Revista Tecnológica-Educativa DOCENTES 2.0
LA2017000128 | ISSN: 2665-0266 | ISNI: 0000 0005 0409 1664 | Ringgold ID 608948 | ROR: 037jqrk16
RTED
Vol. 19 (2), 2026
Junio - Noviembre 2026
116-125

ARTÍCULO

Comprensión Lectora y Competencia Textual en Educación Intercultural Bilingüe

Reading Comprehension and Textual Competence in Intercultural Bilingual Education

Wendy Vega Huayra[1] y Creyssi Noely Lazo Espiritu[2]

[1]Universidad Nacional Intercultural de la Selva Central Juan Santos Atahualpa, email: 75493092@uniscjsa.edu.pe
[2]Universidad Nacional Intercultural de la Selva Central Juan Santos Atahualpa, email: 75058739@uniscjsa.edu.pe

Recibido: Marzo 2, 2026 | **Aceptado:** Julio 2, 2026 | **Publicado:** Noviembre 29, 2026 | **DOI:** 10.37843/rted.v19i2.839

RESUMEN

La comprensión lectora constituyó un eje fundamental para el desarrollo de la competencia textual en contextos de educación intercultural bilingüe multigrado, donde la diversidad lingüística y las condiciones pedagógicas demandaron estrategias didácticas contextualizadas. El objetivo de la investigación fue determinar la influencia de los niveles de comprensión lectora literal, inferencial y crítica en el desarrollo de la competencia "Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna" en estudiantes del quinto ciclo de escuelas bilingües multigrado del distrito de Satipo, Perú. El estudio se enmarcó en el paradigma positivista, bajo el método hipotético-deductivo, con enfoque cuantitativo, de tipo aplicado, alcance explicativo y diseño cuasiexperimental con grupo de control no equivalente, pretest y postest. La población estuvo conformada por 154 estudiantes y la muestra por 42, distribuidos en el grupo experimental (n = 21) y en el grupo control (n = 21). Se empleó la técnica de evaluación educativa mediante una prueba objetiva estructurada, validada por juicio de expertos, con un V de Aiken de 0,92 y un alfa de Cronbach de 0,85. Los resultados evidenciaron que el grupo experimental obtuvo una media superior en el postest que el grupo de control, con diferencias estadísticamente significativas y un tamaño del efecto muy grande. Asimismo, se observaron incrementos en las dimensiones de obtener información, inferir e interpretar y reflexionar y evaluar. Se concluyó que el fortalecimiento sistemático de la comprensión lectora favoreció el desarrollo de la competencia textual en contextos bilingües multigrado.

PALABRAS CLAVE: Comprensión lectora, competencia textual, educación intercultural bilingüe, enseñanza multigrado.

ABSTRACT

Reading comprehension constituted a fundamental axis for the development of textual competence in multigrade bilingual intercultural education contexts, where linguistic diversity and pedagogical conditions demanded contextualized teaching strategies. The objective of this research was to determine the influence of literal, inferential, and critical reading comprehension levels on the development of the competence "Reads various types of texts written in their mother tongue" in fifth-cycle students from multigrade bilingual schools in the district of Satipo, Peru. The study was framed within the positivist paradigm, under the hypothetical-deductive method, with a quantitative approach, applied type, explanatory scope, and a quasi-experimental design with a non-equivalent control group, pretest, and posttest. The population consisted of 154 students, and the sample included 42 participants, distributed into an experimental group (n = 21) and a control group (n = 21). Educational assessment was used through a structured objective test, validated by expert judgment with an Aiken's V of 0.92 and a Cronbach's alpha reliability coefficient of 0.85. The results showed that the experimental group obtained a higher posttest mean than the control group, with statistically significant differences and a very large effect size. Increases were also observed in the dimensions of information retrieval, inference and interpretation, and reflection and evaluation. It was concluded that the systematic strengthening of reading comprehension favored the development of textual competence in multigrade bilingual contexts.

KEYWORDS: Reading comprehension, textual competence, bilingual intercultural education, multigrade teaching.

Cómo citar

Vega Huayra, W., & Lazo Espiritu, C. N. (2026). Comprensión Lectora y Competencia Textual en Educación Intercultural Bilingüe. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, *19*(2), 116-125. https://doi.org/10.37843/rted.v19i2.839

OPEN ACCESS
CC BY NC ND

RTED
Vol. 19 (2), 2026
Junio - Noviembre 2026
116-125

Introducción

La comprensión lectora constituye un eje fundamental para el desarrollo de la competencia textual, especialmente en contextos de educación intercultural bilingüe, donde convergen la diversidad lingüística, las prácticas socioculturales y la organización multigrado. Este proceso implica la construcción de significados mediante la interacción entre la información textual, los conocimientos previos, las experiencias del lector y el contexto en el que se realiza la lectura (Snow, 2002). Desde el enfoque interactivo, leer implica articular procesos de decodificación, reconocimiento de información explícita, elaboración de inferencias y activación de saberes previos (Makuc & Larrañaga, 2015). Por tanto, la comprensión lectora no se limita a identificar datos en un texto, sino que exige interpretar, relacionar y construir sentido de manera activa y reflexiva.

