

**UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR**  
**FACULTAD DE HUMANIDADES**  
**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL**

**"NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA EN IDIOMA MATERNO K'ICHE' DE ESTUDIANTES QUE  
CURSAN TERCER GRADO PRIMARIO EN ESCUELAS BILINGÜES DEL MUNICIPIO DE  
CHICHÉ, QUICHÉ."  
TESIS DE GRADO**

**ALVARO ARMANDO CHACAJ CHACAJ**  
**CARNET 22849-09**

SANTA CRUZ DEL QUICHÉ, OCTUBRE DE 2014  
CAMPUS "P. CÉSAR AUGUSTO JEREZ GARCÍA, S. J." DE QUICHÉ

**UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR**  
FACULTAD DE HUMANIDADES  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL

**"NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA EN IDIOMA MATERNO K'ICHE' DE ESTUDIANTES QUE  
CURSAN TERCER GRADO PRIMARIO EN ESCUELAS BILINGÜES DEL MUNICIPIO DE  
CHICHÉ, QUICHÉ."  
TESIS DE GRADO**

TRABAJO PRESENTADO AL CONSEJO DE LA FACULTAD DE  
HUMANIDADES

POR  
**ALVARO ARMANDO CHACAJ CHACAJ**

PREVIO A CONFERÍRSELE  
EL GRADO ACADÉMICO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL

SANTA CRUZ DEL QUICHÉ, OCTUBRE DE 2014  
CAMPUS "P. CÉSAR AUGUSTO JEREZ GARCÍA, S. J." DE QUICHÉ

## **AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR**

RECTOR: P. EDUARDO VALDES BARRIA, S. J.  
VICERRECTORA ACADÉMICA: DRA. MARTA LUCRECIA MÉNDEZ GONZÁLEZ DE PENEDO  
VICERRECTOR DE INVESTIGACIÓN Y PROYECCIÓN: DR. CARLOS RAFAEL CABARRÚS PELLECCER, S. J.  
VICERRECTOR DE INTEGRACIÓN UNIVERSITARIA: P. JULIO ENRIQUE MOREIRA CHAVARRÍA, S. J.  
VICERRECTOR ADMINISTRATIVO: LIC. ARIEL RIVERA IRÍAS  
SECRETARIA GENERAL: LIC. FABIOLA DE LA LUZ PADILLA BELTRANENA DE LORENZANA

## **AUTORIDADES DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES**

DECANA: MGTR. MARIA HILDA CABALLEROS ALVARADO DE MAZARIEGOS  
VICEDECANO: MGTR. HOSY BENJAMER OROZCO  
SECRETARIA: MGTR. ROMELIA IRENE RUIZ GODOY  
DIRECTORA DE CARRERA: MGTR. HILDA ELIZABETH DIAZ CASTILLO DE GODOY

## **NOMBRE DEL ASESOR DE TRABAJO DE GRADUACIÓN**

MGTR. MIGUEL MARCELINO CABRERA VICENTE

## **REVISOR QUE PRACTICÓ LA EVALUACIÓN**

LICDA. MARIA JULIANA SIS IBOY

Santa Cruz del Quiché, 07 de junio de 2014.

Concejo de Facultad de Humanidades  
Universidad Rafael Landívar Campus Central

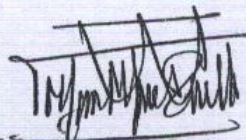
Apreciable Concejo:

Como asesor de la tesis titulada "Nivel de comprensión lectora en idioma materno k'iche' de estudiantes que cursan tercer grado primario en escuelas bilingües del municipio de Chiché, Quiché", del estudiante Alvaro Armando Chacaj Chacaj, con número de carné 22849-09, me complace informar que ha concluido el proceso de construcción de tesis.

Durante el acompañamiento dado al estudiante, se evidenció su interés y responsabilidad en la construcción del trabajo y que es un aporte importante a la educación del municipio de Chiché, departamento de Quiché y para el país en general. Dicho informe ha llenado los requisitos establecidos por la Universidad Rafael Landívar.

Ante ustedes que conforman el honorable Concejo respetuosamente, solicito revisión de tesis final del estudiante Alvaro Chacaj.

Deferentemente,



Lic. Miguel Marcelino Cabrera Vicente

Asesor de tesis

Código: 018904





### Orden de Impresión

De acuerdo a la aprobación de la Evaluación del Trabajo de Graduación en la variante Tesis de Grado del estudiante ALVARO ARMANDO CHACAJ CHACAJ, Carnet 22849-09 en la carrera LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL, del Campus de El Quiché, que consta en el Acta No. 05728-2014 de fecha 6 de septiembre de 2014, se autoriza la impresión digital del trabajo titulado:

**"NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA EN IDIOMA MATERNO K'ICHE' DE ESTUDIANTES QUE CURSAN TERCER GRADO PRIMARIO EN ESCUELAS BILINGÜES DEL MUNICIPIO DE CHICHÉ, QUICHÉ."**

Previo a conferírsele el grado académico de LICENCIADO EN EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL.

Dado en la ciudad de Guatemala de la Asunción, a los 3 días del mes de octubre del año 2014.



*Irene Ruiz Godoy*  
MGTR. ROMELIA IRENE RUIZ GODOY, SECRETARIA  
HUMANIDADES  
Universidad Rafael Landívar

## ÍNDICE

I. INTRODUCCIÓN .....	1
1.1 Idioma materno.....	9
1.1.2 Adquisición del idioma k'iche' como lengua materna .....	10
1.1.3 Importancia de la lectura en idioma materno .....	11
1.1.4 Compromisos del docente en la lectura en idioma materno.....	12
1.1.5 Fundamentos legales de la lectura en idioma materno .....	13
1.1.6 El idioma materno como medio de aprendizaje-enseñanza.....	14
1.1.7 Alfabeto del idioma maya k'iche' .....	15
1.2 Lectura .....	16
1.2.1 Momentos de la lectura.....	17
A. Antes de la lectura.....	17
B. Durante la lectura .....	18
C. Después de la lectura.....	19
1.2.2 Comprensión lectora.....	21
1.2.3 Factores implicados o asociados a la comprensión lectora.....	22
A. Factores internos.....	22
B. Factores externos.....	22
1.2.4 Niveles de la comprensión lectora.....	23
A. Literal .....	23
B. Inferencial .....	24
C. Crítico.....	26
1.2.5 Estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora.....	28
1.2.6 Evaluación de la comprensión lectora.....	32
A. Microestructura .....	32
B. Macroestructura .....	33
C. Superestructura.....	33
1.2.7 Tipos de lectura.....	34
A. Lectura oral.....	34

<b>B.</b>	<b>Lectura silenciosa .....</b>	<b>34</b>
<b>C.</b>	<b>Lectura superficial.....</b>	<b>35</b>
<b>D.</b>	<b>Lectura selectiva .....</b>	<b>35</b>
<b>E.</b>	<b>Lectura comprensiva .....</b>	<b>35</b>
<b>F.</b>	<b>Lectura reflexiva .....</b>	<b>36</b>
<b>G.</b>	<b>Lectura crítica.....</b>	<b>36</b>
<b>H.</b>	<b>Lectura recreativa.....</b>	<b>36</b>
<b>I.</b>	<b>Lectura de estudio.....</b>	<b>37</b>
<b>1.2.8</b>	<b>Tipos de textos .....</b>	<b>37</b>
<b>A.</b>	<b>Texto narrativo.....</b>	<b>37</b>
<b>B.</b>	<b>Texto descriptivo.....</b>	<b>38</b>
<b>C.</b>	<b>Texto expositivo .....</b>	<b>38</b>
<b>D.</b>	<b>Texto argumentativo .....</b>	<b>38</b>
<b>E.</b>	<b>Texto instructivo.....</b>	<b>38</b>
<b>F.</b>	<b>Texto informativo.....</b>	<b>39</b>
<b>1.2.9</b>	<b>Comunicación y Lenguaje L1 .....</b>	<b>39</b>
<b>II.</b>	<b>PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....</b>	<b>42</b>
2.1	Descripción del problema .....	42
2.2	Objetivos .....	43
2.2.1	Objetivo general .....	43
2.2.2	Objetivos específicos .....	43
2.3	Variable de estudio .....	43
2.4	Definición de variable de estudio .....	43
2.4.1	Definición conceptual de la variable de estudio.....	43
2.4.2	Definición operacional de la variable de estudio .....	44
2.5	Alcances y límites .....	44
2.6	Aportes .....	45
<b>III.</b>	<b>MÉTODO .....</b>	<b>46</b>
3.1	Sujetos.....	46
3.2	Instrumentos .....	46

