La presencia de Wattpad dentro del corpus resulta especialmente significativa porque aporta un puente entre lectura, escritura, participación e intercambio entre pares. Autores como Kurt encontró en adolescentes que el uso de esta plataforma se asocia de manera importante con la interacción social y con hábitos lectores mediados por comunidad, mientras que describieron su funcionamiento como un entorno de lectura social donde los comentarios en los márgenes y la circulación de historias favorecen procesos de coparticipación en el significado. Tales hallazgos convierten a Wattpad en una herramienta relevante para investigaciones que buscan fortalecer la competencia lectora, no por su popularidad juvenil en sí misma, sino por el tipo de vínculo lector texto comunidad que puede activar cuando existe conducción pedagógica deliberada.

A esta dimensión social de la educación rural, se suma la evidencia sobre comprensión lectora digital desde revisiones sistemáticas que coinciden como los entornos digitales pueden favorecer la comprensión, el vocabulario y el acceso de estudiantes con trayectorias lectoras frágiles, aunque estos beneficios varían de acuerdo con la calidad de la instrucción, el tipo de tarea y la mediación ofrecida. En una línea complementaria, la discusión no se reduce a usar recursos digitales, sino a explicitar cómo leer en ellos, de igual manera qué operaciones cognitivas movilizar; y cómo sostener el monitoreo metacognitivo [autorregulación, supervisión y reflexión] durante la actividad. La literatura reciente también sugiere que la lectura digital de ocio y las experiencias de lectura social pueden convertirse en un soporte fértil para la formación escolar.

En secuencia a lo anterior, la lectura social digital no debe ser incorporada a la escuela como réplica espontánea de usos juveniles extraescolares, puesto que tales comunidades digitales podrían contribuir a recomponer la continuidad lectora y la participación estudiantil en escuelas donde el texto escolar tradicional suele quedar desligado de los intereses cotidianos del alumnado, con ello la práctica pedagógica se desplaza hacia una cultura lectora más dialógica, comentada y socialmente compartida. Estos resultados son relevantes para contextos donde una parte del desafío pedagógico consiste en recuperar el deseo de leer. En escuelas rurales que conviven con desmotivación, discontinuidad lectora y escasa exposición a materiales atractivos, la tecnopedagogía debe atender la motivación como un componente constitutivo de la competencia y no como un efecto secundario. El examen del corpus muestra, además, un rasgo que conviene subrayar y es que predominan publicaciones de 2024, 2025 y 2026, la producción latinoamericana todavía es limitada y Colombia aparece más como contexto problemático que como escenario de

experimentación abundante. Esta insuficiencia no debilita la revisión, pero sí exige prudencia interpretativa. La transferencia de hallazgos provenientes de otros sistemas educativos debe realizarse con criterio territorial, lectura comparada y ajuste didáctico.

Tabla 1: Temáticas emergentes por los últimos cinco años

N°	Temática	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2026
Tendencia 1 · Comprensión Lectora y sus Niveles – Zhang et al., (2025).									
1	Comprensión literal	0,3	0,1	0,2	0,6	1,0	1,5	0,8	1,7
2	Comprensión inferencial	0,5	0,1	0,2	0,8	1,2	1,7	1,2	2,5
3	Comprensión crítico-intertextual	0,2	0,1	0,1	0,4	0,7	1,0	0,6	1,7
4	Monitoreo metacognitivo	0,1	0,1	0,2	0,3	0,5	0,5	0,8	0,9
5	Complejidad textual	0,3	0,1	0,2	0,5	0,7	0,9	0,8	1,5
6	Lectura digital vs impresa	0,3	0,2	0,2	0,6	0,9	1,3	0,9	2,0
Tendencia 2 · Plataformas Digitales – Rachmah et al., (2025).									
7	Wattpad pedagógico	0,1	2,0	0,2	0,3	0,5	1,0	1,8	1,0
8	Fanfiction comprensión	0,1	0,5	0,2	0,3	0,4	0,4	1,0	0,8
9	Plataformas sociales lectura	0,3	1,5	0,2	0,5	0,8	1,2	2,0	1,3
10	Affordances digitales	0,2	0,8	0,2	0,4	0,7	1,0	1,5	1,2
Tendencia 3 · Educación Rural y Colombia - De la Peña et al., (2024).									
11	Educación rural Colombia	0,3	0,3	1,5	0,7	1,0	0,6	0,3	0,5
12	Zona postconflicto	0,1	0,1	0,5	0,2	0,3	0,2	0,1	0,2
13	Brecha digital	0,4	0,5	2,0	0,8	1,2	0,6	0,3	0,4
14	PISA 2022 lectura	0,1	0,1	0,1	0,5	1,2	2,0	0,4	0,3
15	Apps móviles bajo recurso	0,1	0,2	0,3	0,5	0,7	0,5	0,4	0,9
16	TIC contextos vulnerables	0,4	0,4	1,2	0,8	1,0	1,0	0,7	0,8
Tendencia 4 · Motivación Lectora – Nainggolan et al., (2025).									
17	Motivación lectora intrínseca	0,4	0,8	0,3	0,7	1,0	1,2	2,0	1,3
18	Lector adolescente	0,4	1,2	0,3	0,7	1,0	1,2	1,8	1,3
19	Lectura voluntaria digital	0,2	1,0	0,2	0,5	0,8	1,2	2,0	1,5
20	Hábitos lectores digitales	0,3	0,5	0,3	0,6	0,9	0,8	1,8	1,2
Tendencia 5 · Rol Docente y Mediación - Habók et al., (2024).									
21	Mediación docente TIC	0,4	0,3	0,3	0,8	1,2	1,8	1,3	1,8
22	Andamiaje instruccional	0,3	0,2	0,2	0,6	0,9	1,2	1,0	1,8
23	Diseño instruccional digital	0,3	0,2	0,2	0,7	1,0	1,4	1,0	1,8
24	Literacidad multimodal	0,3	0,4	0,2	0,6	0,9	1,2	0,8	0,9
Tendencia 6 · Lectura Colaborativa y Escritura – Pasqualotto et al., (2025).									
25	Lectura colaborativa online	0,3	1,8	0,3	0,8	1,0	1,3	1,8	1,2
26	Co-construcción significado	0,2	1,5	0,2	0,5	0,7	0,7	1,0	1,2
27	Comunidades literarias digitales	0,3	2,0	0,3	0,7	1,0	1,2	1,8	1,0
28	Escritura creativa digital	0,2	0,5	0,2	0,5	0,8	1,0	1,8	1,2
29	Anotación social	0,1	0,2	0,2	0,4	0,6	0,8	0,6	0,7
30	Narrativa digital rural	0,2	0,5	0,4	0,4	0,6	0,7	0,4	0,6
Promedio anual · todas las temáticas		0,26	0,61	0,37	0,56	0,84	1,04	1,09	1,17

