NEOSAPIENCIA
REVISTA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
RIICHS

Leyendo lo propio: evidencia científica sobre textos del patrimonio cultural local y comprensión lectora en educación básica rural

Reading what is ours: Scientific evidence on local cultural heritage texts and reading comprehension in rural basic education

-Fecha de recepción: 24-09-2026 -Fecha de aceptación: 22-10-2026 -Fecha de publicación: 9-11-2026

Edgar Fernando Macías Farias[1]
Universidad Estatal Amazónica, Ecuador
ef.maciasf@uea.edu.ec
https://orcid.org/0009-0001-6976-9024

Slendy Maricela Vargas Saltos[2]
Universidad Estatal Amazónica, Ecuador
svargass@uea.com
https://orcid.org/0009-0005-8566-0220

Viviana Belén Demera Centeno[3]
Universidad Estatal Amazónica, Ecuador
vb.demerac@uea.edu.ec
https://orcid.org/0000-0002-9456-1719

Wendy Jacqueline López Villarroel[4]
Universidad Estatal Amazónica, Ecuador
wj.lopezv@uea.edu.ec
https://orcid.org/0009-0004-2167-356X

Resumen

Las escuelas rurales suelen enseñar a leer con textos ajenos al entorno de sus estudiantes, y el patrimonio cultural local se propone como alternativa. Este trabajo analiza la evidencia publicada entre 2023 y 2025 sobre el efecto de las estrategias basadas en textos del patrimonio cultural local en la comprensión lectora de estudiantes de educación primaria. Su fin es fundamentar una intervención en la escuela rural ecuatoriana. Se realizó una revisión sistemática exploratoria de enfoque mixto: la búsqueda en OpenAlex, ERIC y SciELO recuperó 397 registros, de los cuales 41 estudios cumplieron los criterios de elegibilidad. El corpus se concentró en Indonesia (63,4 %) y en diseños evaluados con un solo grupo (36,6 %). Diez estudios emplearon grupo de comparación: ocho, con textos patrimoniales, informaron mejoras en la comprensión lectora, y dos localizaron el efecto en la comprensión del lenguaje y el vocabulario. Cinco estudios se situaron en contextos rurales y ninguno midió la comprensión lectora con

grupo de comparación. Se concluye que la evidencia es abundante y favorable, pero de certeza baja y ajena a la escuela rural: el vacío es de validación contextual y de rigor, no de fundamentación.

Palabras clave

comprensión de la lectura; patrimonio cultural; tradición oral; educación rural; educación intercultural

Abstract

Rural schools often teach reading with texts that are foreign to their students' surroundings, and local cultural heritage is proposed as an alternative. This paper analyzes the evidence published between 2023 and 2025 on the effect of strategies based on local cultural heritage texts on the reading comprehension of primary school students, in order to ground an intervention for rural Ecuadorian schools. A mixed-methods scoping review was conducted: a search of OpenAlex, ERIC and SciELO retrieved 397 records, of which 41 studies met the eligibility criteria. The corpus was concentrated in Indonesia (63.4%) and in designs tested on a single group (36.6%). Ten studies used a comparison group: eight, based on heritage texts, reported gains in reading comprehension, and two located the effect in language comprehension and vocabulary. Five studies were set in rural contexts, and none measured reading comprehension against a comparison group. The evidence is abundant and favorable but of low certainty and detached from rural schools: the gap lies in contextual validation and rigor, not in theoretical grounding.

Keywords

reading comprehension; cultural heritage; oral tradition; rural education; intercultural education

Introducción

La comprensión lectora depende de la decodificación, de la comprensión del lenguaje, y las inferencias con que el lector completa lo que el texto no dice, se apoyan en el conocimiento que aporta a la lectura. La revisión crítica de Smith et al. (2021) confirma que ese conocimiento previo es un factor determinante de la comprensión. Un mismo texto, por tanto, no plantea la misma dificultad a todos sus lectores.

En las escuelas rurales esa asimetría adopta una forma concreta. Los textos con que se enseña a leer remiten con frecuencia a ciudades, oficios y paisajes que el estudiante no reconoce. Encalada y Avalos (2025) recogieron ese diagnóstico en una comunidad awá del norte del Ecuador, donde los docentes señalaron la falta de conexión con los textos como una barrera principal. Allí, veinte estudiantes de quinto grado alcanzaron el 100 % en la identificación de ideas principales y el 48 % en la realización de inferencias. Intang et al. (2024) describieron el mismo desajuste en escuelas primarias de Indonesia, cuyos libros de texto ilustran los contenidos con ejemplos ajenos al lugar donde viven los estudiantes. El resultado es un lector que responde a la pregunta literal y se detiene ante la pregunta inferencial.

El patrimonio cultural local, conformado por relatos orales, leyendas y saberes comunitarios, ofrece un repertorio textual que el estudiante rural conoce antes de leerlo. Incorporarlo como material de lectura es coherente con las pedagogías culturalmente pertinentes y sostenibles, cuya aplicación a la literacidad revisaron Dunham et al. (2025) en treinta y dos estudios. La coherencia teórica no equivale, sin embargo, a la evidencia de efecto.