3.2.1 Instrumento de observación a docentes.....	47
3.2.2 Prueba lectora k'iche' a estudiantes.....	47
3.2.3 Validación de instrumentos .....	48
3.3 Procedimientos.....	50
3.4 Diseño.....	50
3.5 Metodología estadística .....	51
<b>IV. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS .....</b>	<b>54</b>
<b>4.1 Resultados del instrumento de observación a docentes .....</b>	<b>54</b>
<b>4.2 Resultados de la prueba lectora k'iche' a estudiantes .....</b>	<b>59</b>
<b>V. DISCUSIÓN.....</b>	<b>64</b>
<b>VI. CONCLUSIONES .....</b>	<b>70</b>
<b>VII. RECOMENDACIONES .....</b>	<b>72</b>
<b>VIII. REFERENCIAS .....</b>	<b>74</b>
<b>ANEXO .....</b>	<b>79</b>



## RESUMEN

La presente investigación planteó como objetivo general determinar el nivel de comprensión lectora en que se encuentran los estudiantes que cursan tercer grado primario en idioma materno k'iche' en escuelas bilingües del municipio de Chiché, Quiché. La colección de datos fue en cinco escuelas, misma cantidad de docentes bilingües (tres hombres y dos mujeres) y una muestra de 81 estudiantes de tercer grado primario (42 niñas y 39 niños). La investigación fue de tipo descriptivo, los resultados se obtuvieron por medio de una observación estructurada para docentes y una prueba de lectura k'iche'.

Entre los principales resultados de la prueba lectora se encontró que entre 3 y 4 de cada 10 estudiantes dominan la competencia literal e inferencial. Se concluye que los estudiantes de tercer grado están por debajo del nivel de comprensión que deberían tener de acuerdo al grado correspondiente, ya que en el nivel literal obtuvieron un promedio de 40% de ítems correctos a comparación de lo inferencial que fue de 31%. Tanto los niños y las niñas mostraron un desempeño bajo en el dominio del nivel literal e inferencial, ya que en promedio los primeros contestaron un 35% de ítems correctos de un total de 40 que conformaban la prueba, mientras que las mujeres lograron 36%. Evidenciando que no cuentan con habilidades y destrezas lectoras, las cuales no les permite comprender, reflexionar, percibir, comparar, analizar, relacionar, inferir, plantear hipótesis y generalizar contenidos según la intencionalidad de una narración.

Finalmente se sugiere que el docente de tercer grado desarrolle estrategias lectoras (antes, durante y después de la lectura) con los estudiantes y en cada momento debe desarrollar todas las estrategias lectoras sin exclusión alguna con el propósito de proporcionar a los estudiantes recursos necesarios para comprender lo que leen.

## I. INTRODUCCIÓN

El interés por la comprensión lectora se ha intensificado en años recientes por la complejidad y demanda de la sociedad actual donde se requiere que los estudiantes cuenten con habilidades lingüísticas sólidas que permitan entender el mundo actual para resolver problemas de diversa índole. Desde esta perspectiva, la comprensión lectora se manifiesta como la capacidad que tiene el ser humano de dar significado a las ideas relevantes de un texto y con ello aprender para desenvolverse dentro y fuera de la escuela en su vida diaria. Secretaria de la Educación Pública -SEP- (1999) explica que sin el dominio de esta competencia básica es imposible incorporar principios elementales del saber escolar, la mayoría de los conocimientos que adquiere el estudiante le llegan a través de la lectura seguidamente su comprensión al interpretar un texto y reflexionar su contenido aplicando estrategias lectoras adecuadas.

En los centros educativos de Guatemala existen dificultades en la implementación y aplicación de la lectura así mismo el desarrollo comprensivo de la misma. Muchos estudiantes leen literalmente el texto escrito, pero se les dificulta ir más allá de lo textual para realizar una comprensión de lo leído y relacionar lo leído con sus conocimientos previos o con la vida diaria. En efecto la comprensión lectora involucra diferentes capacidades como la percepción, imaginación, interpretación, reflexión, memoria y la creatividad para desarrollar la capacidad de comprender textos. La comprensión lectora no puede ser resultado de la simple transmisión de conocimientos, sino que implica la construcción, estructuración y generalización del mensaje de parte del estudiante en diferentes contextos escolares.

Todo lo anterior constituye el punto de partida para la realización de esta investigación para determinar el nivel de comprensión lectora en idioma materno k'iche' de estudiantes que cursan tercer grado primario en escuelas bilingües del municipio de Chiché, Quiché, debido a que la lectura que se promueve ha sido reiteradamente cuestionada por la concepción mecánica y memorística que los docentes practican. Consecuentemente es indispensable comprobar el nivel de comprensión lectora en lengua materna, dado que

en este grado, se supone que ya deberían de dominar esta importante competencia académica.

El estudio se sustenta y se argumenta con investigaciones nacionales e internacionales que se han realizado acerca del tema de esta investigación y que demuestran la importancia de la lectura comprensiva, algunos de ellos se presentan a continuación.

Panjoj (2013) realizó un estudio descriptivo con el objetivo de determinar la metodología que los docentes de primero básico utilizan para la enseñanza del idioma maya k'iche' como segunda lengua para fortalecer la identidad cultural de los estudiantes, Guatemala. La muestra estuvo conformada por 140 estudiantes de primero básico. Los datos utilizados para los resultados estadísticos fueron las respuestas obtenidas de la encuesta aplicada.

Los resultados obtenidos sobre las actividades que realizan los docentes para desarrollar la lectura en idioma k'iche' muestran que el 14% de los estudiantes realizan lecturas y ejercicios en el cuaderno, el 8% realizan lecturas de libros, conversaciones y cantos mientras que el 3% realizan dictados, traducción de palabras y dinámicas.

En base a estos resultados se concluyó que las actividades que realizan los docentes con sus estudiantes para enseñar o aprender k'iche', son poco adecuadas para desarrollar la habilidad comunicativa en la lectura; asimismo realizan técnicas inadecuadas o tradicionales como el dictado y traducción de palabras. Se recomendó capacitar a docentes en la enseñanza del idioma k'iche' como segunda lengua en metodologías interactivas y contextualizadas a la cultura e idioma maya k'iche'.

La Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa -DIGEDUCA- (2010) realizó un estudio con el fin de conocer el rendimiento escolar en los niveles de comprensión lectora conformado por 102,534 estudiantes (51% mujeres y 48% hombres) graduandos del 2008.

Los contenidos evaluados en el nivel literal, inferencial y crítico fueron: sinónimos, antónimos, significados de palabras o expresiones fraseológicas, identificación de personajes, ideas principales, ideas secundarias, intención del autor, conclusiones e hipótesis. Los datos utilizados para los resultados estadísticos fueron las calificaciones de los ítems. Los resultados en el nivel de comprensión literal fueron de 54 puntos, nivel inferencial 52 puntos y en el nivel crítico fue 50 puntos.

La conclusión de dicha institución es que los estudiantes graduandos tienen mejores resultados en los ítems que miden el nivel de comprensión literal, seguido por el nivel inferencial y con bajos resultados en el nivel crítico. Se recomendó fortalecer dentro de las aulas habilidades y destrezas de comprensión lectora con la participación de toda la comunidad educativa y la familia.

DIGEDUCA y la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional - USAID- (2010) realizaron un estudio muestral con el objetivo de determinar la comprensión lectora en Guatemala, con 1,681 estudiantes de segundo primario de escuelas públicas. Los datos utilizados para los resultados estadísticos fue la prueba LEE con ítems de nivel literal e inferencial.