Nota. Proporciones normalizadas de temáticas emergentes (2019–2026). valores calculados a partir de los artículos Q1 verificados del corpus con base en PRISMA 2020. Fuente: Elaboración propia.

A partir de la tabla anterior, el propósito del presente artículo consiste en analizar la matriz de antecedentes para establecer fundamentos teóricos y pedagógicos que orienten una integración tecnopedagógica capaz de fortalecer la competencia lectora en el contexto rural de Tierralta, Córdoba.

MATERIALES Y MÉTODOS

El método empleado para la construcción de este artículo científico fue el análisis de contenido de apoyo descriptivo, construido a partir de la matriz de antecedentes suministrada por la revisión de literatura en los diferentes motores de búsqueda y bases de datos especializadas en la educación rural, integración digital y formación del lenguaje. En consecuencia, el corpus reúne artículos procedentes de siete fuentes de indexación y circulación académica. Web of Science aporta cinco registros, Taylor and Francis y SAGE cuatro cada una, mientras Scopus, ScienceDirect y Springer concentran tres estudios por fuente, además de un antecedente de SciELO Colombia que cumple una función contextual. En términos temporales, el grupo de artículos leídos corresponde a publicaciones entre 2021 y 2026. Esta distribución confirma que el tema posee alta actualidad, que ayudan a explicar la especificidad del problema objeto de estudio y de las plataformas de lectura social, expuestos en la siguiente figura:

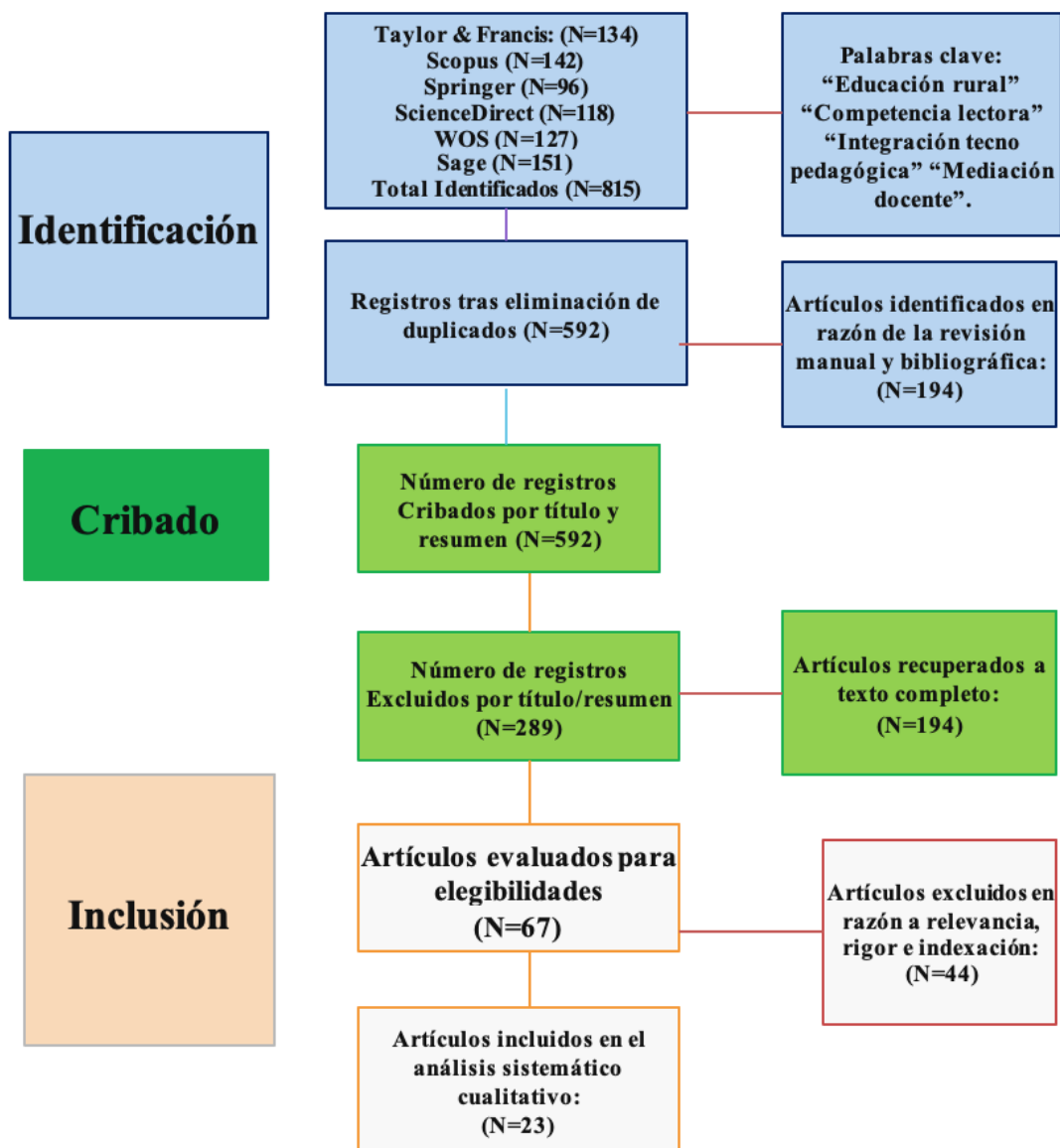


Fig. 1: Diagrama de flujo de la Revisión Sistemática en PRISMA

En cuanto al flujograma de PRISMA, expuesto en la figura anterior el análisis de la evidencia de la matriz relaciona diferentes bases de datos, título, autoría, año, tipo de estudio, palabras clave y hallazgos principales. A partir de esos elementos se efectuó una lectura comparada destinada a identificar recurrencias conceptuales, convergencias metodológicas, vacíos de producción y aportes directos para el fortalecimiento de la competencia lectora en el contexto de la tesis. Esta operación no se limitó al recuento de frecuencias,

puesto que también buscó reconstruir el sentido pedagógico de cada antecedente y ubicarlo dentro de las relaciones entre lectura digital, mediación docente, motivación, interacción social y ruralidad. La organización interpretativa del corpus condujo a tres categorías analíticas diseminadas en el siguiente apartado. Estas categorías no fueron impuestas desde fuera del corpus, sino reconstruidas a partir de la recurrencia temática y del vínculo explícito que la propia matriz establece entre cada artículo y el problema de investigación.

El tratamiento de los datos combinó una dimensión descriptiva y una dimensión hermenéutica. En la primera se calcularon frecuencias simples por año, fuente y tipo de estudio, así como la densidad de cada categoría analítica respecto del total de artículos. En la segunda se examinaron los hallazgos centrales de los antecedentes para determinar de qué manera contribuyen a pensar la competencia lectora en una propuesta tecnopedagógica situada. Esta doble ruta permitió evitar dos riesgos frecuentes en los artículos de revisión: reducir la síntesis a un inventario de referencias o, en el extremo opuesto, construir una discusión desligada del soporte documental concreto. En el plano ético, el artículo se fundamenta exclusivamente en fuentes académicas y documentales ya publicadas o registradas en la matriz, de manera que no involucró intervención con participantes ni tratamiento de datos sensibles. El compromiso metodológico consistió en representar con fidelidad los aportes del corpus, distinguir entre evidencias consolidadas y antecedentes contextuales, y no adjudicar a la matriz un alcance mayor al que realmente posee. Entre las limitaciones cabe señalar que en el conjunto documental la presencia colombiana sigue siendo reducida. Aun así, el conjunto resulta suficientemente sólido para sustentar una discusión rigurosa sobre integración tecnopedagógica y competencia lectora, los cuales se exponen en el siguiente apartado.

RESULTADOS

Los datos generales del corpus muestran una base documental amplia y reciente para la temática analizada. El predominio de doce publicaciones en 2024 y seis en 2025 sugiere una expansión notable del interés por la lectura digital, la evaluación comprensiva y las plataformas de mediación lectora. A ello se agregan tres trabajos de 2026, lo que confirma la vigencia del debate, y dos antecedentes anteriores que cumplen funciones de anclaje contextual y teórico. Esta concentración temporal permite afirmar que la integración tecnopedagógica para fortalecer la competencia lectora es un campo en consolidación, todavía abierto a ajustes conceptuales y con fuerte necesidad de estudios situados en escenarios rurales latinoamericanos.

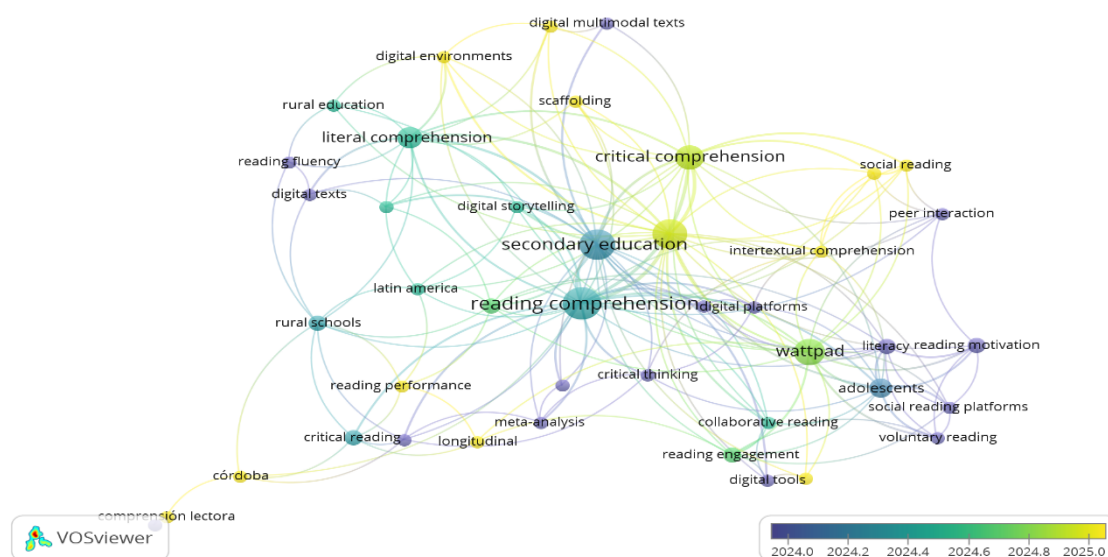


Fig. 2: Tendencias latinoamericanas asociadas con el tema de la revisión sistemática

Nota. La escala de color indica el año promedio de publicación de los artículos en que coocurre cada término: azul-violeta \approx 2024.0 (más antiguos dentro del corpus), verde-cian \approx 2024.4-2024.6, amarillolima \approx 2025.0 (más recientes). El tamaño de cada nodo es proporcional a su frecuencia de aparición en el conjunto de palabras clave. El grosor de las líneas de enlace refleja la intensidad de coocurrencia entre pares de términos. Umbral mínimo de coocurrencia. Fuente: elaboración propia (2026).