El impacto de un texto culturalmente pertinente parece explicarse a través de los procesos de comprensión. Dado que comprender un texto depende tanto del dominio del lenguaje como de los conocimientos previos del lector, la presencia de objetos, lugares y prácticas familiares que pueden facilitar la realización de inferencias y enriquecer el vocabulario que este utiliza para interpretar la información. Desde esta perspectiva, surge una importante implicación metodológica: los efectos de la pertinencia cultural podrían manifestarse primero en estos componentes específicos de la comprensión antes de reflejarse en la comprensión lectora global. Por ello, dichos efectos podrían pasar desapercibidos cuando la evaluación se centra únicamente en el resultado final de la lectura.

Las revisiones más recientes sobre este tema suelen centrarse en un solo país, un formato específico o una región determinada. Por ejemplo, Lestari et al. (2025) analizaron el uso de libros ilustrados basados en saberes locales en la educación primaria de Indonesia; Pratiwi et al. (2025) estudiaron los cómics

digitales que incorporan dichos saberes; y Álvarez (2025) sistematizó once investigaciones sobre estrategias de comprensión lectora en contextos multiculturales de América Latina. Aunque estas revisiones coinciden en señalar resultados positivos, ninguna examina de manera conjunta el tipo de contenido cultural incorporado, el diseño metodológico utilizado para evaluar sus efectos y las características rurales de la población participante.

En el caso de Ecuador, donde conviven los sistemas de educación hispana y de educación intercultural bilingüe, la investigación sobre lectura en contextos rurales ha estado orientada principalmente hacia estrategias generales de comprensión. Un ejemplo es el estudio de Yela-Yambay et al. (2025), quienes evaluaron una intervención para fortalecer la comprensión lectora en una escuela rural de San Lorenzo, sin involucrar textos vinculados al patrimonio cultural o a los saberes locales.

Para fundamentar una intervención educativa en la escuela rural ecuatoriana, es necesario conocer cuántas investigaciones cumplen, de manera individual y conjunta, tres condiciones esenciales: a) que los materiales de lectura estén vinculados al patrimonio cultural de los estudiantes, b) que las poblaciones estudiadas pertenezcan a contextos rurales y c) que los efectos sobre la comprensión lectora hayan sido comprobados mediante diseños de investigación que permitan atribuir dichos resultados a la estrategia aplicada.

En este contexto, el estudio busca responder las siguientes preguntas: ¿qué efectos sobre la comprensión lectora en educación primaria reporta la literatura publicada entre 2023 y 2025 respecto a las estrategias basadas en textos del patrimonio cultural local? ¿Qué diseños metodológicos se han utilizado para demostrar esos efectos? Y, finalmente, ¿en qué medida la evidencia disponible proviene de contextos rurales?

La hipótesis de trabajo plantea que, aunque la literatura respalda teóricamente la importancia de utilizar textos culturalmente pertinentes, todavía existe una limitada verificación empírica de su impacto en poblaciones rurales. En consecuencia, persiste una brecha entre el reconocimiento conceptual de esta estrategia y la evidencia disponible sobre su efectividad en contextos educativos rurales. El objetivo general es analizar la evidencia publicada entre 2023 y 2025 sobre el efecto de las estrategias basadas en textos del patrimonio cultural local en la comprensión lectora de estudiantes de educación primaria. Esa evidencia ha de fundamentar el diseño de una intervención aplicable a la escuela rural ecuatoriana. Los objetivos específicos son caracterizar los enfoques y los diseños metodológicos del campo (OE1),

comparar las estrategias didácticas y los efectos informados sobre la comprensión lectora y sus componentes (OE2) y evaluar la aplicabilidad de la evidencia a la educación básica rural ecuatoriana (OE3).

Materiales y Métodos

2.1. Diseño

Se realizó una revisión sistemática exploratoria, o mapeo de la evidencia, con enfoque mixto, alcance descriptivo-comparativo y diseño documental, no experimental y transversal. El estudio adopta el marco metodológico de Arksey et al. (2005), desarrollado después por Levac et al. (2010). Este marco ordena la revisión en cinco etapas: identificar la pregunta, localizar los estudios pertinentes, seleccionarlos, extraer y ordenar los datos, y sintetizar e informar los resultados. Esas cinco etapas corresponden a los apartados 2.2 a 2.4 y 3.1 de este artículo. El marco se eligió porque responde al propósito de la investigación. Munn et al. (2018) establecen que la revisión exploratoria es la opción indicada cuando se busca determinar la extensión, el alcance y las características de la evidencia disponible, y no estimar la magnitud de un efecto. Aquí la pregunta es cuántos estudios reúnen las tres condiciones del objeto y con qué diseños lo hacen, no cuánto mejora la comprensión lectora; por esa razón no se realizó metaanálisis. El informe de la selección y de los resultados siguió la extensión PRISMA-ScR (Tricco et al., 2018), que adapta a las revisiones exploratorias la declaración PRISMA 2020 (Page et al., 2021). La investigación no involucró participantes humanos, por lo que no requirió la aprobación de un comité de ética.

2.2. Fuentes y estrategia de búsqueda

La búsqueda se ejecutó el 23 de septiembre de 2026 en tres fuentes complementarias. OpenAlex, índice abierto multidisciplinario, se consultó en título y resumen mediante su interfaz de programación; ERIC, base especializada en educación, en todos sus campos, y SciELO, en todos los índices de su buscador. En las tres se limitó la búsqueda a los años de publicación 2023, 2024 y 2025.