Los contenidos evaluados en el nivel literal fueron: imagen palabra, palabra imagen, imagen frase, orden y secuencia, orden alfabético, personaje principal, similitudes y diferencias. En el Nivel inferencial fue: idea principal y predicción. Los resultados indican que el 36% de los estudiantes dominan el nivel literal y menos del 10% desarrolla el nivel inferencial.

El estudio concluyó que no se alcanzan los estándares nacionales en lectura puesto que segundo grado primario no desarrolla con fluidez la comprensión lectora de nivel literal (personaje principal, orden alfabético, diferencias similitudes, orden y secuencia de eventos) y nivel inferencial (idea principal e predicciones). Se recomendó crear y generar formas pedagógicas que faciliten una mejor comprensión lectora a través de la utilización de métodos y estrategias pedagógicas apropiadas u fáciles al grado.

DIGEDUCA y USAID (2010) efectuaron un estudio enfocado en el nivel primario, con el propósito de evaluar la comprensión lectora en tercer grado primario, Guatemala con una muestra conformada por 1,450 estudiantes. Los contenidos evaluados en la prueba de lectura corresponden al estándar 4 de Comunicación y Lenguaje L1 y a la competencia 4 de la misma área curricular en el Currículo Nacional Base -CNB- de tercero primario, los cuales fueron: antónimos, clave de contexto, significado de expresiones, personaje principal y detalles (nivel literal) de igual manera idea principal, predicción y propósito del autor (nivel inferencial).

Los datos utilizados para los resultados estadísticos fue la prueba LEE conformada con cuarenta ítems. En base al puntaje obtenido muestran que los resultados alcanzados fueron semejantes en todos los contenidos evaluados. En el nivel literal fue un promedio de 20% y en el nivel inferencial fue de 16%. Por género fue de 30 puntos para los niños y 28 para las niñas.

En base a estos resultados se concluyó que los estudiantes de tercer grado primario no han desarrollado de forma adecuada habilidades y destrezas de comprensión lectora de nivel literal e inferencial. Se recomendó el desarrollo de estrategias para ambos niveles de comprensión lectora y en aquellos donde los estudiantes no alcanzaron el criterio como sucedió con la identificación de personaje principal, propósito del autor y la identificación de idea principal.

Arias (2009) desarrolló un estudio cuasi experimental en el que buscó determinar la correlación entre la predicción y la comprensión lectora después de que los lectores fueron preparados en el uso eficiente de la estrategia de predicción para aumentar el rendimiento lector. Los sujetos fueron 52 alumnos de quinto grado de educación primaria de Venezuela, los cuales fueron distribuidos en grupo experimental y grupo control con 26 estudiantes cada uno.

La intervención consistió en la enseñanza de deducciones, hipótesis, la imaginación, las presunciones y las postulaciones acerca de un texto narrativo. Como instrumento para

la recabación de datos estadísticos se utilizó prueba de comprensión lectora como pos test para diagnosticar la habilidad predictiva y los niveles de comprensión alcanzados después de leer un texto.

Los resultados del grupo experimental en pos test en el nivel literal fue de 85%, en el nivel inferencial fue de 62% y en el nivel crítico fue de 44%; mientras tanto el grupo control obtuvo 66% en el nivel literal, 34% en el nivel inferencial y 10% en el nivel crítico.

La autora concluyó que existe correlación positiva entre la predicción y los niveles de comprensión literal, inferencial y crítico puesto que el grupo experimental incrementó su rendimiento escolar. Recomendó la aplicación y la enseñanza de estrategias de predicción a estudiantes de educación primaria para aumentar la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico.

DIGEDUCA (2008) realizó un estudio con el fin de evaluar el nivel de logro lector a través de textos utilizados en situaciones de la vida cotidiana, narraciones, descripciones y exposiciones así como impresos, anuncios, gráficas, diagramas, tablas y mapas a 98,580 estudiantes de las ramas de enseñanza de Bachillerato, Secretariado, Perito y Magisterio que culminaron sus estudios de diversificado en el año 2007, Guatemala. Los datos utilizados para los resultados estadísticos fueron las calificaciones de la prueba.

En la prueba se evaluó el nivel literal: vocabulario, secuencias y detalles; en el nivel inferencial: predicción e idea principal y nivel crítico: punto de vista del autor, hipótesis, resumen y generalización. Los resultados nacionales calificados en las cuatro categorías de desempeño fueron: categoría insatisfactorio fue de 64%, debe mejorar 22%, satisfactorio 8% y excelente 6%. Los porcentajes de logro y no logro lector fueron de 14% y 86%. Por género fue de 15% de logro para las mujeres y 12% a los hombres.

La institución concluye que por cada cien estudiantes catorce alcanzan el logro esperado y ochenta y seis no llegan al logro; esto a su vez quiere decir que por cada estudiante que alcanza el logro hay seis estudiantes que no alcanzan el logro. Por lo que recomendó

desarrollar un diseño de políticas educativas para el logro de los estándares educativos en los cursos relacionados a lenguaje y lectura en las carreras del ciclo diversificado.

Bracho, Bravo y Da Costa (2008) desarrollaron una investigación en el que buscaron describir los niveles de comprensión lectora de estudiantes universitarios de educación al leer textos académicos en su lengua materna. La muestra fue de 75 estudiantes. El instrumento utilizado para la recolección de datos fue una prueba lectora con preguntas de tipo literal, inferencial y crítico.

Los resultados indican que en la comprensión literal los estudiantes obtuvieron 86% y en el desarrollo de los niveles inferencial y crítico fue de 18%. La investigación concluyó que estos problemas tienen causas fundamentales como: deficiencias pedagógicas e inadecuada aplicación de estrategias en el desarrollo de la comprensión lectora en los tres niveles en especial a niveles de comprensión profunda como el nivel inferencial y crítico limitándose a la decodificación literal. Se recomendó que la enseñanza de la lectura comprensiva deba darse desde el nivel de educación inicial para la tendencia a asumir en el nivel universitario.

DIGEDUCA (2008) efectuó evaluaciones sistemáticas y científicas en el que se buscó determinar la comprensión lectora de 2,737 estudiantes bilingües de primer grado primario a través de contenidos comunes en español e idioma maya, con el fin de comparar resultados. El instrumento utilizado fue una prueba lectora que consistió en nivel literal e inferencial en el cual se evaluó cuatro contenidos siguientes: imagen palabra, personaje principal, idea principal e predicción.

Los resultados obtenidos el rendimiento de los estudiantes en el área de lectura no superaban los 60 puntos. En idioma maya fue de 71% en los ítems de imagen palabra y 80% en español, personaje principal en idioma maya fue de 71 puntos y 55 puntos en español, predicción en idioma maya fue de 43 puntos y 37 puntos en español mientras que en idea principal menor de 40 puntos en ambos idiomas.

Se concluyó que los estudiantes tuvieron un mejor rendimiento en los ítems que requieren una menor carga cognitiva mientras que en los contenidos más complejos se evidenció un rendimiento bajo tanto en idioma maya como en español. Asimismo se recomendó diseñar e impulsar estudios cualitativos que tengan como fin explorar las experiencias de las escuelas bilingües del país de modo que se tenga una comprensión de cómo se da el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto bilingüe.

Gómez (2006) realizó una investigación experimental en el que buscó determinar la eficacia de un programa de lectura basado en el trabajo de Paris, Wasik, Turner, Díaz y Hernández realizado en el año 2,002 que propone estrategias a utilizar antes, durante y después en el proceso de comprensión lectora, Guatemala. El grupo experimental estuvo conformado por seis estudiantes de quinto primario de la misma manera estuvo conformado el grupo control.

La intervención consistió en la enseñanza de estrategias tales como: antes de la lectura (preparan y alertan al lector en relación con ¿qué? y ¿cómo? va a aprender, su intención es la activación de conocimientos previos), durante la lectura (identificar la información principal mientras organiza, estructura e interrelaciona las ideas importantes) y después de la lectura (realización de resúmenes finales y organizadores gráficos).