En el ámbito educativo, la comprensión lectora se organiza en tres niveles progresivos: literal, inferencial y crítico. El nivel literal permite reconocer información explícita; el inferencial favorece la interpretación de significados implícitos; y el crítico posibilita valorar el contenido del texto y asumir una posición frente a él (Pinzás, 2003). Esta progresión se articula con la competencia "Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna", establecida en el Currículo Nacional, según la cual los estudiantes deben obtener información, inferir e interpretar, así como reflexionar y evaluar la forma, el contenido y el contexto del texto (Ministerio de Educación del Perú, 2016). No obstante, evaluaciones internacionales y nacionales evidencian brechas persistentes en la lectura, particularmente en zonas rurales y en contextos bilingües, donde numerosos estudiantes presentan dificultades para superar los niveles básicos de comprensión (OECD, 2019).

En el contexto peruano, el Ministerio de Educación del Perú (2022) reporta que una proporción importante del alumnado se ubica en niveles iniciales de comprensión lectora, situación que se agrava en escuelas interculturales bilingües multigrado debido a la interacción de factores pedagógicos y sociolingüísticos, a las limitaciones de recursos y a la diversidad de edades en un mismo espacio educativo. Ante esta problemática, Gutiérrez-Fresneda (2022) señala que el uso de estrategias metacognitivas, textos contextualizados y la enseñanza explícita de inferencias favorece mejoras en el desempeño lector. De manera similar, Fonseca (2021), Vidal & Bonilla (2021) y Fernández-Rufete Navarro (2022) sostienen que la comprensión no se desarrolla únicamente mediante la exposición del estudiante al texto, sino también mediante estrategias didácticas intencionadas. A pesar de estos aportes, los estudios que analizan directamente la influencia de los niveles de comprensión lectora en el desarrollo de la competencia textual en contextos bilingües multigrado con procesos de revitalización lingüística siguen siendo limitados.

En este marco, la presente investigación tiene como objetivo determinar la influencia de los niveles de comprensión lectora literal, inferencial y crítica en el desarrollo de la competencia "Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna" en estudiantes del quinto ciclo de escuelas bilingües multigrado del distrito de Satipo. La pregunta que orienta el estudio es: ¿en qué medida los niveles de comprensión lectora literal, inferencial y crítica influyen en el desarrollo de la competencia textual en estudiantes de escuelas bilingües multigrado? De este modo, la investigación busca aportar evidencia empírica para fortalecer la didáctica de la lectura en lengua materna desde una perspectiva intercultural, mediante estrategias pedagógicas contextualizadas y culturalmente pertinentes.

Metodología

La investigación se enmarcó en el paradigma positivista, que plantea que los fenómenos educativos pueden observarse, medirse y analizarse de manera objetiva para identificar relaciones entre variables (Sánchez & Reyes, 2021). En coherencia con este paradigma, el estudio adoptó un enfoque cuantitativo, ya que se basó en datos numéricos provenientes de la evaluación de los niveles de comprensión lectora y de competencia textual. Estos datos se procesaron mediante procedimientos estadísticos descriptivos e inferenciales, con el propósito de contrastar hipótesis y establecer diferencias entre grupos antes y después de la intervención pedagógica.

Cómo citar
Vega Huayra, W., & Lazo Espiritu, C. N. (2026). Comprensión Lectora y Competencia Textual en Educación Intercultural Bilingüe. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, *19*(2), 116-125. https://doi.org/10.37843/rted.v19i2.839

OPEN ACCESS
CC BY NC ND

RTED
Vol. 19 (2), 2026
Junio - Noviembre 2026
116-125

Del mismo modo, se aplicó el método hipotético-deductivo, entendido como un procedimiento que parte de supuestos teóricos para someterlos a comprobación mediante la recolección y el análisis de la evidencia empírica (Bernal, 2016). La investigación fue de tipo aplicado, ya que buscó generar conocimiento orientado a mejorar la práctica pedagógica en contextos de educación intercultural bilingüe multigrado. Asimismo, asumió un alcance explicativo, pues tuvo como finalidad determinar la influencia de los niveles de comprensión lectora literal, inferencial y crítica en el desarrollo de la competencia textual en estudiantes del quinto ciclo (Romero-Carazas et al., 2024).

El diseño de investigación fue cuasiexperimental, con un grupo de control no equivalente y un grupo experimental, y con mediciones en dos momentos: pretest y postest. Este diseño permitió comparar el desempeño de ambos grupos antes y después de la intervención pedagógica, dado que la organización escolar no permitió una asignación aleatoria estricta de los participantes. En este sentido, el diseño facilitó la estimación del efecto de la intervención sobre la competencia textual, controlando de manera razonable algunas variables externas mediante comparaciones entre grupos y entre momentos de medición (Campbell & Stanley, 1963). El grupo experimental recibió 26 sesiones de aprendizaje orientadas al fortalecimiento de los niveles de comprensión lectora literal, inferencial y crítica, mientras que el grupo de control continuó con la metodología habitual desarrollada en el aula.