Los descriptores, en español y en inglés, se organizaron en cinco bloques. El primero recoge la variable: comprensión lectora, lectura crítica, reading comprehension, reading literacy. El segundo, la estrategia: patrimonio, tradición oral, leyendas, saberes ancestrales, local wisdom, folktale, culturally responsive, culturally sustaining. El tercero, la población: primaria, educación básica, elementary, primary. El cuarto, el contexto: escuela rural, rural schooling. El quinto, la metodología: cuasiexperimental,

intervención, revisión sistemática. Los tres primeros bloques se combinaron con el operador AND; en SciELO, por la menor extensión de su colección, solo los dos primeros. Contexto y metodología se aplicaron como facetas de codificación y no como filtros, porque muchos estudios no declaran la ruralidad ni el diseño en el título o el resumen. Se incorporaron, además, los quince registros de una búsqueda exploratoria previa, sometidos a los mismos criterios.

2.3. Criterios de elegibilidad y selección

Se incluyeron artículos de revistas arbitradas con primera publicación entre el 1 de enero de 2023 y el 31 de diciembre de 2025, con texto completo en español o en inglés y referidos a la educación primaria. La estrategia debía tener como componente central textos o contenidos del patrimonio cultural del estudiante, o bien un enfoque culturalmente receptivo, sostenible o intercultural aplicado a la lectura. Se exigió, además, que el estudio informara sobre la comprensión lectora o sus componentes con resultados empíricos o mediante una síntesis sistemática. Se excluyó la lectura en una lengua extranjera enseñada como asignatura, porque el dominio de la segunda lengua confundiría el efecto del contenido cultural. El período se definió por la fecha de primera publicación.

Los registros se unificaron y los duplicados se eliminaron por identificador digital y por título normalizado. El cribado por título y resumen registró un motivo principal para cada exclusión, y los informes que lo superaron se evaluaron a texto completo. Cuando este no estuvo accesible, la evaluación se apoyó en el resumen completo y en los metadatos de la revista, y esa condición se registró en la ficha de extracción. Se examinaron, además, señales de proceso editorial no confiable, como la incongruencia entre el objeto del artículo y el alcance de la revista. La ejecución de las consultas, la deduplicación y la extracción de metadatos se realizaron con programas elaborados con asistencia de un modelo de lenguaje; las decisiones de inclusión y la codificación se contrastaron con cada fuente original.

2.4. Categorías, codificación y análisis

Las categorías se construyeron con un criterio único, la naturaleza del contenido cultural que la estrategia pone en manos del lector, para que ninguna mezclara rasgos temáticos y geográficos. Son cuatro: C1, relatos de tradición oral (cuentos populares, leyendas, mitos, etnotextos); C2, sabiduría y cultura local (valores, tradiciones, artes, saberes ancestrales, conocimiento comunitario); C3, literatura del patrimonio nacional (obras canónicas del país del estudiante), y C4, enfoques culturalmente receptivos, sostenibles o interculturales, en los que la pertinencia se define por la identidad, la lengua o la experiencia del alumnado. La asignación fue excluyente, por contenido dominante. El país, el contexto rural y el diseño

se codificaron como variables independientes. El diseño se clasificó en D1, revisión sistemática; D2, experimental o cuasiexperimental con grupo de comparación; D3, preexperimental o de desarrollo con un solo grupo; D4, desarrollo o análisis de necesidades sin medición lectora, y D5, cualitativo o descriptivo.

Se aplicaron tres criterios binarios independientes. El de texto patrimonial se cumple en las categorías C1 a C3. El de contexto rural exige que la fuente declare una escuela en zona rural o en una comunidad campesina o indígena; las muestras mixtas sin resultados desagregados no lo cumplen. El de medición controlada exige un grupo de comparación y una medición posterior de la comprensión o la literacidad lectora; la medición exclusiva de componentes como el vocabulario no lo satisface. La ficha de extracción tuvo doce campos, y la codificación se realizó en dos pasadas, contrastando cada campo con la fuente. La lista de referencias de este artículo recoge únicamente las obras citadas de manera explícita en el texto: estudios del corpus y obras ajenas a él. Entre estas figuran las fuentes metodológicas y el estudio de Sumarwati et al. (2023), excluido del corpus por tratarse de actas de congreso. El análisis se limitó a frecuencias absolutas y relativas sobre n = 41; el indicador de resultados favorables se calculó sobre los 25 estudios con datos cuantitativos de estudiantes (D2 y D3). No se promediaron magnitudes de efecto, porque los estudios difieren en instrumentos, grados, duración y variables.