Los datos utilizados para los resultados estadísticos fueron las calificaciones basadas en la prueba lectora ACL-5 calificada sobre treinta cinco puntos. El grupo experimental en el pre test obtuvo 8 puntos y en el pos test 19 puntos mientras que el grupo control en el pre test fue de 10 puntos y en el pos test fue de 13 puntos.

La autora concluyó que la aplicación del programa sí incide positivamente en el alumno, mejorando su comprensión lectora y que es factible desarrollar este tipo de actividades con niños con resultados bajos. Se recomendó evaluar a los alumnos al iniciar el ciclo escolar para determinar quiénes presentan un nivel bajo en comprensión lectora y en consecuencia se pueda brindar ayuda en el uso de diferentes estrategias para la adquisición de diferentes habilidades lectoras.



Bolaines y Lara (2001) realizaron un estudio experimental en el que buscaron mejorar la dificultad lectora mediante la implementación de una propuesta metodológica con estudiantes de sexto grado, El Salvador. El estudio abarcó un grupo experimental y un grupo control, con una población de 24 estudiantes cada uno. Se utilizó el instrumento de prueba lectora de información literal, interpretación y valoración.

La intervención consistió en una serie de métodos tales como: repetición de frases u oraciones cortas, interpretación de frases cortas, identificación de ideas, ilustración del texto leído, apreciación del texto leído, contestando preguntas, cambiando el principio o final del texto, descubrir el mensaje de un texto a partir de interrogantes pre-elaboradas, identificando lo real o imaginario, identificando los personajes, imitando personajes, narrando lo leído, representación de la lectura con recortes o dibujos y construyendo una narración.

Los resultados del grupo experimental en el pre test fueron de 79%, pos test 87%. Por otro lado los resultados en el grupo control en el pre test fue de 73% y pos test 74% en los aspectos de retención de información literal, interpretación y valoración.

Los autores concluyeron que la propuesta metodológica contribuyó a mejorar la capacidad de comprensión lectora en los educandos de sexto grado del grupo experimental. Se recomendó establecer un plan regular o programa estructurado que incluya todas las actividades para el desarrollo de la lectura comprensiva como; lecturas orales y escritas que tengan análisis, valoración y crítica.

Para la presente investigación, se explican a continuación las teorías que sustentan la comprensión lectora en el proceso de aprendizaje, evaluación y enseñanza enfocada al idioma materno.

## 1.1 Idioma materno

La lengua materna o lengua nativa es la primera que una persona aprende. Se trata de la lengua adquirida de forma natural a través de la interacción con el entorno inmediato sin intervención pedagógica y sin una reflexión lingüística consciente. El proceso aprendizaje de la lengua materna se inicia desde la edad temprana y se prolonga a lo largo de la vida del ser humano mientras se encuentra inmerso en la comunidad de hablantes que le van permitiendo proveerse de datos lingüísticos complejos e autóctonos.

De acuerdo con López y Sis (2004) el idioma materno es el conjunto de símbolos que representan los sonidos que existen en dicho idioma. Las letras permiten representar en forma escrita lo que las personas expresan por medio del habla. Cada idioma le da un valor determinado a las letras que utiliza por lo que una misma letra puede tener valores distintos dependiendo del idioma. En este caso el idioma K'iche' como cualquier otro idioma se rige por alguna norma sin embargo dentro de la misma habrá palabras que queden fuera de alguna norma ortográfica.

El Proyecto Multiplicador de Educación Maya Bilingüe Intercultural -PROEMBI-, el Programa de Educación Intercultural Multilingüe de Centro América -PROEMICA- y la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural -DIGEBI- (2007) coinciden en que la lengua materna (L1) es el primer idioma que el niño aprende a hablar para expresar sus sentimientos y necesidades posteriormente desarrolla la interacción con las personas de su entorno para aprender nuevos significados culturales. En la misma línea Choy (1992) aporta que la lengua materna es la principal fuente de comunicación y expresión de cada individuo desde temprana edad aprendida con la madre en una cultura específica.

El idioma materno es la lengua pura de las culturas para relacionarse con los miembros de la familia, comunidad y el contexto en general donde se interactúa a diario. Lancelot (2000) expresa en este sentido que la lengua materna es la más grande expresión de la cultura de manera tangible puesto que en la sociedad y en la educación es parte vital

para la formación de los individuos para que entiendan y produzcan un sin número de frases, oraciones y mensajes a través del desarrollo de las competencias comunicativas tales como: escuchar, hablar, leer y escribir.

### 1.1.2 Adquisición del idioma k'iche' como lengua materna

La adquisición del lenguaje materno comienza en forma de indicios en la relación con la madre, el bebé y los adultos. En esta relación cada uno de los adultos favorece el desarrollo del niño no sólo guiándole y ayudándole en sus adquisiciones sino también atribuyéndole cada vez mayores capacidades y destrezas lingüísticas.

El Proyecto Acceso a la Educación Bilingüe Intercultural -PAEBI- (2005) afirma que los niños deben aprender en su idioma materno las cuatro competencias comunicativas que son: escuchar, hablar, leer y escribir. Los niños adquieren el lenguaje receptivo (escuchar) como primera habilidad lingüística puesto que es la base sobre la cual se desarrolla una mayor comunicación.

Los niños deben oír, discriminar y unir el significado con el lenguaje que oyen para que su mundo comience a tener sentido además la audición y el habla son esenciales para el desarrollo del lenguaje por dos motivos: los niños son introducidos en el vocabulario del lenguaje de su familia (grupo cultural) oyendo todo aquello que se les dice por otro lado el mecanismo de la audición proporciona herramientas para el aprendizaje del lenguaje hablado.

El idioma k'iche' es el que se habla en la comunidad lingüística maya por tal razón la Academia de Lenguas Mayas de Guatemala -ALMG- (2010) indica que el idioma materno de las personas en el área del altiplano de Guatemala es el k'iche'.

Por tal razón los niños nacidos en esta área geográfica lo traen como herencia genética, es innato a la vez se les facilita su adquisición porque sus progenitores se los transfieren para dar y recibir instrucciones sobre el cúmulo de actividades que realizan para su

subsistencia. Las primeras habilidades que se adquieren rápidamente en el hogar son: escuchar y hablar seguidamente la escuela es la facultada de promover las dos habilidades lingüísticas restantes como: leer y escribir usando la sintaxis en la combinación y ordenación de los morfemas en determinados patrones e secuencias de manera que el niño desarrolla ajustadas y expresivas formas de comunicación.

### 1.1.3 Importancia de la lectura en idioma materno

El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos -PISA- (2009) manifiesta que la lectura en idioma materno proporciona aprendizajes que sirven como medio para apropiarse de nuevos conocimientos en el desarrollo del pensamiento cognitivo. Es el instrumento básico para producir futuros aprendizajes pero no es algo que se empieza y termina de aprender en los primeros años de escolarización al contrario es contemplada como un conjunto de habilidades u estrategias que se van construyendo y desarrollando a lo largo de la vida en el contexto del idioma materno.

El Currículo Nacional Base -CNB- (2007) en el área de Comunicación y Lenguaje (L1) establece que la lectura ayuda a la formación del pensamiento, al desarrollo de la afectividad e imaginación y favorece la construcción de nuevos conocimientos de tal manera que la lengua materna construye aprendizajes en el desarrollo de las habilidades lingüísticas.

La lengua materna es una herramienta para la construcción, desarrollo y expresión del conocimiento así como el ordenamiento de la experiencia que constituye la base material del pensamiento humano. Crisóstomo (2001) manifiesta que la lectura en la lengua materna otorga conocer la historia, las artes, la literatura, la filosofía, la economía, la sociología de la propia cultura. La importancia radica en el incremento del ritmo de fluidez, espontaneidad, articulación y comprensión.

El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia -UNICEF- (1999) define que “los alumnos aprenden a leer más rápido y adquieren otras aptitudes académicas cuando

adquieren sus conocimientos iniciales en su lengua materna. Además aprenden un segundo idioma con mayor rapidez a comparación de quienes aprenden a leer inicialmente en un idioma que no les es familiar.” (Pág. 41).