Respecto a la población de estudio, estuvo conformada por 154 estudiantes del quinto ciclo de instituciones educativas bilingües multigrado del distrito de Satipo, Perú, que desarrollan procesos de revitalización lingüística. La muestra estuvo integrada por 42 estudiantes, distribuidos en un grupo experimental (n = 21) y otro de control (n = 21). La selección se realizó mediante muestreo probabilístico simple entre los estudiantes que cumplían los criterios de inclusión establecidos. Se consideraron criterios de inclusión la matrícula regular en el quinto ciclo, la asistencia durante el periodo de aplicación, la participación voluntaria y el consentimiento informado. Se excluyó a los estudiantes que no completaron ninguna de las mediciones o que no contaron con autorización formal para participar en el estudio.

El entorno de investigación correspondió a instituciones educativas interculturales, bilingües y multigrado del distrito de Satipo, caracterizadas por la diversidad lingüística, la atención simultánea a estudiantes de distintos grados y la implementación de procesos pedagógicos vinculados a la lengua materna. Este contexto resultó pertinente para el estudio, debido a que permitió analizar la competencia “Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna” en condiciones educativas donde la comprensión lectora se relaciona con factores socioculturales, lingüísticos y didácticos propios de la educación intercultural bilingüe.

Para la recolección de datos, se empleó la técnica de evaluación educativa mediante una prueba objetiva estructurada. El instrumento evaluó, de manera diferenciada, los niveles de comprensión lectora literal, inferencial y crítica, así como las dimensiones de la competencia textual establecidas en el Currículo Nacional: obtención de información, inferencia e interpretación, reflexión y evaluación del texto (Ministerio de Educación del Perú, 2016). La prueba se aplicó en dos momentos: antes de la intervención pedagógica, como pretest, y al finalizar las sesiones, como postest.

La intervención pedagógica se organizó en 26 sesiones de aprendizaje orientadas al desarrollo progresivo de los niveles de comprensión lectora. En el nivel literal, se trabajó en la identificación de la información explícita, personajes, hechos, secuencias e ideas principales. En el nivel inferencial, se promovió la interpretación de información implícita, la formulación de hipótesis, la deducción de significados y la relación entre el contenido textual y los saberes previos de los estudiantes. En el nivel crítico, se desarrollaron actividades de valoración del texto, reflexión sobre el contenido, evaluación de la intención comunicativa y toma de posición frente a la información leída. Las sesiones se contextualizaron en el entorno sociocultural y lingüístico de los estudiantes, con el propósito de fortalecer la pertinencia pedagógica de la intervención.

En cuanto a las propiedades psicométricas del instrumento, la validez de contenido se estableció mediante el juicio de tres expertos y el coeficiente V de Aiken (Aiken, 1985). Este procedimiento permitió evaluar la pertinencia, la claridad y la

RTED
Vol. 19 (2), 2026
Junio - Noviembre 2026
116-125

coherencia de los ítems en relación con las dimensiones evaluadas. El coeficiente V de Aiken alcanzó un valor de 0.92, lo que indicó una alta validez de contenido. La confiabilidad del instrumento se determinó mediante el coeficiente alfa de Cronbach (Cronbach, 1951), cuyo valor fue de 0.85, lo que evidenció una consistencia interna aceptable para su aplicación en el contexto del estudio.

El procedimiento se desarrolló en tres fases. En la primera fase, se aplicó el pretest a los grupos de control y experimentales para identificar el nivel de desempeño de los estudiantes antes de la intervención. En la segunda fase, se implementó la intervención pedagógica en el grupo experimental durante 26 sesiones, mientras que el grupo de control mantuvo las actividades regulares de enseñanza. En la tercera fase, se aplicó el postest a ambos grupos con el propósito de comparar los cambios obtenidos y determinar las diferencias en los desempeños alcanzados tras la intervención.

En la etapa de análisis de los datos, se emplearon la estadística descriptiva y la inferencial. En la estadística descriptiva se calcularon medias, desviaciones estándar, diferencias entre medias y porcentajes, con el propósito de describir el comportamiento de los grupos en los momentos de pretest y postest, así como los niveles de logro y las dimensiones de la competencia textual. En la estadística inferencial, se verificaron previamente los supuestos de normalidad mediante la prueba de Shapiro-Wilk y de homogeneidad de varianzas mediante la prueba de Levene, conforme a los criterios de análisis de datos cuantitativos en investigación educativa (Sánchez-Solis et al., 2024). Los resultados de esta verificación se presentan en la Tabla 1.

Tabla 1

Verificación de Supuestos para la Prueba t de Student.

Supuesto	Prueba	Estadístico	p-valor	Decisión
Normalidad	Shapiro-Wilk	0.802	0.412	Se asume normalidad (p > 0.05)
Homogeneidad de varianzas	Levene	0.42	0.520	Se asume homogeneidad (p > 0.05)

Nota. Se verificaron los supuestos de normalidad y homogeneidad de varianzas antes de aplicar el contraste inferencial, elaboración propia (2026).