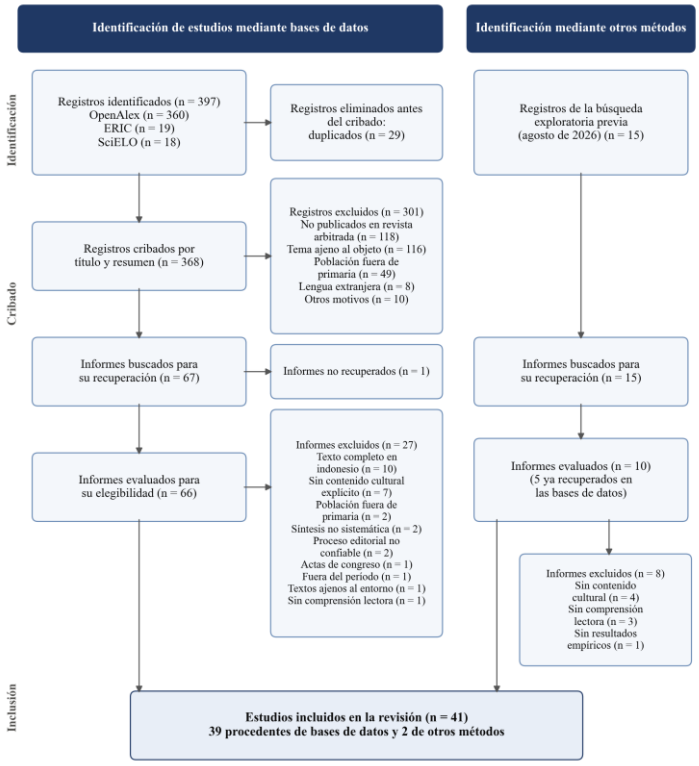
Resultados y discusión

3.1. Resultado de la búsqueda y características del corpus

Las tres fuentes aportaron 397 registros: 360 de OpenAlex, 19 de ERIC y 18 de SciELO (Figura 1). Tras eliminar 29 duplicados, se cribaron 368 registros y se excluyeron 301, principalmente por no ser artículos de revista arbitrada (118), por abordar un tema ajeno al objeto (116) o por referirse a una población distinta de la primaria (49). De los 67 informes buscados, uno no pudo recuperarse y 27 se excluyeron tras la evaluación completa, diez de ellos por estar escritos en indonesio. La búsqueda exploratoria previa aportó dos estudios adicionales. El corpus quedó integrado por 41 estudios. Se trata de un corpus reciente y geográficamente concentrado (Tabla 1): Indonesia aporta 26 unidades (63,4 %) y América Latina ocho (19,5 %), tres de ellas ecuatorianas (7,3 %). El texto completo pudo examinarse en 23 unidades (56,1 %).

Figura 1

Diagrama de flujo de la identificación, el cribado y la inclusión de estudios (PRISMA 2020)



Nota. Recuentos de la búsqueda del 23 de septiembre de 2026 en OpenAlex, ERIC y SciELO y de la búsqueda exploratoria previa.

Tabla 1

Características del corpus (n = 41)

Criterio	Valor	f	%
Año de publicación	2023	7	17,1
	2024	13	31,7
	2025	21	51,2
Región	Sudeste asiático (Indonesia, 26; Filipinas, 1)	27	65,9
	América Latina (Ecuador, 3; Colombia, 2; Argentina, 1; revisiones regionales, 2)	8	19,5
	Norteamérica (Estados Unidos, 3; Canadá, 1)	4	9,8
	Asia oriental y Eurasia (China, 1; Turquía, 1)	2	4,9
Diseño	D1 Revisión sistemática	4	9,8
	D2 Con grupo de comparación	10	24,4
	D3 Un solo grupo	15	36,6
	D4 Desarrollo sin medición lectora	3	7,3

Criterio	Valor	f	%
Categoría de contenido	D5 Cualitativo o descriptivo	9	22,0
	C1 Relatos de tradición oral	15	36,6
	C2 Sabiduría y cultura local	17	41,5
	C3 Literatura del patrimonio nacional	2	4,9
	C4 Enfoques culturalmente receptivos, sostenibles o interculturales	7	17,1

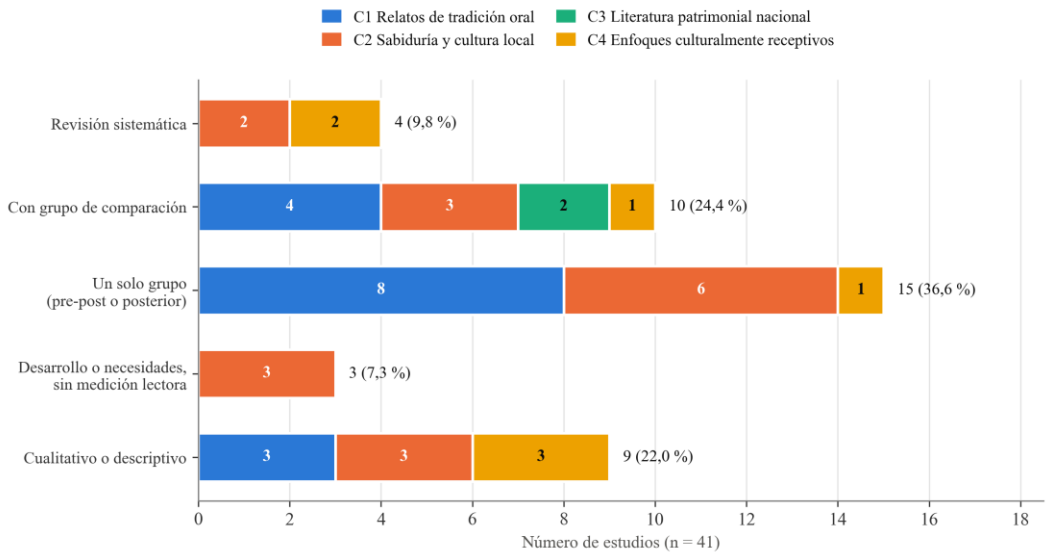
Nota. Cada bloque suma 41.