#### 1.1.4 Compromisos del docente en la lectura en idioma materno

La Secretaría de la Educación Pública -SEP- y la Dirección General de Educación Indígena -DGEI- (1999) indican que para lograr aprendizajes significativos en la escuela el docente debe usar y enseñar en gran medida la lengua materna en el proceso educativo. El docente debe ayudar al estudiante a desarrollar sus destrezas, actitudes y aptitudes lectoras que le permitan participar libremente sin condiciones para que actúe creativamente sobre la realidad local, regional y nacional.

El docente bilingüe es una persona que domina el propio idioma de los estudiantes y un segundo idioma por tal motivo tiene el compromiso de comunicarse y transmitir aprendizajes lectoras en el contexto en que se encuentra proporcionando netamente una enseñanza desde la propia lengua de la población estudiantil.

En la escuela es necesario que los estudiantes reciban una educación en su propio idioma basándose en los conocimientos previos para la construcción de nuevos conocimientos para lograr desarrollar habilidades comunicativas y destrezas en el proceso enseñanza, evaluación y aprendizaje para una educación con pertinencia cultural.

De acuerdo con Pinillo (2002) el docente estará siempre actualizado y preparado para los cambios educativos. El docente es el sujeto que debe autoinculcarse el hábito de la lectura para que sus estudiantes le sigan el paso y de esta forma lean de manera placentera por deseo y no por obligación.

DIGEBI (2008) especifica que el docente debe ser una persona con enfoques, conocimientos, métodos y técnicas pedagógicas para asegurar la formación de los

estudiantes en el progreso de la práctica lectora en idioma materno en cualquiera de las áreas previstas en el currículum educativo adquiriendo diferentes tipos de aprendizajes contempladas como competencias educativas. La evolución de las habilidades lingüísticas se desarrolla a través de: cantos, poemas, cuentos, historias, leyendas entre otros tipos de lectura promoviendo nuevas oportunidades de enseñanza.

#### 1.1.5 Fundamentos legales de la lectura en idioma materno

El marco legal del derecho al uso del idioma materno está basado en normas, decretos y acuerdos gubernativos nacionales garantizando la identidad cultural de cada individuo. El derecho de usar el idioma materno constituye un derecho autónomo y por consiguiente el marco jurídico del idioma materno en el ámbito educativo es múltiple, entre ellas encontramos:

La Constitución Política de la República de Guatemala -CPRG- (2001) en su Sección Segunda, Artículo 58, manifiesta que el derecho de las personas y de las comunidades a su identidad cultural de acuerdo a sus valores, su lengua como costumbres y Sección Tercera, Artículo 66, Guatemala está formada por diversos grupos étnicos entre los que figuran los grupos indígenas de ascendencia maya. El Estado reconoce, respeta y promueve sus idiomas e dialectos. Guatemala ha asumido el compromiso de adoptar disposiciones para preservar los idiomas mayas.

En el Acuerdo Gubernativo Número 22-2004 de la Legislación Básica Educativa (2011) en su artículo Artículo 1, menciona la obligatoriedad del bilingüismo en idiomas nacionales como política lingüística nacional, la cual tendrá aplicación para todos los estudiantes de los sectores público y privado. El primer idioma para aprendizaje es el materno de cada persona, el segundo idioma es otro nacional y el tercer idioma debe ser extranjero.

En su Artículo 5, concreta que el Currículo del Sistema Nacional de Educación debe responder a las características, necesidades, intereses y aspiraciones del país así como

responder a las realidades lingüísticas, culturales, económicas y geográficas de los pueblos que lo conforman y Artículo 7, el Currículo del Sistema Educativo se descentraliza en tres niveles de concreción: nacional, regional y local. El nivel nacional debe reflejar la realidad étnica, lingüística y cultural de los cuatro pueblos guatemaltecos y sus respectivas comunidades lingüísticas.

En el artículo 8 del Decreto Número 19–2003 Ley de Idiomas Nacionales establece que los idiomas mayas podrán utilizarse en las comunidades lingüísticas que correspondan en todas sus formas sin restricciones en el ámbito público y privado en actividades educativas, académicas, sociales, económicas, políticas y culturales. Artículo 13, el sistema educativo nacional en los ámbitos público y privado deberá aplicar en todos los procesos, modalidades y niveles, el respeto, promoción, desarrollo e utilización de los idiomas mayas conforme a las particularidades de cada comunidad lingüística.

El CNB y los estándares educativos aprobados bajo el Acuerdo Ministerial 134-2007 son dos documentos oficiales que administran la instrucción de la lectura en idioma materno. Destacan que es necesario que el docente inicie el proceso aprendizaje en la lengua materna desde contextos reales puesto que fortalece la autoestima, la identidad y cultura del estudiante. El nivel de concreción de la planificación curricular incorpora el idioma materno como medio de aprendizaje y como objeto de estudio con base a las necesidades y características de los componentes étnicos, culturales y lingüísticos propios de la región.

#### 1.1.6 El idioma materno como medio de aprendizaje-enseñanza

La lengua materna juega un papel fundamental en el proceso de aprendizaje-enseñanza para apropiarse de conocimientos en cualquier área curricular. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura - UNESCO- (1953) define que “es indiscutible que el mejor medio para enseñar a un niño es en su lengua materna. Psicológicamente, su lengua materna es un sistema de signos coherentes que en la mente del niño funcionan automáticamente para comprender y

expresarse. Sociológicamente, es el medio de identificación entre los miembros de la comunidad a la que pertenece. Pedagógicamente, aprende más rápido mediante el uso de un medio lingüístico que le es familiar.” (Pág. 11).

La lengua materna es un elemento importante en el proceso educativo por el hecho de facilitar la asimilación de los saberes escolares y llegar a la comprensión real e crítica de los conocimientos que se transfieren evitando todo tipo de ambigüedades e interpretaciones equívocas. Roncal y Guorón (2002) establecen que un idioma es un código singular de sonidos y grafismos que posee estructura gramatical. Es utilizado por un grupo determinado de personas para comunicarse.

El Ministerio de Educación -MINEDUC- (2005) manifiesta que los estudiantes descifran de mejor manera una información transmitida en idioma materno de forma oral o escrita posteriormente los aprendizajes serán fructíferos. La calidad de aprendizaje-enseñanza que desarrollen los estudiantes dependerá del contexto y de los espacios que estos brinden para generar conocimientos productivos y útiles en su entorno social.

El idioma materno tiene una gran importancia en el proceso de desarrollo y maduración de los niños, proporciona cultura, desarrolla el sentido estético, actúa sobre la formación de la personalidad, es fuente de recreación y de gozo. El idioma constituye un vehículo para el aprendizaje para el desarrollo de la inteligencia y la adquisición del vocabulario.

#### 1.1.7 Alfabeto del idioma maya k'iche'

La ALMG (2013) en el Artículo 1, inciso p) del Acuerdo Gubernativo número 1046-87 del presidente de la república, se instituyó como instrumento oficial para la escritura del idioma maya-k'iche' el alfabeto que se compone de treinta y dos (32) signos gráficos. El Acuerdo número 08-2001 del Consejo Superior de la Academia de las Lenguas Mayas de Guatemala, en el Artículo 1, aprobó las trece normas elaboradas por la Comisión Normalizadora sobre el uso de las vocales relajadas en el Idioma maya K'iche'.



Posteriormente se hizo necesario normalizar el uso únicamente de las vocales cortas en la escritura del idioma maya k'iche' basado en los estudios e investigaciones culturales, lingüísticos, pedagógicos, económicos y políticos del Consejo Asesor Lingüístico y Cultural de la Comunidad Lingüística K'iche'. En tal sentido, se emitió el Acuerdo No. 13-2013 donde se aprueba la utilización únicamente de las vocales cortas en la escritura del Idioma maya k'iche', i, e, a, u, o. Se modifica el Inciso p) del Artículo 1 del Acuerdo Gubernativo número 1046-87 del presidente de la república, el cual queda de la manera siguiente: "El Alfabeto del Idioma Maya K'iche', se compone de veintisiete (27) signos gráficos siguientes: a, b', ch, ch', e, i, j, k, k', l, m, n, o, p, q, q', r, s, t, t', tz, tz', u, w, x, y, ' (saltillo)".