Posteriormente, se aplicó la prueba t de Student para muestras independientes, con un nivel de significancia de $\alpha = 0.05$, con el propósito de contrastar las diferencias entre las medias del grupo de control y del grupo experimental en el postest (Field, 2013). Asimismo, se calculó la magnitud del efecto mediante la d de Cohen, a fin de complementar la significancia estadística con una estimación de la relevancia práctica de la intervención pedagógica en el desarrollo de la competencia textual.

El estudio respetó los principios éticos de confidencialidad, consentimiento informado, participación voluntaria y uso responsable de la información. Se garantizó el anonimato de los estudiantes y la protección de los datos recolectados. Debido a que participaron estudiantes en edad escolar, se contó con la autorización de las autoridades educativas correspondientes y con el consentimiento informado de los padres, madres o representantes legales. La información obtenida se utilizó exclusivamente con fines académicos y científicos, en concordancia con los lineamientos de investigación educativa.

Resultados

El análisis de los resultados evidenció diferencias favorables al grupo experimental tras la intervención pedagógica orientada al fortalecimiento de los niveles de comprensión lectora literal, inferencial y crítica. En el pretest, ambos grupos presentaron medias similares en la competencia textual; sin embargo, en el postest el grupo experimental alcanzó una media superior a la del grupo control. Asimismo, se observaron incrementos en las dimensiones obtiene información, infiere e interpreta, y reflexiona y evalúa, con mayor variación descriptiva en la dimensión inferencial.

RTED
Vol. 19 (2), 2026
Junio - Noviembre 2026
116-125

Resultados Descriptivos Generales

La Tabla 2 muestra los resultados generales de la competencia textual en los grupos de control y experimental. En el pretest, el grupo de control obtuvo una media de 11.24 puntos y una desviación estándar de 2.13, mientras que el grupo experimental obtuvo una media de 11.38 puntos y una desviación estándar de 2.21. Estos valores evidenciaron puntuaciones iniciales similares en ambos grupos. En el postest, el grupo de control registró una media de 12.05 puntos y una desviación estándar de 2.08, mientras que el grupo experimental alcanzó una media de 16.71 puntos y una desviación estándar de 1.94.

Tabla 2

Resultados del Pretest y Postest de la Competencia Textual.

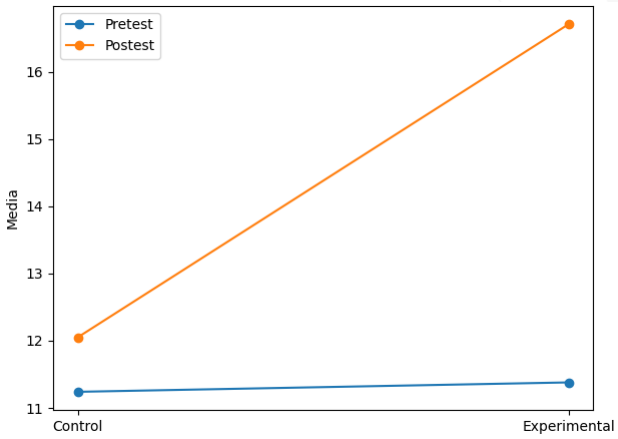
Grupo	Medición	Media	Desviación estándar
Control	Pretest	11.24	2.13
Control	Postest	12.05	2.08
Experimental	Pretest	11.38	2.21
Experimental	Postest	16.71	1.94

Nota. Resultados obtenidos en las mediciones pretest y postest de los grupos control y experimental., elaboración propia (2026).

La Figura 1 muestra la trayectoria de las medias obtenidas por ambos grupos en los dos momentos de medición. En el pretest, las puntuaciones se situaron en valores cercanos entre sí, mientras que en el postest se observó una diferencia entre las medias de los grupos. El grupo de control presentó una variación de 0.81 puntos entre el pretest y el postest, mientras que el grupo experimental registró una variación de 5.33 puntos. Esta diferencia descriptiva permitió identificar un mayor incremento en el grupo que recibió la intervención pedagógica.

Figura 1

Comparación Gráfica de Medias Pretest y Postest entre Grupos.



Nota. La figura presenta la variación de las medias obtenidas por los grupos control y experimental entre el pretest y el postest., elaboración propia (2026).

Resultados por Niveles de Logro

La Tabla 3 presenta la distribución porcentual de los niveles de logro del grupo experimental. En el pretest, el 47,6% de los estudiantes se ubicó en el nivel Inicio, el 38,1% en Proceso, el 14,3% en Logro esperado y el 0,0% en Logro destacado. En el postest, el porcentaje de estudiantes en Inicio disminuyó al 4,8% y el de Proceso se redujo al 14,3%. En contraste, el nivel Logro esperado aumentó a 52,4% y el nivel Logro destacado alcanzó el 28,5%.

Tabla 3

Distribución Porcentual por Niveles de Logro (Grupo Experimental).

Nivel de logro	Pretest (%)	Postest (%)
Inicio	47.6	4.8
Proceso	38.1	14.3
Logro esperado	14.3	52.4
Logro destacado	0.0	28.5

Nota. Distribución porcentual de los niveles de logro del grupo experimental antes y después de la intervención, elaboración propia (2026).