En relación con la figura anterior, los estudios corresponden a la reflexión sobre diseños y condiciones de implementación. Esta lectura integrada de los antecedentes confirma, que las categorías no actúan de manera aislada. Los siguientes resultados nacen de la lectura comparada de los antecedentes seleccionados en tres núcleos interpretativos que dialogan entre sí y ofrecen una comprensión más sólida del problema estudiado, por una parte, la educación rural, la brecha digital y la motivación lectora por otra, la mediación docente y el diseño instruccional. Finalmente, las comunidades digitales de lectura y escritura abren una ruta de análisis especialmente sugerente para la ruralidad porque incorporan interacción, comentario, escritura compartida y construcción colectiva de significado, razón por la cual juntos delimitan una base interpretativa consistente para pensar el fortalecimiento de la competencia lectora en Tierralta, Córdoba. A continuación, se desarrollan los ejes interpretativos que estructuran la matriz y que, en conjunto, permiten argumentar una propuesta tecnopedagógica pertinente para el caso de Tierralta determinados por la revisión bibliométrica y la asistencia computacional mediante el programa informático de VOSviewer, a saber:

1. Educación rural, brecha digital y motivación por la competencia lectora

En territorios rurales, la discusión sobre competencia lectora deja de remitirse únicamente a métodos de enseñanza y pasa a involucrar condiciones materiales que inciden sobre la continuidad del vínculo con los textos, de manera que la brecha digital debe leerse como una desigualdad pedagógica que afecta tiempos de exposición, posibilidades de práctica y acceso a mediaciones estables, en esa dirección Bernal y Perilla (2021) mostraron que el bachillerato colombiano arrastra diferencias persistentes entre zonas urbanas y rurales en acceso y uso tecnológico, mientras que el ICFES y el Ministerio de Educación Nacional (2024) evidenciaron que el rendimiento lector nacional sigue concentrado en niveles bajos, de ahí que cualquier propuesta para Tierralta exija una lectura situada del territorio, dado que la comprensión no mejora por acumulación de dispositivos, sino por rutas formativas que sostengan frecuencia lectora, acompañamiento escolar y oportunidades reales de interpretación.

Ante este hecho, la motivación por la lectura digital adquiere un valor pedagógico mayor cuando se la entiende como experiencia social y no como inclinación individual aislada, puesto que muchos adolescentes leen con mayor constancia cuando el texto se vuelve espacio de intercambio, comentario y reconocimiento entre pares, por ello Zhang et al., (2025) encontraron que la literacidad digital incide con más fuerza sobre el comportamiento lector social que la motivación directa, mientras Kurt (2025) observó que el uso de Wattpad se explica en buena medida por la interacción entre jóvenes y por formas de participación compartida que alimentan el hábito lector, de modo que en una ruralidad como la de Tierralta la motivación no debería tratarse como un estado previo que el estudiante trae al aula, sino como una construcción didáctica vinculada con comunidad, mediación y sentido de pertenencia frente a prácticas lectoras que dialogan con intereses juveniles.

Por otra parte, la recuperación del deseo de leer exige reconocer que una parte del desinterés escolar surge cuando la lectura aparece desvinculada de la experiencia cotidiana del estudiante, razón por la que las plataformas narrativas pueden contribuir a recomponer la relación con los textos siempre que la escuela conduzca ese acercamiento con criterio pedagógico, en tal sentido Altamura et al., (2025) identificaron un efecto positivo sostenido entre lectura digital de ocio y comprensión textual, en tanto Almadhi y Alanazi (2024) reportaron mejoras en comprensión y actitudes lectoras cuando los estudiantes trabajaron con libros digitales, así la motivación lectora en escenarios rurales no debería pensarse como premio metodológico, ya que interviene en la persistencia, en la disposición a inferir y en la formación de hábitos, aspectos que cobran especial peso allí donde la exposición a materiales atractivos suele ser menor dentro y fuera de la escuela.

En sentido más amplio, la relación entre brecha digital y competencia lectora también obliga a revisar qué estudiantes encuentran en lo digital una vía de inclusión y cuáles siguen quedando al margen aun cuando la escuela incorpora pantallas o plataformas, porque la sola presencia de recursos no modifica por sí misma trayectorias lectoras frágiles, de ahí que Murphy (2024) advirtiera que las estrategias digitales con retroalimentación explícita favorecen la comprensión incluso en situaciones de conectividad limitada, mientras Hare (2024) mostró que la lectura digital genera mayor vocabulario en alumnos con dificultades lectoras, de modo que el reto pedagógico en Tierralta consiste en convertir la mediación tecnopedagógica en una respuesta a la desigualdad y no en una reproducción de ella, asunto que demanda secuencias de lectura sostenidas, acompañamiento cercano y selección de formatos que resulten accesibles para estudiantes cuya relación con la lectura ha sido intermitente o débil.