Con el Acuerdo No. 13-2013 se deroga el Acuerdo No. 08-2001 del Consejo Superior de la Academia de Lenguas Mayas de Guatemala y cualquier otra disposición que contravenga o se oponga al presente Acuerdo que entra en vigencia a los 25 días del mes de julio del año dos mil trece.

## 1.2 Lectura

Entre las diferentes definiciones de lectura dado por expertos en el tema se toma a Crisóstomo (2001) donde indica que lectura es interpretar el contenido del mensaje que transmite el escritor al lector en idioma aborigen en distintos textos los que van desde una palabra, frase, oración y los distintos párrafos que aparecen a la vista es también establecer una comunicación con un texto a través de una activa construcción de significados.

Así mismo Martínez (2004) dice que la lectura es el arte de la imaginación. Leer es dar sentido y construir significado de acuerdo a la experiencia previa del lector. La concepción de la lectura es un medio para interpretar textos escritos, un proceso ascendente que consiste en la decodificación de grafemas y transformación a fonemas es decir para entender un texto es fundamental comenzar por la letra-palabra, frase-oración, párrafo-texto.

Desde esta perspectiva la lectura no es sólo saber decodificar e interpretar un texto al contrario es darle sentido como herramienta cultural que interviene en el desarrollo individual y como elemento de transmisión cultural de conocimientos. En esta línea se sitúa la definición de Solé (1992) que caracteriza la lectura como un proceso de interacción entre un lector y un texto proceso mediante el cual el lector intenta obtener una información pertinente para los objetivos que guían su lectura.

La DICADE (2006) describen que el proceso de lectura es complejo e implica una serie de habilidades como el análisis, síntesis y evaluación. La lectura se convierte en una actividad especial en lo social, histórico, cultural del niño para conocer, comprender, consolidar, analizar, sintetizar, aplicar, criticar, construir y reconstruir los nuevos saberes de la humanidad dándole un propio significado.

### 1.2.1 Momentos de la lectura

Galdames, Walqui y Gustafson (2008) afirman que la lectura estratégica se plantean en tres momentos: antes de la lectura, durante la lectura y después de haber realizado la lectura. Reforzando esta teoría Campos (2010) indica que los tres momentos en que se da la lectura son indispensables para que el lector interactúe con el texto y relaciona las ideas del mismo con sus experiencias previas para elaborar el significado global del mismo. La aplicación de estrategias específicas al momento de leer es fundamental en diferentes niveles educativos para mejorar la comprensión lectora.

#### A. Antes de la lectura

La Dirección General de Gestión de Calidad Educativa. -DIGECADE- (2012) indica que se da antes del proceso lector. Preparan y alertan al lector en relación con ¿qué? y ¿cómo? va a aprender (propósito de la lectura) su intención es la activación de conocimientos y experiencias previas. Las estrategias que se plantean antes de llevar a cabo la lectura se especifican en la tabla siguiente:

Momento	Actividades	Descripción
Antes de la lectura	Identificar el tipo de texto	Antes de comenzar a leer es muy útil revisar la lectura para saber qué tipo de texto es y de qué tratará. (Narrativo, informativo, descriptivo, entre otros).
	Establecer el propósito de la lectura	Es responderse a la pregunta ¿para qué voy a leer? Si los estudiantes tienen claro qué esperan alcanzar mediante la lectura, ésta adquiere un sentido y la aprovecharán mejor.
	Activar los conocimientos previos	Es decir lo que saben, conocen y han vivido en relación con la lectura que van a realizar. Al ser la lectura un proceso de interpretación y de construcción de ideas a partir del contenido de ésta, la activación de conocimientos previos es fundamental, pues constituyen la base de esta construcción.
	Elaboración de predicciones	Anticipar lo que va a suceder y conectar al lector con la lectura. Por ejemplo: ¿qué creen que va a pasar en esta historia?, ¿de qué creen que tratará?, ¿qué se imaginan que le sucederá al personaje de este cuento?, ¿por qué creen que este cuento se llama así?

## B. Durante la lectura

La DIGECADE afirma que el propósito de esta etapa es mantener la atención del lector, facilitar la interacción con el texto y ejercitar destrezas las cuales son necesarias para que los niños y niñas comprendan lo que leen. A continuación se especifican dichas actividades.

Momento	Actividades	Descripción
Durante la lectura	Realizar predicciones	Es la capacidad de decir lo que va a pasar de manera anticipada. Es como adivinar lo que ocurrirá. Esto permite que los estudiantes conecten sus conocimientos previos con lo que están leyendo
	Determinación del tema o idea principal.	Es la capacidad de identificar el tema de una lectura o párrafo. En otras palabras, saber de qué trata.
	Realizar comparaciones	Es la capacidad de establecer diferencias y semejanzas. Esta habilidad permite fijar la atención en dos o más cosas y encontrar en qué se parecen y en qué se diferencian. Implica habilidad para encontrar relaciones entre ideas.
	Identificar causa y efecto	Es la capacidad de identificar por qué ocurre algo y su consecuencia o efecto. También llamada antecedente y consecuente.
	Establecer la secuencia	Es la destreza de establecer el orden en que suceden los eventos: ¿qué pasó primero?, ¿qué pasó después?, ¿qué pasó al final? Esto se hace endiando el orden temporal que deben llevar y no su importancia o jerarquía.
	Formas de leer	Lectura imitativa, lectura combinada, lectura coral, lectura por turnos y lectura compartida.

### C. Después de la lectura

Ocurre al finalizar la lectura, cuando ya se ha tenido lugar la actividad de lectura total e integración de contenidos. Este momento permite al estudiante extraer del texto los aspectos relevantes para tener una visión resumida e integradora del texto leído de

manera que agilicen su comprensión y faciliten la adquisición de destrezas lectoras. La DIGECADE recomienda realizar lo siguiente:

Momento	Actividades	Descripción
Después de la lectura	Resumir lo leído	Utilizando preguntas y esquemas, los estudiantes pueden hacer un resumen de lo que han leído. Para realizar un resumen el lector hace un esfuerzo por seleccionar las ideas principales.
	Expresar opiniones y valorar de forma crítica lo leído.	Algo que no debe faltar después de haber leído un texto es que los estudiantes expresen sus propias opiniones, ejemplo: ¿Cuáles de las ideas presentadas que coinciden con mi punto de vista y lo enriquecen? acerca de situaciones, actitudes e acciones de los personajes y criticar las ideas generales acerca de la temática de la lectura.
	Formular preguntas	Las preguntas pueden formularse para una respuesta abierta o bien ofreciendo opciones para que los estudiantes seleccionen la que consideren correcta.
	Esquemas	Los cuadros o esquemas son útiles para resumir y practicar destrezas lectoras. Con creatividad también se pueden utilizar para expresión de opiniones.
	Dibujos	Los estudiantes realizan dibujos de personajes o de las escenas que más les hayan gustado del cuento.
	Cambiar el final	Esta actividad consiste en que el estudiante cambia el final de la historia o continuar la historia, la cual consiste en seguir escribiendo lo que sucede después del final.

### 1.2.2 Comprensión lectora

Leer es comprender y comprender es ante todo un proceso de construcción de significados acerca de un texto. Solé (2004) aporta que la comprensión lectora es un acto individual que permite organizar y jerarquizar de mejor manera la información leída. Gómez (1996) explica que la comprensión lectora es la habilidad de interpretar un texto captando lo que el escritor da a conocer a la vez dar sentido a lo que se lee con el fin de alcanzar las metas deseadas.

La comprensión de la lectura es el potencial para desarrollar el conocimiento personal. Para comprender un texto hay que tomar en cuenta los conocimientos previos adquiridos con anterioridad palabras e ideas que sean conocidas por el lector de esta manera la comprensión de la lectura será fácil y fluida.

Valles (2005) coinciden en que la comprensión lectora es un proceso regulado por el lector en el que existe una interacción entre los conocimientos preexistentes y la que es proporcionada por el texto creando nuevos significados. Es considerada como un proceso a través del cual el lector construye significados propios a través de la interacción con un libro.