3.2. Enfoques y diseños metodológicos (OE1)

La producción se reparte entre la sabiduría y la cultura local (C2; 41,5 %) y los relatos de tradición oral (C1; 36,6 %). La literatura del patrimonio nacional se limita a la poesía Tang en China y al Martín Fierro en Argentina, y los enfoques culturalmente receptivos proceden sobre todo de Norteamérica y América Latina. En conjunto, 34 estudios (82,9 %) trabajan con un contenido patrimonial delimitado.

Figura 2

Distribución del corpus por diseño metodológico y tipo de contenido cultural (n = 41)



Nota. Número de estudios de cada diseño metodológico según el tipo de contenido cultural que emplean.

Como muestra la Figura 2, el contenido y el diseño no se distribuyen al azar. Los relatos de tradición oral se concentran en los estudios evaluados con un solo grupo (8 de 15) y aportan cuatro de los diez diseños con grupo de comparación. La sabiduría local ocupa todos los estudios de desarrollo sin medición (3 de 3), y los enfoques culturalmente receptivos se reparten entre el diseño cualitativo (3) y

las revisiones (2). Once de los quince estudios de un solo grupo son investigaciones de desarrollo: diseñan un material, lo validan y lo prueban en un único grupo.

3.3. Estrategias y efectos informados (OE2)

Tabla 2

Estudios con grupo de comparación: estrategia, variable y resultado

Estudio	País y grado	n	Material	Variable	Resultado
Anggraeni et al. (2024)	Indonesia; 3.º	43	Video animado con folclore del archipiélago	Literacidad lectora	Diferencia significativa a favor del grupo experimental
Chen y Jamiat (2023)	China; 3.º	80	Aplicación multimodal para la poesía Tang	Comprensión de la poesía; motivación	Mejor comprensión y motivación intrínseca
Gil (2025)	Argentina; 6.º	No especificado	Lectura en voz alta comentada del *Martín Fierro*	Síntesis, inferencia e interpretación	Ganancias frente al grupo control
Hattan et al. (2025)	EE. UU., rural; 1.º	92	Unidad integrada con conocimiento comunitario	Vocabulario; interés	Efecto en vocabulario e interés; no se midió la comprensión
Primayana y Dewi (2025)	Indonesia; 4.º	36	Método PQ4R con cuentos populares balineses	Comprensión lectora	Diferencia significativa frente a la enseñanza convencional
Putri et al. (2025)	Indonesia; 3.º	No especificado	*Flipbook* con cultura del archipiélago	Literacidad lectora	Mejora significativa frente al grupo no equivalente
Samsiyah et al. (2024)	Indonesia; 4.º	No especificado	Animación virtual con sabiduría local	Comprensión lectora	Diferencias a favor del grupo experimental
Sastra Dewi et al. (2025)	Indonesia; 5.º	62	Libro electrónico de cuentos populares balineses	Literacidad lectora	Eficacia frente al grupo no equivalente
Sinclair (2025)	Canadá, urbano y rural; 1.º a 3.º	263	Enseñanza estructurada culturalmente receptiva	Comprensión lectora y del lenguaje (pruebas estandarizadas)	Efecto diferencial solo en la comprensión del lenguaje
Zikri et al. (2024)	Indonesia; primaria	74	Materiales con folclore para la educación del carácter	Literacidad lectora	Media de 69,07 frente a 58,94 ($p < 0,001$)

Nota. Los estudios se ordenan alfabéticamente por autoría.

De los diez estudios con grupo de comparación (Tabla 2), nueve midieron la comprensión o la literacidad lectora, y ocho de ellos, todos con textos patrimoniales, informaron diferencias favorables al grupo que trabajó con el material cultural. Los otros dos resultados recayeron en componentes. Sinclair (2025), con

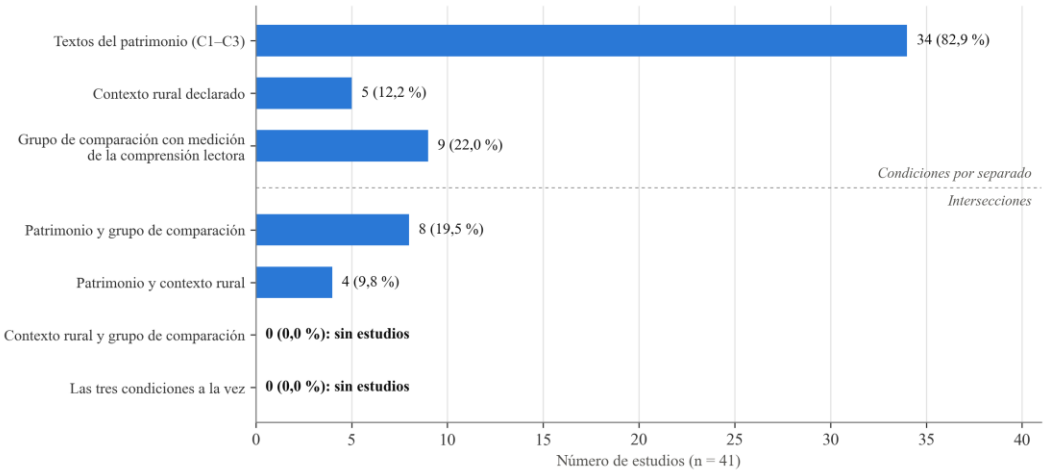
pruebas estandarizadas y la muestra mayor (n = 263), halló efectos en la comprensión del lenguaje y no en la comprensión lectora; en Hattan et al. (2025), el tratamiento predijo el vocabulario y el interés.