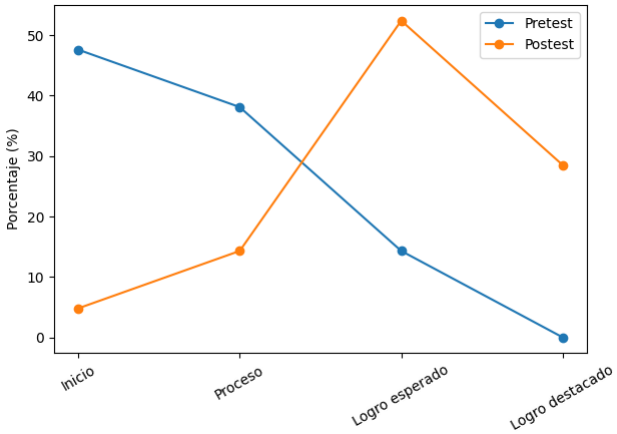
La Figura 2 muestra la redistribución de los estudiantes del grupo experimental entre los niveles de logro. En el pretest, la mayor proporción se concentró en los niveles de Inicio y de Proceso. En el postest, la mayor proporción se ubicó en los niveles Logro esperado y Logro destacado. Este

RTED
Vol. 19 (2), 2026
Junio - Noviembre 2026
116-125

comportamiento descriptivo permitió observar un desplazamiento de los estudiantes hacia niveles superiores de desempeño tras la intervención.

Figura 2

Distribución Porcentual de Niveles de Logro (Grupo Experimental).



Nota. Tendencia de los niveles de logro en los grupos de intervención, elaboración propia (2026).

Resultados por Niveles de Comprensión Lectora

La Tabla 4 presenta las medias obtenidas por el grupo experimental en las dimensiones de la competencia textual. En la dimensión Obtiene información del texto escrito, la media pasó de 3.82 en el pretest a 5.41 en el postest, con una diferencia de +1.59 puntos. En la dimensión Infiere e interpreta información del texto, la media aumentó de 3.47 a 5.63, con una diferencia de +2.16 puntos. En la dimensión Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto, la media pasó de 4.09 a 5.67, con una diferencia de +1.58 puntos.

Tabla 4

Comparación de Medias del Grupo Experimental en las Dimensiones de la Competencia Textual, Asociadas a los Niveles de Comprensión Lectora.

Nivel de comprensión lectora	Dimensión de la competencia textual	Pretest (Media)	Postest (Media)	Diferencia
Literal	Obtiene información del texto escrito	3.82	5.41	+1.59
Inferencial	Infiere e interpreta información del texto	3.47	5.63	+2.16
Crítico	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto	4.09	5.67	+1.58

Nota. Resultados descriptivos del grupo experimental según las dimensiones de la competencia textual asociadas a los niveles de comprensión lectora, elaboración propia (2026).

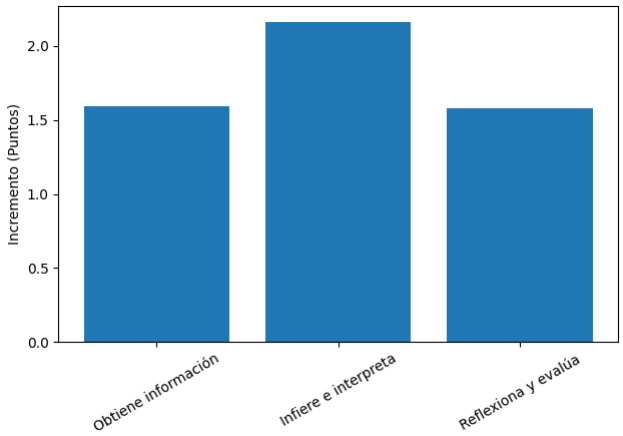
La Figura 3 muestra las diferencias entre las medias observadas en las dimensiones de la competencia textual del grupo experimental. La mayor diferencia se observó en la dimensión "Infiere e interpreta información del texto", con un incremento de 2,16 puntos. Las dimensiones Obtiene información del texto escrito y Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto presentaron incrementos similares, con diferencias de 1.59 y 1.58 puntos, respectivamente.

Cómo citar
Vega Huayra, W., & Lazo Espiritu, C. N. (2026). Comprensión Lectora y Competencia Textual en Educación Intercultural Bilingüe. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, *19*(2), 116-125. https://doi.org/10.37843/rted.v19i2.839

OPEN ACCESS
CC BY NC ND

RTED
Vol. 19 (2), 2026
Junio - Noviembre 2026
116-125

Figura 3
Incremento por Dimensiones de la Competencia Textual.



Nota. La figura presenta las diferencias de medias del grupo experimental en cada dimensión de la competencia textual: elaboración propia (2026).

Análisis Inferencial

La Tabla 5 presenta los resultados de la prueba t de Student para muestras independientes aplicada a las medias del postest. El contraste entre el grupo de control y el grupo experimental mostró una diferencia estadísticamente significativa, $t(40) = 7.51$, $p < 0.001$. La media del grupo experimental fue mayor que la del grupo de control en la medición posterior a la intervención. Asimismo, el tamaño del efecto, estimado mediante la d de Cohen, fue de 2,32, lo que indicó una magnitud muy grande de la diferencia observada entre ambos grupos.