En efecto la comprensión es una habilidad que debe empezarse a formar desde que el ser humano principia a tener contacto con la lectura y continuarse a lo largo de toda la vida. Para que el lector pueda sacar provecho de lo que lee es necesario que logre llegar a entablar una especie de diálogo con el autor de lo contrario su lectura será neutra, insustancial y sin ningún provecho.

Al respecto Ruffinelli (1984) asegura que todo lo que lee el ser humano siempre le deja algún conocimiento lo cual equivale a decir que toda lectura es siempre comprendida y que lo único que varía es la calidad de esa comprensión puede ser pobre o fructífera, mediocre o suficiente, superficial o profunda de acuerdo con las posibilidades críticas e instrumentales de cada lector.

Serrano y Forero (2007) indican que la comprensión lectora es un enfoque crítico como estrategia cognitiva fundamental para acceder al conocimiento propio en cualquier área de estudio; como instrumento de interpretación del mundo y como medio para el ejercicio de los derechos y deberes como ciudadano.

### 1.2.3 Factores implicados o asociados a la comprensión lectora

Samuels (1983) manifiesta que existen dos factores que influyen en la comprensión lectora de los leyentes en el ámbito educativo tales como: factores internos y factores externos.

#### A. Factores internos.

- Conocimiento previo o si cuenta con esquemas para comprender el tema que lee y pueda hacer inferencias.
- Preguntas estructuradas por el mismo individuo, cuestionamientos que el lector se hace acerca del tema.
- Que el sujeto tenga la capacidad de ubicar términos repetitivos o trascendentes en el texto así mismo responder preguntas directas. Consiste en localizar información contenida en el texto.
- Estrategias metacognoscitivas como analizar, sintetizar, resumir, construir conceptos referentes al texto.
- Facilidad de lenguaje, si es amplio el vocabulario que utiliza el sujeto, si sabe sustituir palabras por otras con el mismo significado, sintaxis apropiada.
- Motivación en donde el sujeto manifieste que tiene interés y disposición.

#### B. Factores externos

- Los temas tratados esto es si la persona cuenta con los conocimientos previos a lo que se está refiriendo en el texto.

- Marcas convencionales, que el lector pueda inferir porque algunos elementos se escriben en diferente manera, como son las letras cursivas, las negritas, los subrayados, los signos de puntuación, de exclamación.
- El estilo, si el texto está bien redactado, si tiene términos repetidos, si hay coherencia.
- Lectura fácil, si el texto tiene el vocabulario para la persona a quien se dirige.
- Diseño de formato que cuente con pequeños títulos, encabezados, establezca objetivos.
- Tiempo: si el alumno cuenta con el tiempo suficiente para comprender el texto.
- Ayuda de parte del maestro o familia: los estudiantes que reciben ayuda para hacer las tareas por algún miembro de la familia o por un docente particular, da un efecto positivo sobre la habilidad lectora.

#### 1.2.4 Niveles de la comprensión lectora

Los niveles de la comprensión se relacionan con la Taxonomía de Barret del año 1968 que se sustenta en una doble dimensión: cognoscitiva y afectiva. Ambas permiten un desarrollo del pensamiento crítico y creativo.

Estas dimensiones se dinamizan a través de tres categorías (competencias): comprensión literal, inferencial y crítico las que Rioseco y Ziliani (1998) fundamentan a partir de los tres niveles de comprensión para el desarrollo del pensamiento evolutivo y comprensión correcta de textos por lo que Pérez (2005) indica que el lector puede ir avanzando de un nivel a otro en la medida que fortalece sus destrezas y se hace un lector consciente de sus procesos para dichos autores los niveles se definen de la siguiente manera:

##### A. Literal

En este nivel el lector es capaz de identificar situaciones, personajes, relaciones espaciales, temporales, causales de aquellos acontecimientos que de forma directa y



evidente manifestada por el autor. Se produce el reconocimiento de: ideas, secuencias explícitas, comparaciones, relaciones de causa-efecto y rasgos de carácter explícitos.

En este nivel de comprensión el lector debe hacer valer dos capacidades fundamentales: reconocer y recordar. DIGEDUCA (2012) manifiesta que las destrezas que el estudiante debe desarrollar en el nivel literal se presentan en el siguiente cuadro:

Nivel literal	¿Qué se espera del estudiante?	Destrezas	Descripción de la destreza
¿Qué dice el texto? sentido exacto y propio, no figurado, de las palabras empleadas en el texto original.	Observar	Vocabulario	Encontrar el sinónimo y antónimo de palabras.
	Discriminar		Explicar el significado de una palabra o frase dentro del contexto de una oración o párrafo.
	Identificar Recordar	Secuencias	Hallar el orden cronológico de eventos, es decir determinar qué suceso va al inicio, al medio o al final en un texto.
	Ordenar	Detalles	Identificar exactamente determinada información leída.  Localizar información específica en la interpretación de diferentes tipos de texto.

## B. Inferencial

Se evidencia cuando el lector utiliza la información explícita en el texto para utilizarlo de forma implícita en su intuición y su experiencia personal como base para predicciones e hipótesis esto implica una nueva ordenación de las ideas e informaciones.

En este sentido la información inferencial en palabras de Unsworth (2000) demanda tanto la imaginación como al pensamiento permitiendo que vaya más allá del texto al interpretar y analizar. Las preguntas que se realizan en este nivel no se encuentran en el texto y el lector debe deducirlas a partir de ciertas pistas textuales.

Las inferencias son partes fundamentales de la comprensión permiten dar sentido a diferentes palabras, unir proposiciones, frases y complementar las partes de la información ausente como lo define DIGEDUCA (2012) en el siguiente cuadro:

Nivel inferencial	¿Qué se espera del estudiante?	Destrezas	Descripción de la destreza
¿Qué informaciones no dice el texto pero necesito saber para entenderlo?	Comparar	Predicción	Hacer la conjetura de lo que va a suceder, según el planteamiento y contenido del texto.
	Clasificar	Idea principal	Expresar en una oración lo esencial y fundamental del texto.
	Identificar Predecir Analizar Sintetizar	Intencionalidad del autor o del texto	Encontrar dentro del contenido del párrafo el propósito que expone el autor.
			Diferenciar el objetivo del texto: informar, cuestionar, persuadir o criticar.
	Relacionar causa efecto	Resolución de problemas con la información del texto	Comprender y definir el significado de palabras desconocidas y usarlas correctamente en un contexto.

			<p>Reconocer las funciones de las palabras y expresiones en los textos.</p> <p>Manejar la información literal de los textos leídos.</p> <p>Identificar y organizar los eventos de un texto de manera lógica y secuencial.</p> <p>Extraer información implícita de los textos.</p>
--	--	--	---

### C. Crítico

Portilla (1986) considera que se llega a este nivel cuando ya se han llevado a cabo los niveles anteriores y el sujeto es capaz de reordenar y establecer los conceptos dentro del contexto de un escrito para captar lo primordial de acuerdo con la realidad que se está analizando.

Este nivel permite la reflexión sobre el contenido y verificar la toma de posición del estudiante frente al contenido del texto. En este nivel debe desarrollarse lo que DIGEDUCA presenta en la siguiente tabla:

Nivel crítico	¿Qué se espera del estudiante?	Destrezas	Descripción de la destreza
	Juzgar	Punto de vista del autor	Analizar la intención con que el autor expresa la información para

<p>¿Cuáles son las ideas más importantes?</p> <p>¿Qué ideas nuevas me aporta el texto que no sabía?</p> <p>¿Qué valoración hago de las ideas del texto?</p>	<p>Criticar</p> <p>Opinar</p>		<p>formular ideas lo más cercanas y acordes a lo expuesto.</p> <p>Interpretar diversos tipos de textos escritos, teniendo en cuenta la intencionalidad y la organización de las ideas.</p>
		Hipótesis	<p>Formular una suposición de algo posible o imposible para obtener de ello una consecuencia utilizando las ideas contenidas del texto</p>
		Resumir	<p>Reducir a lo más esencial las ideas de un texto, en términos breves y precisos con exclusión de otros asuntos es decir repetir abreviadamente lo esencial de un asunto.</p>
		Generalización	<p>Analizar las cualidades que expresa una idea para considerarlas de manera general, es decir, aplicadas a la mayoría.</p> <p>Explicar el ¿por qué? el ¿cómo? y el ¿para qué? de las situaciones presentadas para formar el concepto general de las ideas relacionadas con esa abstracción.</p>
		Conclusión	<p>Inferir o deducir con una idea final sobre lo que se ha tratado en el texto.</p>

			Formular con una idea final lo expuesto en el texto.
--	--	--	--

### 1.2.5 Estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora

Hernández (2007) define “las estrategias de comprensión lectora sirven para transformar al lector; es decir que entenderá lo que leerá y usará adecuadamente el contenido de un texto.” (pág. 63).