2. Mediación docente y diseño instruccional para la enseñanza digitalizada

En la segunda categoría, se cuenta con la mediación docente y el acceso a contenidos para orientar la búsqueda de sentido, el control del proceso y la evaluación de la información disponible, por esa razón Habók et al., (2024) identificaron que las estrategias globales de lectura online guardan la relación más fuerte con el rendimiento comprensivo en secundaria, mientras Coiro (2024) situó el monitoreo

metacognitivo y la valoración crítica de fuentes entre las acciones más influyentes en la comprensión adolescente, de ello se desprende que el profesorado no puede limitarse a asignar textos en plataformas sociales, dado que su intervención debe organizar preguntas, anticipaciones, pausas de contraste y momentos de verificación interpretativa, con el fin de que la lectura digital se convierta en práctica guiada y no en navegación dispersa sin orientación intelectual clara. Similarmente, el diseño instruccional para la enseñanza digitalizada debe construirse a partir de principios de secuenciación, pertinencia del recurso y claridad del propósito lector, puesto que una plataforma adquiere valor formativo cuando la tarea propuesta ordena la experiencia del estudiante y le da una ruta para avanzar en comprensión, de ahí que Liu et al., (2024) recuperaran principios de diseño eficaces para tecnologías orientadas al desarrollo de la literacidad, mientras van der Kleij y Segers (2026) mostraron que las intervenciones digitales producen efectos medios favorables cuando se insertan en diseños explícitos y contextualizados.

En consecuencia, la enseñanza con Wattpad o con otros soportes narrativos demanda una arquitectura didáctica que vincule propósito de lectura, consignas interpretativas y retroalimentación progresiva, de modo que el recurso digital quede subordinado a una lógica pedagógica visible y coherente para estudiantes y docentes. De igual manera, el debate sobre dispositivos y formatos de lectura muestra que la eficacia de la enseñanza digitalizada no depende de una superioridad de la pantalla sobre el papel, sino del tipo de interacción que cada medio suscita y del propósito de la actividad escolar, en ese horizonte Clinton (2026) halló que los dispositivos con rasgos interactivos alcanzan mejores resultados de comprensión que la lectura digital estática, en tanto De la Peña et al., (2024) señalaron que los textos multimodales no superan siempre a los monomodales y que su valor cambia según la intención lectora, por ello la mediación docente en escuelas rurales debe decidir con cuidado cuándo conviene enriquecer la experiencia con comentarios, imágenes o enlaces y cuándo resulta más adecuado centrar al estudiante en la continuidad del texto, ya que enseñar a leer en digital supone discriminar estímulos y sostener la atención interpretativa.

Sumado a lo anterior, la enseñanza digitalizada de la lectura necesita incorporar una mirada de equilibrio formativo que resguarde la comprensión sin perder de vista la relación entre uso tecnológico, bienestar y evaluación, dado que el aula conectada puede ampliar oportunidades, aunque también puede fragmentar la experiencia lectora cuando no se establecen criterios de seguimiento y autocuidado, así Arslan y Yurdakul (2025) encontraron una relación positiva entre habilidades de literacidad y bienestar digital, mientras Westwood y Teleki (2024) identificaron que las intervenciones tecnológicas destinadas a fortalecer la fluidez lectora alcanzan mejores resultados cuando se integran a programas de enseñanza con acompañamiento sostenido, a partir de ello conviene sostener que el diseño instruccional en Tierralta ha de cuidar la progresión de la tarea, el ritmo de exposición y la evaluación continua, con el fin de que la lectura en soportes digitales conserve densidad formativa.

3. Comunidades digitales de lectura y escritura en el contexto rural

En la tercera tendencia encontrada, se puede determinar que las comunidades digitales de lectura y escritura introducen una transformación relevante en la experiencia escolar porque desplazan la lectura del acto solitario hacia un intercambio donde comentar, responder y reescribir forma parte de la construcción del sentido, de modo que el texto deja de ser un objeto cerrado y se convierte en un espacio de participación, en esa dirección Pianzola et al., (2020) describieron a Wattpad como una cultura de lectura social en la que los comentarios en los márgenes alimentan la coparticipación interpretativa, mientras Kurt (2025) observó que la permanencia de los adolescentes en la plataforma se relaciona con la interacción entre pares, por ello una apropiación pedagógica de estas comunidades en territorios rurales puede abrir formas de vinculación lectora más cercanas al universo juvenil, siempre que la escuela conduzca la experiencia con criterios de selección textual y propósitos claros de discusión.

A partir de esa base, la escritura adquiere un papel decisivo dentro de las comunidades digitales porque leer y producir texto suelen aparecer entrelazados en dinámicas de retroalimentación, respuesta y circulación pública de borradores, condición que vuelve más visible la dimensión social del aprendizaje lingüístico, así Arochman et al., (2024) reportaron diferencias favorables para el grupo que trabajó con Wattpad frente al que escribió en papel, mientras Nainggolan et al., (2025) demostraron que la retroalimentación comunitaria fortalece la motivación y alimenta procesos de escritura creativa en clave de aprendizaje social, de ahí que la escuela rural pueda encontrar en estos entornos una ruta fértil para enlazar lectura comprensiva y producción escrita, puesto que comentar una historia, justificar una interpretación o reelaborar una secuencia narrativa exige poner en juego comprensión, inferencia y toma de posición frente a los textos compartidos por la comunidad lectora.