Tabla 5
Prueba t de Student y Tamaño del Efecto para la Diferencia de Medias en el Postest.

t calculado	gl	p-valor	d de Cohen	Magnitud del Efecto (Cohen, 1988)
4.87	40	0.000081	2.32	Muy grande / Excepcional

Nota. Contraste inferencial entre las medias del postest de los grupos control y experimental., elaboración propia (2026).

En conjunto, los resultados descriptivos e inferenciales mostraron que el grupo experimental obtuvo puntuaciones más altas en el postest que el grupo de control. También se identificó una redistribución porcentual hacia niveles superiores de logro y un aumento en las tres dimensiones de la competencia textual evaluadas. La dimensión con mayor incremento descriptivo fue Infiere e interpreta información del texto, seguida de Obtiene información del texto escrito y Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto.

Discusión

Los resultados permiten responder afirmativamente a la pregunta de investigación, ya que el fortalecimiento sistemático de los niveles de comprensión lectora literal, inferencial y crítica se relaciona con una mejora significativa en el desarrollo de la competencia "Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna". La diferencia observada entre el grupo de control y el grupo experimental en el postest evidencia que la intervención pedagógica produjo un cambio favorable en la competencia textual de los estudiantes. Este hallazgo resulta relevante en contextos bilingües multigrado, donde la enseñanza de la lectura exige estrategias intencionadas, progresivas y culturalmente contextualizadas.

Los hallazgos se articulan con el enfoque interactivo de la lectura, según el cual la comprensión no depende únicamente de la decodificación del texto, sino también de la interacción entre la información textual, los conocimientos previos, el procesamiento cognitivo y las estrategias de interpretación. Desde esta perspectiva, el incremento observado en el grupo experimental confirma que la competencia textual se fortalece cuando las actividades lectoras movilizan procesos literales, inferenciales y críticos de manera integrada. Esta interpretación coincide con la de Snow (2002) y Makuc & Larrañaga (2015), quienes sostienen que la comprensión lectora implica construir significado a partir de la relación entre el texto, el lector y el contexto.

El mayor incremento descriptivo se registró en la dimensión "Infiere e interpreta información del texto", lo que sugiere que la intervención favoreció especialmente los procesos cognitivos asociados a la elaboración de significados implícitos. Este resultado es consistente con el planteamiento de Snow (2002), quien destaca la importancia de la integración entre los conocimientos previos y el procesamiento textual para alcanzar una comprensión profunda. Asimismo, se relaciona con Makuc & Larrañaga (2015), quienes señalan que las

RTED
Vol. 19 (2), 2026
Junio - Noviembre 2026
116-125

concepciones sobre la comprensión lectora influyen en la manera en que los estudiantes interpretan y organizan la información. En este sentido, el estudio aporta evidencia empírica en un contexto bilingüe multigrado, una condición poco desarrollada en los referentes teóricos.

Al comparar los resultados con investigaciones previas, se identifica una correspondencia con Báez (2023), quien reporta que el uso de estrategias orientadas al fortalecimiento de la comprensión lectora favorece mejoras en el rendimiento académico de los estudiantes de educación básica. La coincidencia principal radica en que la lectura mejora cuando la enseñanza no se limita a la exposición del estudiante al texto, sino que incorpora procedimientos guiados de comprensión. Sin embargo, el presente estudio se diferencia al evaluar el efecto de una intervención en escuelas bilingües multigrado, donde la diversidad lingüística y la organización del aula introducen condiciones pedagógicas más complejas.

Los hallazgos también coinciden con los de Fonseca (2021), quien destaca la importancia de enseñar habilidades y estrategias de comprensión lectora en la escuela primaria. En ambos casos, la mejora de la comprensión se vincula con la enseñanza explícita de procesos cognitivos y metacognitivos que ayudan al estudiante a interpretar, relacionar y evaluar la información textual. No obstante, mientras Fonseca (2021) aborda la enseñanza de estrategias lectoras desde un marco general de educación primaria, la presente investigación sitúa el análisis en una competencia curricular específica y en un contexto de educación intercultural bilingüe, lo que amplía el alcance de la discusión a escenarios con mayor diversidad sociolingüística.

De manera similar, los resultados guardan relación con los de Vidal & Bonilla (2021), quienes evidencian que el uso de estrategias innovadoras favorece el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de educación básica. La coincidencia se observa en el avance hacia niveles de lectura más complejos, especialmente en aquellos relacionados con la interpretación y la valoración del texto. Sin embargo, mientras Vidal & Bonilla (2021) incorporan una herramienta digital como mediación didáctica, el presente estudio se centra en sesiones pedagógicas contextualizadas que no dependen de un recurso tecnológico específico. Esta diferencia permite sostener que la mejora de la comprensión lectora no responde únicamente al medio utilizado, sino también a la planificación didáctica, a la secuencia de actividades y a la pertinencia cultural de los textos y de las estrategias.