Los quince estudios de un solo grupo informaron resultados favorables; siete, mediante índices de ganancia normalizada o de eficacia que van de 0,37 a 0,77. En total, 24 de los 25 estudios con datos cuantitativos de estudiantes (96,0 %) informaron resultados favorables en su variable principal, y ninguno un efecto desfavorable. Las cuatro revisiones sistemáticas también informan efectos favorables, aunque Lestari et al. (2025) advierten que su evidencia procede de un ámbito geográfico reducido.

3.4. Aplicabilidad al contexto rural ecuatoriano (OE3)

Figura 3

Cumplimiento de las tres condiciones del objeto de estudio y de sus intersecciones (n = 41)



Nota. Número de estudios que cumplen cada condición y número correspondiente a cada intersección.

La Figura 3 muestra que cada condición se cumple por separado en alguna parte del corpus, pero ninguna combinación que incluya lo rural y la medición controlada registra casos. Treinta y cuatro estudios (82,9 %) emplean textos del patrimonio, nueve (22,0 %) miden la comprensión lectora con grupo de comparación y cinco (12,2 %) se sitúan en contexto rural. La intersección entre patrimonio y medición controlada reúne ocho estudios (19,5 %), y la de patrimonio y ruralidad, cuatro (9,8 %); la de ruralidad y medición controlada, y con ella la de las tres condiciones, está vacía. El estudio que más se aproxima es el de Hattan et al. (2025), rural y con grupo de comparación, que midió el vocabulario y no la comprensión lectora.

Los estudios rurales proceden de comunidades awá del Ecuador y de Colombia, de la sierra ecuatoriana, de Papúa y de un distrito rural estadounidense. Los tres ecuatorianos diagnostican el nivel lector y

proponen una estrategia intercultural o patrimonial sin evaluar su aplicación. Son la propuesta awá de Encalada y Avalos (2025), el marco de la Chakana andina de Núñez-Zurita (2023) y la escuela comunitaria estudiada por Daquilema et al. (2025).

3.5. Discusión

La hipótesis de trabajo se confirma solo en parte: 25 de los 41 estudios aportan datos cuantitativos de estudiantes y diez comparan grupos, de modo que la verificación existe, pero lejos del contexto que interesa. La tarea pendiente cambia en consecuencia: no se trata de demostrar por primera vez que los textos patrimoniales pueden mejorar la comprensión, sino de establecer si lo hacen en la escuela rural ecuatoriana y por qué vía.

La abundancia de resultados favorables admite dos lecturas. La primera los toma como indicio de eficacia, porque el texto familiar activa el conocimiento previo que la inferencia exige (Smith et al., 2021); la segunda atribuye la uniformidad al diseño. Quince estudios evaluaron el material en un solo grupo, casi siempre dentro de una investigación de desarrollo cuyo objetivo declarado es demostrar que el producto es válido, práctico y eficaz. En ese diseño, la maduración, la práctica con la prueba y la novedad del material producen ganancias, aunque el contenido cultural no aporte nada. Que 24 de 25 estudios informen resultados favorables, y que ninguno informe uno desfavorable, es más compatible con la segunda lectura: las intervenciones educativas reales producen resultados heterogéneos.

Los diseños con grupo de comparación comparten, además, una amenaza a la validez. En cinco de los ocho favorables, el contenido patrimonial llegó en formato digital y el grupo control trabajó con materiales convencionales. Es el caso del video animado de Anggraeni et al. (2024), de la aplicación de Chen y Jamiat (2023) y del libro electrónico de Sastra Dewi et al. (2025). En otros, el contenido se combinó con un método específico, como el PQ4R en Primayana y Dewi (2025) o la lectura en voz alta comentada en Gil (2025). El contraste confunde así la procedencia cultural del texto con el soporte o con el método, y ningún estudio mantuvo ambos constantes para variar solo el origen cultural del texto.

El hallazgo de mayor consecuencia teórica procede de los dos estudios que midieron componentes. Sinclair (2025) trabajó con 263 estudiantes durante diez semanas y halló efectos de la enseñanza culturalmente receptiva en la comprensión del lenguaje y no en la comprensión lectora; Hattan et al. (2025) encontraron efectos en el vocabulario. Ambos resultados son coherentes con la vía mediada anticipada en la introducción, en la que el efecto sobre la comprensión lectora sería tardío. La divergencia con los estudios indonesios, que informan efectos directos, admite una explicación instrumental. Varios

evaluaron la comprensión con pruebas sobre el mismo tipo de texto trabajado, como la comprensión de cuentos populares en Faizah et al. (2024), y una prueba alineada con el material tiende a amplificar el efecto.

La ausencia de estudios rurales controlados puede deberse a que las escuelas rurales, con grupos pequeños y multigrado, dificultan formar grupos de comparación, o a que lo rural no se declara en varios estudios indonesios. Fuera del corpus, por tratarse de actas de congreso, Sumarwati et al. (2023) compararon 58 y 56 estudiantes de escuelas rurales de Java Central con cómics basados en cuentos populares locales. Es el único diseño localizado que reúne las tres condiciones, y muestra que el vacío no obedece a una imposibilidad metodológica. En la región existen ya las piezas por separado: materiales patrimoniales, marcos interculturales y experiencia cuasiexperimental en la escuela rural (Yela-Yambay et al., 2025).