Cabe agregar que la validez pedagógica de Wattpad como medio de lectura no reside únicamente en su atractivo para el estudiantado, sino en la clase de procesos comprensivos que puede desencadenar cuando el docente orienta la interacción con el texto y con la comunidad, a este respecto Samosir et al., (2024) encontraron resultados favorables en identificación de idea principal, detalles e inferencias al usar la plataforma como recurso de lectura, mientras Pianzola et al., (2020) mostraron que los comentarios de los

lectores amplían los horizontes de interpretación y favorecen formas de construcción del significado, aspecto valioso para escuelas rurales que buscan renovar la relación de los jóvenes con los textos narrativos. Finalmente, las comunidades digitales de lectura y escritura ofrecen una vía pertinente para territorios rurales porque ayudan a entrelazar motivación, literacidad digital (Dang y Habók, 2026). y construcción compartida del significado dentro de prácticas que resultan cercanas a la cultura juvenil contemporánea, aunque su incorporación escolar exige un trabajo pedagógico cuidadoso para que la conversación en línea no se quede en impresiones inmediatas, en tal sentido Zhang et al., (2025) evidenciaron que la literacidad digital sostiene el comportamiento lector social con una fuerza mayor que la motivación aislada, mientras Altamura et al., (2025) mostraron que la lectura digital voluntaria mantiene una relación positiva con la comprensión textual, de ello se infiere que la escuela rural puede aprovechar comunidades lectoras digitales para ampliar la frecuencia de lectura y afianzar hábitos, siempre que el diseño de las tareas vincule comentario, interpretación y reflexión escrita con metas comprensivas bien definidas.

DISCUSIÓN

Los resultados examinados conducen a una lectura convergente de la literatura reciente, pues el corpus reunió veintitrés antecedentes indexados y mostró que la competencia lectora en escuelas rurales ya no puede tratarse como una habilidad separada de las condiciones materiales de acceso, de la mediación docente ni de las formas contemporáneas de interacción con el texto, de ahí que las tres temáticas elegidas no aparezcan como compartimentos cerrados, dado que juntas expresan una misma preocupación por comprender cómo la lectura digital llega a convertirse en experiencia formativa sostenida cuando se inserta en territorios con conectividad desigual y trayectorias escolares heterogéneas, asunto que el propio artículo sintetiza al reconocer que la mejora lectora depende menos del recurso aislado y más del andamiaje didáctico, del propósito de la tarea y de la lectura situada del territorio.

En lo relativo a educación rural, brecha digital y motivación por la competencia lectora, la revisión coincide con la literatura en señalar que las dificultades lectoras no deben interpretarse únicamente como debilidad individual del estudiante, dado que se encuentran aspectos, tales como; desigualdad de acceso, continuidad de uso y exposición limitada a prácticas lectoras significativas, así, Bernal y Perilla en el manuscrito aportan un referente decisivo para comprender la persistencia de la brecha digital en el bachillerato colombiano. A la luz de esa primera temática, las similitudes con la literatura internacional son visibles en la asociación positiva entre lectura digital voluntaria, motivación y comprensión, sin embargo, el estudio se distancia de una lectura celebratoria del medio digital, dado que subraya la necesidad de traducir esos resultados a realidades rurales marcadas por discontinuidad tecnológica y menor acceso a materiales atractivos, por ello la implicación práctica más nítida radica en diseñar experiencias lectoras que unan deseo de leer, pertinencia cultural y acompañamiento escolar sostenido en vez de confiar en la novedad de la plataforma.

La segunda temática, referida a mediación docente y diseño instruccional para la enseñanza digitalizada, refuerza con bastante claridad una idea que atraviesa buena parte del corpus, a saber, que la lectura en pantalla exige intervención pedagógica deliberada porque comprender en entornos digitales implica seleccionar, jerarquizar, contrastar y monitorear información con un nivel de autorregulación mayor, con Coiro, quien sitúa la metacognición y la valoración crítica de fuentes en el centro de la lectura adolescente, existe coincidencia entre atribuir al docente un papel orientador que rebasa la simple asignación de textos y se proyecta hacia la construcción de trayectorias de lectura guiada, evaluable y reflexiva. Ahora bien, la revisión también deja ver diferencias internas dentro de esta segunda línea, puesto que algunos estudios se concentran en el efecto del soporte o del dispositivo, mientras otros desplazan la atención hacia la secuenciación didáctica y la naturaleza de la tarea, asunto que el artículo recoge cuando pone en diálogo los planteamientos de Liu y De la Peña, en términos teóricos, esta lectura fortalece una concepción sociocognitiva de la lectura digital, y en términos prácticos exige secuencias didácticas explícitas, andamiajes graduales y evaluación continua.

En cuanto a comunidades digitales de lectura y escritura en el medio rural, la discusión confirma que la lectura social emerge como prácticas juveniles donde leer, comentar, escribir y responder forman parte de una misma experiencia cultural, en esa línea el artículo toma como base a Kurt para demostrar que Wattpad no interesa únicamente por su difusión entre adolescentes, sino por el tipo de vínculo que establece entre comunidad, participación e interpretación compartida, por eso la principal similitud con la literatura se encuentra en reconocer que los comentarios entre pares y la circulación abierta de historias pueden intensificar la implicación lectora, aunque la revisión introduce una diferencia analítica de peso al insistir en que esa interacción solo alcanza valor educativo sostenido cuando existe conducción pedagógica y propósito formativo explícito.