En el ámbito nacional, los resultados se vinculan con Barrionuevo Loyola (2022), quien encontró avances en los niveles de comprensión lectora tras aplicar un programa de estrategias innovadoras a estudiantes de primaria. La coincidencia se observa en la mejora del desempeño lector tras una intervención pedagógica estructurada. Sin embargo, el presente estudio introduce una diferencia metodológica relevante, ya que trabajó con un grupo de control y otro experimental, lo que permitió contrastar los resultados entre dos condiciones de enseñanza. Además, la incorporación del componente intercultural bilingüe y multigrado aporta mayor especificidad contextual frente a estudios desarrollados en escenarios escolares más homogéneos.

Desde una perspectiva pedagógica, los hallazgos muestran que el desarrollo de la competencia textual requiere una enseñanza sistemática de los niveles de comprensión lectora. La mejora observada en las dimensiones de obtención de información, inferencia e interpretación, y reflexión y evaluación indica que la intervención no solo favorece la recuperación de datos explícitos, sino también la construcción de significados y la valoración crítica del texto. Este resultado adquiere especial importancia en aulas bilingües multigrado, donde el docente debe atender distintos ritmos de aprendizaje, niveles de dominio lingüístico y experiencias socioculturales en un mismo espacio educativo.

A pesar de los resultados obtenidos, el estudio presenta limitaciones que deben considerarse al interpretar los hallazgos. En primer lugar, la muestra se redujo y se circunscribió a instituciones educativas bilingües multigrado del distrito de Satipo, por lo que los resultados no deben generalizarse a todos los contextos de educación intercultural bilingüe. En segundo lugar, aunque el diseño cuasiexperimental permitió comparar grupos, la asignación de los participantes no fue completamente aleatoria, lo que puede introducir amenazas a la validez interna. En tercer lugar, la

Cómo citar
Vega Huayra, W., & Lazo Espiritu, C. N. (2026). Comprensión Lectora y Competencia Textual en Educación Intercultural Bilingüe. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, *19*(2), 116-125. https://doi.org/10.37843/rted.v19i2.839

OPEN ACCESS
CC BY NC ND

RTED
Vol. 19 (2), 2026
Junio - Noviembre 2026
116-125

medición mediante una prueba objetiva estructurada, aunque válida y confiable, no recoge en profundidad todos los procesos cognitivos, lingüísticos y socioculturales implicados en la comprensión lectora.

Futuras investigaciones deberán profundizar en el análisis diferenciado de los niveles de comprensión lectora para identificar con mayor precisión su contribución específica al desarrollo de cada una de las dimensiones de la competencia textual. También será pertinente ampliar el tamaño muestral, incorporar diseños longitudinales con seguimiento posterior a la intervención y comparar distintos contextos sociolingüísticos de educación intercultural bilingüe. Asimismo, se recomienda integrar variables cognitivas, metacognitivas y lingüísticas que permitan explicar con mayor detalle los mecanismos que intervienen en la comprensión lectora. Estas líneas futuras fortalecerán la validez externa de los hallazgos y contribuirán al diseño de estrategias pedagógicas más pertinentes para aulas bilingües multigrado.

Conclusiones

El estudio evidencia la importancia del fortalecimiento sistemático de la comprensión lectora para el desarrollo de la competencia textual en contextos de educación intercultural bilingüe multigrado. Los resultados muestran que una intervención pedagógica estructurada favorece el avance de los estudiantes desde desempeños iniciales hacia niveles más complejos de lectura, especialmente cuando se trabajan de manera progresiva los niveles literal, inferencial y crítico. En este sentido, la investigación aporta evidencia empírica sobre la necesidad de orientar la enseñanza de la lectura como un proceso cognitivo, lingüístico y sociocultural contextualizado.

En correspondencia con el objetivo de la investigación, se concluye que las estrategias didácticas aplicadas contribuyen al desarrollo de las capacidades vinculadas a la competencia “Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna”. La mejora observada en la obtención de información, la inferencia e interpretación, y la reflexión y evaluación del texto confirma que la comprensión lectora no debe abordarse como una habilidad aislada, sino como un proceso integrado que permite construir, interpretar y valorar significados. Este hallazgo podría favorecer, en el futuro, el diseño de propuestas pedagógicas más pertinentes para aulas bilingües multigrado, especialmente en escenarios en los que la diversidad lingüística exige mediaciones didácticas diferenciadas.

A partir de los hallazgos, se recomienda que las instituciones educativas incorporen programas sistemáticos de comprensión lectora, con énfasis en estrategias metacognitivas, textos contextualizados y actividades orientadas al desarrollo progresivo de los niveles inferencial y crítico. Asimismo, futuras investigaciones deberán ampliar el tamaño muestral, incorporar seguimientos longitudinales y analizar con mayor profundidad la relación entre la lengua materna, el contexto sociocultural y el desarrollo de la competencia textual. Estas líneas permitirán fortalecer la validez externa de los resultados y consolidar propuestas didácticas más efectivas para la educación intercultural bilingüe multigrado.