3.6. Limitaciones

La búsqueda se realizó en tres fuentes y en dos idiomas; no se consultaron Scopus ni Web of Science, y la restricción idiomática excluyó diez estudios escritos en indonesio. Dieciocho unidades (43,9 %) se codificaron a partir del resumen y de los metadatos, lo que puede subregistrar la ruralidad, y la codificación no contó con codificadores independientes, por lo que no se calculó un coeficiente de concordancia. El corpus es heterogéneo en calidad editorial, por lo que la síntesis distingue el diseño de cada estudio. A ello se suma la casi total ausencia de resultados desfavorables, que sugiere un sesgo de publicación que no puede estimarse con un corpus de estas características.

Conclusiones

Respecto del primer objetivo, el campo se ha desarrollado por la vía de la investigación de desarrollo de materiales: predominan los diseños de un solo grupo y la producción se concentra en Indonesia. En cuanto al segundo, la evidencia de efecto existe y es consistentemente favorable, pero de certeza baja. Los diseños controlados combinan el contenido patrimonial con formatos digitales o con métodos específicos, de modo que no permiten atribuir el efecto a la procedencia cultural del texto. Los dos estudios que midieron componentes sugieren, además, que esa vía es mediada: pasa por la comprensión del lenguaje y por el vocabulario. Sobre el tercero, la evidencia controlada procede de escuelas urbanas o sin ruralidad declarada, y los estudios ecuatorianos diagnostican y proponen, pero no evalúan.

El vacío admite una formulación exacta: en la literatura arbitrada del período no se ha publicado un estudio que combine textos del patrimonio local, población rural y medición controlada de la comprensión lectora. No es un vacío de fundamentación ni de materiales, sino de validación contextual y de rigor.

La línea prioritaria de investigación futura es un estudio cuasiexperimental en escuelas rurales ecuatorianas que compare textos del patrimonio local con textos convencionales de dificultad equivalente, con formato, método y duración constantes. Ese estudio debería medir, además de la comprensión lectora por niveles, la comprensión del lenguaje y el vocabulario, con instrumentos no alineados con los textos trabajados. Requerirá aprobación ética, consentimiento de los representantes legales y el acuerdo de las comunidades de origen sobre la selección de los textos, y tendría que documentar también los resultados nulos o desfavorables para permitir la réplica.

Referencias

Álvarez, G. (2025). Estrategias didácticas en educación primaria para fortalecer la comprensión lectora en contextos multiculturales latinoamericanos. Revista Prometeo Sociedad del Conocimiento, 2(3), 16–30. https://doi.org/10.66628/qwpy7w57

Anggraeni, N. K. J. P., Astawan, I. G., & Tristiantari, N. K. D. (2024). Animated video media with Indonesian folklore to improve reading literacy in grade III elementary schools. *International Journal of Language and Literature*, *8*(4), 159–171. https://doi.org/10.23887/ijll.v8i4.94119

Arksey, H., & O'Malley, L. (2005). Scoping studies: Towards a methodological framework. International Journal of Social Research Methodology, 8(1), 19–32. https://doi.org/10.1080/1364557032000119616

Chen, C., & Jamiat, N. (2023). A quantitative study on the effects of an interactive multimodal application to promote students' learning motivation and comprehension in studying Tang poetry. *Frontiers in Psychology*, *14*, Artículo 1189864. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1189864

Daquilema, M. I., Mayanza, M. R., Sigcha, E. M., Guamangate, M. V., & Cabadiana, Á. V. (2025). Estrategias con enfoque intercultural para mejorar la comprensión lectora en niños y niñas de educación básica de la unidad educativa comunitaria intercultural bilingüe "Túpac Yupanqui". LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 6(3). https://doi.org/10.56712/latam.v6i3.4119

Dunham, H., Oti, O. A., & Lawton, A. (2025). Examining critical consciousness within culturally sustaining literacy pedagogies: A systematic review of the literature. *Literacy Research: Theory, Method, and Practice*, *74*(1), 257–279. https://doi.org/10.1177/23813377251358198

Encalada, V. M., & Avalos, E. D. (2025). Estrategia de comprensión lectora en estudiantes de Educación Básica Intercultural a partir de cuentos tradicionales Awá. Runas. Journal of Education and Culture, 6(11), Artículo e250225. https://doi.org/10.46652/runas.v6i11.225

Faizah, A. N., Purwati, P. D., & Murtini, T. (2024). Digital storytelling animation media with minimum competency assessment to enhancing students folktales reading comprehension. *Jurnal Ilmiah Sekolah Dasar*, *8*(1), 137–147. https://doi.org/10.23887/jisd.v8i1.67243

Gil, J. M. (2025). Reading comprehension and social justice through *Martín Fierro*: A classroom intervention in an Argentinean primary school. *Journal of Latinos and Education*. Publicación anticipada en línea. https://doi.org/10.1080/15348431.2025.2596636

Hattan, C., Baumann, J., Parkinson, M. M., & MacPhee, D. (2025). Exploring the power and possibility of contextually relevant social studies–literacy integration. *Education Sciences*, *15*(10), Artículo 1401. https://doi.org/10.3390/educsci15101401

Intang, H., Sulfasyah, & Idawati. (2024). The effectiveness of local culture-based teaching materials for reading comprehension assisted by Adobe Flash CS6 for fifth grade students in elementary school. *Indonesian Values and Character Education Journal*, *6*(2), 134–142. https://doi.org/10.23887/ivcej.v6i2.67613