SÍNTESIS INTEGRADORA DE HALLAZGOS	LIMITACIONES DEL ESTUDIO	FUTURAS INVESTIGACIONES
Convergencia de los 3 núcleos en torno a la competencia lectora mediada por TIC.	Corpus acotado a 23 antecedentes: posible sesgo de selección.	Estudios de caso en instituciones rurales de la región Caribe
El contexto rural de Tierralta demanda modelos pedagógicos situados.	Contexto específico de Tierralta limita generalización directa.	Diseño de propuestas didácticas de lectura digital situada
La lectura digital trasciende lo instrumental: construye identidad y comunidad.	Escasa evidencia empírica desde el Caribe colombiano.	Investigación-acción participativa con docentes de Tierralta
Andamiaje docente como eje articulador de los tres núcleos.	Ausencia de seguimiento longitudinal en los estudios revisados.	Evaluación de impacto de Wattpad en cultura lectora juvenil rural.
<p>APORTE AL CAMPO: Integración tecnopedagógica y competencia lectora rural como marco emergente para la educación colombiana del siglo XXI</p>		

Fig. 3: Oportunidades de mejoramiento continuo en el marco de la Educación Rural

Nota. Esta figura representa las líneas de interpretación que ordenan la discusión, educación rural con brecha digital y motivación lectora, mediación docente con diseño instruccional para la enseñanza digitalizada, y comunidades digitales de lectura y escritura en la ruralidad de Tierralta. Fuente: elaboración propia (2026).

Vista de manera integradora, la discusión ofrece una contribución teórica valiosa porque reúne dimensiones que con frecuencia aparecen dispersas en la literatura, esto es, desigualdad de acceso, deseo de leer, mediación docente, diseño instruccional, lectura social y escritura digital, y las sitúa dentro de una misma trama interpretativa orientada al fortalecimiento de la competencia lectora en Tierralta, así, con respecto a las limitaciones, se destaca la poca participación colombiana todavía limitada en estudios de intervención, la heterogeneidad metodológica entre revisiones, meta análisis y trabajos empíricos. En consecuencia, las futuras investigaciones tendrían que avanzar hacia estudios aplicados con intervención directa en aulas rurales, con diseños que comparen rutas de lectura digital guiada, uso pedagógico de Wattpad, trabajo con libros digitales de bajo consumo de datos y estrategias de mediación centradas en comprensión inferencial, crítica y metacognitiva, asimismo, convendría incorporar seguimientos longitudinales que examinen permanencia del hábito lector, calidad de la participación en comunidades digitales y variaciones en el rendimiento según grado, conectividad y tipo de dispositivo, a ello se suma la conveniencia de producir más evidencia colombiana sobre lectura digital rural, puesto que una de las conclusiones más firmes del corpus consiste en advertir que el campo ha crecido con rapidez, aunque todavía requiere estudios situados que dialoguen con las condiciones escolares, sociales y tecnológicas del país.

CONCLUSIÓN

La revisión documental construida a partir de la matriz de antecedentes permite afirmar que la integración tecnopedagógica orientada al fortalecimiento de la competencia lectora posee respaldo suficiente en la literatura reciente, siempre que se entienda como una articulación entre mediación docente, diseño instruccional, interacción social y ajuste territorial. El corpus no avala visiones instrumentales de la tecnología. Por el contrario, muestra que la lectura digital produce mejores resultados cuando el trabajo pedagógico explicita estrategias, propósitos y rutas de acompañamiento comprensivo. El análisis también confirma que Wattpad puede ocupar un lugar pertinente dentro de esta arquitectura pedagógica. Sin embargo, la plataforma solo adquiere valor educativo cuando se somete a una planificación didáctica que organice tiempos, actividades, criterios de participación y formas de evaluación. En ausencia de esa mediación, la promesa tecnopedagógica se diluye.

En relación con la ruralidad de Tierralta, el corpus obliga a sostener una postura situada. La brecha digital, la conectividad irregular y la desigualdad de acceso condicionan cualquier propuesta de innovación. Por tal razón, la pertinencia de la integración tecnopedagógica no dependerá de incorporar más dispositivos, sino de diseñar experiencias lectoras viables en las condiciones reales de las instituciones rurales, con selección cuidadosa de recursos, flexibilidad en los modos de acceso y atención a las trayectorias lectoras del estudiantado. La ruralidad exige soluciones pedagógicas contextualmente inteligentes y no adaptaciones superficiales de modelos ajenos. De forma global, la competencia lectora aparece vinculada con

comprensión digital, motivación, lectura colaborativa y bienestar digital, mientras la integración tecnopedagógica se define como una práctica de mediación antes que como un simple uso de plataformas. En tal sentido, la proyección investigativa que se desprende del estudio conduce hacia una agenda de trabajo pedagógico centrada en estudios de caso con instituciones rurales del Caribe, en diseños didácticos de lectura digital situada, en procesos de investigación acción con docentes del territorio y en evaluaciones sobre la cultura lectora juvenil, porque la discusión realizada muestra que el avance del campo dependerá de la capacidad para examinar de cerca cómo se transforman las prácticas lectoras cuando la escuela incorpora mediaciones tecnopedagógicas bajo condiciones reales de ruralidad, conectividad discontinua y trayectorias lectoras diversas. De este modo, la integración tecnopedagógica y la competencia lectora rural emergen como un marco de trabajo con proyección para la educación colombiana del siglo XXI y como una vía legítima para repensar la escuela rural más allá del rezago tecnológico y del traslado mecánico de modelos externos.

Bajo esa misma lectura, las limitaciones del estudio no debilitan su valor analítico, aunque sí obligan a una interpretación rigurosa de su alcance, puesto que la especificidad territorial de Tierralta y la ausencia de seguimientos longitudinales impiden trasladar de manera directa los hallazgos a cualquier realidad escolar, por ello el principal gesto metodológico que deja esta revisión consiste en sostener una prudencia argumentativa que reconozca el peso de la selección documental y de las asimetrías regionales dentro de la producción científica disponible, de forma que la conclusión no clausura la discusión, más bien abre una agenda de contraste empírico y de refinamiento conceptual que deberá nutrirse con nuevas investigaciones situadas y con mayor acumulación de evidencia colombiana sobre lectura digital rural. A manera de cierre, la revisión deja ver que la convergencia entre educación rural, mediación docente digitalizada y comunidades de lectura y escritura produce una base interpretativa de mayor densidad para comprender la competencia lectora en Tierralta, dado que el corpus examinado conduce hacia una misma idea, esto es, que la lectura mediada por TIC alcanza valor formativo cuando se inserta en experiencias situadas, con orientación pedagógica sostenida y con apertura a prácticas juveniles de participación textual, de ahí que el aporte del estudio gira hacia una visión contemporánea de la formación lectora rural.