Declaración de Conflictos de Intereses

Se declara que no existen conflictos de interés relacionados con la realización del presente estudio. Asimismo, no existen relaciones personales, académicas ni financieras que puedan influir, directa o indirectamente, en el desarrollo de la investigación ni en la presentación de sus hallazgos.

Declaración de Financiamiento

La presente investigación no recibió financiamiento de instituciones públicas, privadas ni comerciales para su publicación; se erogaron recursos propios.

Declaración de Ética

El estudio se desarrolló conforme a los principios éticos de la investigación educativa, garantizando la confidencialidad, el anonimato y el uso responsable de la información. La participación fue voluntaria y contó con la autorización de las autoridades educativas y el consentimiento informado de los padres, madres o representantes legales de los estudiantes.

RTED
Vol. 19 (2), 2026
Junio - Noviembre 2026
116-125

Referencias

Aiken, L. R. (1985). Three coefficients for analyzing the reliability and validity of ratings. *Educational and Psychological Measurement*, 45(1), 131–142. https://doi.org/10.1177/0013164485451012

Báez Infante, H. (2023). *Reading comprehension and academic performance, an analysis in primary basic education students from Yopal – Casanare*. Gaceta Médica de Caracas, 131(S3), S346–S356. https://doi.org/10.47307/GMC.2023.131.s3.11

Barrionuevo Loyola, M. E. (2022). *Programa de estrategias innovadoras para mejorar la comprensión lectora de estudiantes del 6° grado de primaria de la I. E. N.° 82285, Cajabamba, 2019* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Cajamarca]. Repositorio Institucional UNC. https://go.docentes20.com/rap2

Bernal, C. A. (2016). *Metodología de la investigación: Administración, economía, humanidades y ciencias sociales* (4.ª ed.). Pearson.

Campbell, D. T., & Stanley, J. C. (1963). *Experimental and quasi-experimental designs for research*. Rand McNally.

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2.ª ed.). Lawrence Erlbaum Associates.

Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16(3), 297–334. https://doi.org/10.1007/BF02310555

Fernández-Rufete Navarro, A. (2022). *El tratamiento de la comprensión lectora en el marco de la didáctica de la lengua y la literatura: Un estudio descriptivo en centros de Educación Primaria del municipio de Lorca* (Región de Murcia) [Tesis doctoral]. Universidad de Murcia.

Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (4.ª ed.). SAGE Publications.

Fonseca, L. E. (2021). *La enseñanza de habilidades y estrategias de comprensión lectora en la escuela primaria* [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid]. Repositorio Institucional UAM. http://hdl.handle.net/10486/700140

Gutiérrez-Fresneda, R. (2022). Influencia de las estrategias cognitivas de la lectura en la mejora de la capacidad de comprensión en estudiantes de Educación Primaria. *Investigaciones Sobre Lectura*, 17(2), 77–92. https://doi.org/10.24310/isl.vi18.15140

Makuc, M., & Larrañaga, E. (2015). Teorías implícitas acerca de la comprensión de textos: Estudio exploratorio en estudiantes universitarios de primer año. *Revista Signos*, 48(87), 29–53. https://doi.org/10.4067/S0718-09342015000100002

Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica. MINEDU*. https://go.docentes20.com/r2j5e

Ministerio de Educación del Perú. (2022). *Evaluación Muestral de Estudiantes 2022: Resultados nacionales. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes*. https://go.docentes20.com/rs2aw

OECD. (2019). *PISA 2018 Results (Volume I): What students know and can do*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/5f07c754-en

Pinzás, J. (2003). *Metacognición y lectura*. Fondo Editorial PUCP.

Romero-Carazas, R., Mayta-Huiza, D., Ancaya-Martínez, M. del C. E., Tasayco-Barrios, S., & Berrio-Quispe, M. L. (2024). *Método de investigación científica: Diseño de proyectos y elaboración de protocolos en las Ciencias Sociales*. Editorial Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. https://doi.org/10.53595/eip.012.2024

Sánchez, H. H., & Reyes, C. (2021). *Metodología y diseños en la investigación científica* (6.ª ed.). Imprenta Gráfica Ancash.

Sánchez-Solis, Y., Raqui-Ramirez, C. E., Huaroc-Ponce, E. J., & Huaroc-Ponce, N. M. (2024). Importancia de conocer la normalidad de los datos utilizados en los trabajos de investigación por tesistas. *Revista Docentes 2.0*, 17(2), 404–413. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.554

Snow, C. E. (2002). *Reading for understanding: Toward an R&D program in reading comprehension*. RAND Corporation. https://go.docentes20.com/rqff

Vidal Timoté, E., & Bonilla Sánchez, F. E. (2021). *Desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de grado cuarto de la básica primaria, como estrategia innovadora con el uso de Cuadernia.com* [Tesis de maestría, Universidad de Cartagena]. Repositorio Universidad de Cartagena. https://hdl.handle.net/11227/14579

Cómo citar

Vega Huayra, W., & Lazo Espiritu, C. N. (2026). Comprensión Lectora y Competencia Textual en Educación Intercultural Bilingüe. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, *19*(2), 116-125. https://doi.org/10.37843/rted.v19i2.839

OPEN ACCESS
CC BY NC ND