Lestari, E. Y., Suryanti, S., & Suprapto, N. (2025). Local wisdom integration in picture storybooks for elementary school reading comprehension: A systematic literature review. *Attadrib: Jurnal Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah*, *8*(3), 717–729. https://doi.org/10.54069/attadrib.v8i3.1070

Levac, D., Colquhoun, H., & O'Brien, K. K. (2010). Scoping studies: Advancing the methodology. Implementation Science, 5, Artículo 69. https://doi.org/10.1186/1748-5908-5-69

Munn, Z., Peters, M. D. J., Stern, C., Tufanaru, C., McArthur, A., & Aromataris, E. (2018). Systematic review or scoping review? Guidance for authors when choosing between a systematic or scoping review approach. BMC Medical Research Methodology, 18, Artículo 143. https://doi.org/10.1186/s12874-018-0611-x

Núñez-Zurita, L. (2023). La Chakana como instrumento metodológico intercultural de fortalecimiento de la comprensión lectora. *Cátedra*, *6*(1), 153–170. https://doi.org/10.29166/catedra.v6i1.3546

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., … Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, *372*, n71. https://doi.org/10.1136/bmj.n71

Pratiwi, K. S., Prasetya, A. T., Widiyatmoko, A., & Subali, B. (2025). Digital comics in primary education: A literature review on reading literacy and local wisdom integration (2020–2025). *Jurnal Penelitian Ilmu Pendidikan*, *18*(1), 23–38. https://doi.org/10.21831/jpip.v17i1.91035

Primayana, K. H., & Dewi, P. Y. A. (2025). The influence of the PQ4R learning method assisted by Balinese folk story texts on elementary school student reading comprehension ability. *International Journal of Elementary Education*, *9*(2), 223–229. https://doi.org/10.23887/ijee.v9i2.97000

Putri, D. W. E., Syabiya, N. F., Sa'diyah, Z., Kunaifi, A., Mufidah, Z. R., & Istiq'faroh, N. (2025). FLITARA: Culture-based interactive flipbook innovation to improve elementary schools' literacy in the era of Society 5.0. *Profesi Pendidikan Dasar*, *12*(2), 199–220. https://doi.org/10.23917/ppd.v12i2.10465

Samsiyah, N., Suharto, V. T., & Ulya, C. (2024). Virtual animated media with local wisdom for learning to read using mind method. *KEMBARA: Journal of Scientific Language, Literature and Teaching*, *10*(2), 596–607. https://doi.org/10.22219/kembara.v10i2.35404

Sastra Dewi, K. A. T., Ardana, I. M., & Jampel, I. N. (2025). Transforming Balinese folk tales into e-books: Creative solutions to improve reading literacy and speaking skills. *Jurnal Paedagogy*, *12*(2), 358. https://doi.org/10.33394/jp.v12i2.14981

Sinclair, J. (2025). Exploring the effects of culturally responsive instruction on reading comprehension, language comprehension, and decoding with Bayesian multilevel models. *Education Sciences*, *15*(11), Artículo 1560. https://doi.org/10.3390/educsci15111560

Smith, R., Snow, P., Serry, T., & Hammond, L. (2021). The role of background knowledge in reading comprehension: A critical review. *Reading Psychology*, *42*(3), 214–240. https://doi.org/10.1080/02702711.2021.1888348

Sumarwati, Suryanto, E., & Hadiyah. (2023). Educational comics based-local folktales and its effects on reading literacy of rural primary school students. En *Proceedings of the 6th International*

Conference on Learning Innovation and Quality Education (ICLIQE 2022) (pp. 1066–1076). Atlantis Press. https://doi.org/10.2991/978-2-38476-114-2_98

Tricco, A. C., Lillie, E., Zarin, W., O'Brien, K. K., Colquhoun, H., Levac, D., Moher, D., Peters, M. D. J., Horsley, T., Weeks, L., Hempel, S., Akl, E. A., Chang, C., McGowan, J., Stewart, L., Hartling, L., Aldcroft, A., Wilson, M. G., Garritty, C., … Straus, S. E. (2018). PRISMA Extension for Scoping Reviews (PRISMA-ScR): Checklist and explanation. Annals of Internal Medicine, 169(7), 467–473. https://doi.org/10.7326/M18-0850

Yela-Yambay, M. del C., & Villarreal-Puga, J. (2025). Estrategias para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de básica media de una escuela de Esmeraldas. *Revista Científica Hallazgos21*, *10*(3), 289. https://doi.org/10.69890/hallazgos21.v10i3.710

Zikri, A., Gustiati, N., Rusdinal, R., & Ananda, A. (2024). The school as a learning literacy of folklore: Comparative study of the USA and Indonesia. *Indonesian Research Journal on Education*, *4*(2), 194–202. https://doi.org/10.31004/irje.v4i2.535

Copyright (2026) © Edgar Fernando Macías Farias, Slendy Maricela Vargas Saltos
Viviana Belén Demera Centeno, Wendy Jacqueline López Villarroel

Este texto está protegido bajo una licencia internacional Creative Commons 4.0. Usted es libre para Compartir —copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato— y Adaptar el documento —remezclar, transformar y crear a partir del material— para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla las condiciones de atribución. Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.