REFERENCIAS

- Almadhi, M. A., & Alanazi, M. Z. (2024). The effect of E-book reading on EFL Saudi learners' reading comprehension and reading attitudes. *Cogent Education*, 11, 2416356. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2416356>
- Altamura, L., Vargas, C., & Salmerón, L. (2025). Do new forms of reading pay off? A meta-analysis on the relationship between leisure digital reading habits and text comprehension. *Review of Educational Research*, 95, 53–88. <https://doi.org/10.3102/00346543231216463>
- Arochman, A., et al. (2024). The Effect of Using Wattpad as an ICT Tool on EFL Students' Writing Skill. *Journal of Language Teaching and Research*, 15(5), 1613–1624. <https://doi.org/10.17507/jltr.1505.22>
- Arslan, G., & Yurdakul, I. K. (2025). The relationship between school-age students' literacy skills and digital well-being: A systematic review. *BMC Psychology*, 13, 1240. <https://doi.org/10.1186/s40359-025-03573-4>
- Bernal, G., & Perilla, L. (2021). The digital divide between high school students in Colombia. *Telecommunications Policy*, 45, 102186. <https://doi.org/10.1016/j.telpol.2021.102186>
- Clinton, V., & Litzinger, C. (2026). Decoding digital reading: A network meta-analysis of comprehension across devices. *Education and Information Technologies*. <https://doi.org/10.1007/s10639-025-13843-8>
- Coiro, J. (2024). Online reading strategies and comprehension: A review of adolescent readers in digital contexts. *Reading Research Quarterly*, 59, 201–226. <https://doi.org/10.1002/rrq.412>
- Dang, H. T., & Habók, A. (2026). Digital reading comprehension assessment in English language education: A systematic review. *Cogent Education*, 13, 2633011. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2026.2633011>
- De la Peña, C., Chaves-Yuste, B., & Luque-Rojas, M. J. (2024). Digital reading comprehension: Multimodal and monomodal inputs under debate. *Reading Psychology*, 45, 500–518. <https://doi.org/10.1080/02702711.2024.2339809>
- Habók, A., Oo, T. Z., & Magyar, A. (2024). The effect of reading strategy use on online reading comprehension. *Heliyon*, 10, e24281. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e24281>
- Hare, K. (2024). Children's reading outcomes in digital and print mediums: A systematic review. *Journal of Research in Reading*, 47, 1–30. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12461>
- Kurt, G. (2025). Adolescent usage of Wattpad: Reading habit or digital addiction? *Psychology in the Schools*, 62, 1–18. <https://doi.org/10.1002/pits.23518>

- Liu, S., Reynolds, B. L., Thomas, N., & Soyoo, A. (2024). The use of digital technologies to develop young children's language and literacy skills: A systematic review. *SAGE Open*, 14. <https://doi.org/10.1177/21582440241230850>
- Ministerio de Educación Nacional & Icfes. (2024). Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA). Informe nacional de resultados para Colombia 2022. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-421217_recurso_03.pdf
- Murphy, J. (2024). Digital reading comprehension instruction in English for children with English as an additional language: A systematic review. *Journal of Research in Reading*, 47, 348–394. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12448>
- Nainggolan, S., Ginting, S., Sari, R., & Hutauruk, B. (2025). EFL students' perceptions of using Wattpad for enhancing creative writing skills. *Journal of Educational Research and Development*, 1, 320–323. <https://doi.org/10.62379/jerd.v1i3.265>
- Pasqualotto, A., Cunningham, E. G., Holman, C., Bediou, B., & Bavelier, D. (2025). Digital tools for reading success: Meta-analyses of digital interventions. *Journal of Cognitive Enhancement*, 9, 455–479. <https://doi.org/10.1007/s41465-025-00336-2>
- Pianzola, F., Rebora, S., & Lauer, G. (2020). Wattpad as a resource for literary studies: Quantitative and qualitative examples of the importance of digital social reading and readers' comments in the margins. *PLOS ONE*, 15, e0226708. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0226708>
- Rachmah, S., Daulay, S., & Ramadhan, A. (2025). EFL students' perceptions of using Wattpad for enhancing creative writing skills. *Journal of Educational Research and Development*, 1(3), 320–323. <https://doi.org/10.62379/jerd.v1i3.265>
- Samosir, S. A., Daulay, S. H., & Dewi, U. (2024). EFL students' perception of utilizing the Wattpad application as learning media in reading. *Jurnal Ilmu Pendidikan*, 15, 138–149. <https://doi.org/10.37640/jip.v15i2.1885>
- van der Kleij, R., & Segers, E. (2026). Digital tools for reading success: Meta-analyses of digital interventions in reading. *Journal of Cognitive Enhancement*, 10, 1–20. <https://doi.org/10.1007/s41465-025-00336-2>
- Westwood, P., & Teleki, N. (2024). A scoping review of research on the use of digital technologies for teaching reading fluency. *Education Sciences*, 14, 633. <https://doi.org/10.3390/educsci14060633>
- Zhang, W., Wang, Y., & Jin, L. (2025). Digital reading literacy, social reading motivation and social reading behavior of middle school students. *Frontiers in Human Dynamics*, 7, 1623865. <https://doi.org/10.3389/fhumd.2025.1623865>