Baker y Brown (1984) manifiestan que la transición desde “aprender a leer” a “leer para aprender” se facilita cuando el sujeto tiene un conocimiento explícito de las estrategias de lectura para adquirir, elaborar, organizar y emplear la información de un texto. Asimismo Burón (1993) manifiesta que las estrategias de aprendizaje son modos de aprender más y mejor con el mismo esfuerzo.

- Estrategias de organización

El lector reordena los componentes de la lectura según sus propios criterios para que ésta le resulte significativa. El lector reagrupa los datos en unidades significantes amplias e intenta incorporarlos a los esquemas de conocimiento que ya tiene sobre el tema de la lectura.

- Estrategia de crear imágenes mentales

Significa imaginar, visualizar lo que se describe en el texto, es decir, convertir lo que éste dice, en imágenes. Visualizar ayuda a los estudiantes a recordar y comprender.

- Estrategia de comparar

Es la capacidad de establecer diferencias y semejanzas. Esta habilidad permite fijar la atención en dos o más cosas y encontrar en qué se parecen y en qué se diferencian. Implica habilidad para encontrar relaciones entre las ideas.

- Estrategia de reer partes confusas

Cuando hay partes del texto que no se comprenden bien a la primera lectura hay que volver a leerlas. Luego, se verifica si comprendieron las ideas que el texto comunica.

- Estrategia de expresión de opinión

Consiste en saber comunicar lo que se piensa y siente en relación a algo (contenido en el texto) y hacer valoraciones respecto de lo leído pero con argumentos (explicando por qué). Esta habilidad permite a los estudiantes ser lectores activos que se cuestionan acerca de lo que leen y expresan sus acuerdos y desacuerdos.

- Estrategias de elaboración

El lector crea nuevos elementos relacionados con la lectura para hacerla significativa para él formulando preguntas, hipótesis o realizando predicciones. Comprobando las predicciones se construye la comprensión y produce nuevas ideas.

- Estrategias de focalización

El lector centra su atención en partes importantes o significativas del texto, selecciona la información esencial, precisando el significado del texto esto si resulta difícil de comprender.

- Estrategias de verificación

El lector intenta comprobar si sus predicciones realizadas antes o durante la lectura han sido ciertas o no y si no ha sido así a qué se debió el error (atribuible al propio lector o a los detalles del texto).

- Estrategia entender palabras nuevas

Esta destreza está relacionada con el vocabulario y determina fuertemente las posibilidades de comprensión de los estudiantes. Al menos una parte esencial de la habilidad comprensiva radica en el conocimiento de las palabras. No se trata únicamente de que el estudiante conozca el significado de un término, sino de que lo interiorice y para ello utilizarlo es fundamental.

- Estrategia del subrayado

La técnica del subrayado permite una lectura comprensiva eficaz. Consiste en leer y subrayar las ideas principales de un párrafo y al final se obtiene una serie de ideas generales del contenido lo que permite hacer resúmenes y sacar conclusiones con mayor facilidad.

- Estrategia de las preguntas

Los estudiantes retienen datos memorizados. En consecuencia se les requerirá la lectura de párrafos adecuados a su nivel lector por lo posteriormente se les hará preguntas orales o escritas relacionadas con un párrafo previamente escogido. Si el alumno no puede contestar la pregunta se le vuelve a formular y que conteste leyendo el párrafo o la oración correspondiente.

- Estrategia de descripción

Es la capacidad de definir las características de algo o alguien. Es explicar de forma detallada cómo son las personas, los lugares, los objetos. En el caso de las personas se pueden describir rasgos físicos, la manera de ser, de actuar, entre otras.

- Estrategia de seguir instrucciones

Esta técnica puede cumplirse impartiendo instrucciones orales y escritas como: Marque con una cruz, encierre dentro de un círculo, escriba una equis, tache, subraye, entre otras instrucciones. Los ejercicios deben hacerse destinados a fomentar la comprensión lectora.

- Estrategia en la forma de leer

- a. Lectura guiada: consiste en que el maestro lee el texto en voz alta y los estudiantes llevan la lectura en su propio texto.
- b. Lectura imitativa o de eco: El docente lee una frase u oración para que los estudiantes la repitan, retomen la lectura y sigan su modelo de entonación, ritmo, dicción.
- c. Lectura combinada: Mientras los estudiantes siguen en silencio la lectura, el maestro lee en voz alta y se detiene cuando lo considere. Entonces los estudiantes continúan leyendo en voz alta. En cualquier momento el docente retoma la lectura oral.
- d. Lectura coral: Consiste en que junto al docente, los estudiantes leen en voz alta.
- e. Lectura por turnos: El docente inicia la lectura y en el transcurso de esta, va diciendo el nombre del estudiante que debe continuar leyendo. Se diferencia de la lectura combinada en que acá se nombra directamente a quien debe continuar la lectura.
- f. Lectura dramatizada: Se realiza utilizando un texto de una obra dramática o de teatro. Consiste en que cada estudiante asume el papel de uno de los personajes y lee el parlamento que a él corresponde.



- g. Lectura compartida: Consiste en que dos o tres personas realizan la lectura leyendo cada una un párrafo.

### 1.2.6 Evaluación de la comprensión lectora

Después de señalar puntos importantes de la comprensión lectora se da pauta para comentar sobre su evaluación, este término Miras y Solé (1990) manifiestan que la evaluación lectora es una actividad en función de determinados criterios donde se obtienen informaciones pertinentes acerca del logro lector, se emite un juicio y se adoptan una serie de decisiones relativas al mismo.

Para evaluar la lectura se utilizan test de clasificación y selección tales como: comprensión literal, inferencial y crítico que puedan llegar a predecir el éxito o el fracaso escolar. En ellos se pretende identificar cómo lee el alumno o cómo va progresando un grupo en un curso o área de estudio escolar.

Las pruebas de lectura miden el nivel de comprensión lectora a través de textos utilizados en situaciones de la vida cotidiana del estudiante. Se utilizan por ejemplo: narraciones, descripciones y exposiciones además de impresos, anuncios, gráficas, diagramas, tablas, mapas entre otros.

Sin embargo Catalá, Molina y Monclús (2001) manifiestan que “para llegar a comprender que sucede cuando el lector construye el significado es necesario conocer los procesos cognitivos que entran en juego ya que pueden servir para observar porque del resultado de la valoración, evaluar la comprensión lectora es una actividad compleja. Entre los aspectos que se deben de tomar en consideración son los siguientes.” (pág. 28-29).

#### A. Microestructura

- Identificar las proposiciones y conectarlas entre si.

- El reconocimiento de las palabras (comprensión local y referencial).
- El paso de significante a significado que asegura la recuperación en la memoria a largo plazo de los conocimientos asociados a las palabras o grupos de palabras identificadas.
- La comprensión morfosintáctica-reconocimiento de los tiempos verbales, de la puntuación, del lugar que ocupan las palabras que asegura el primer tratamiento del texto.
- La relación del significado entre sí, inferida a partir de los conectores.

#### B. Macroestructura

- La consideración del significado de las frases que comportan hacer inferencias de enriquecimiento de elaboración o de generalización (comprensión global y estructural que dota de sentido y coherencia).
- La jerarquización de la información juzgando la importancia relativa de los significados construidos.
- La organización de la información interrelacionado globalmente las ideas.

#### C. Superestructura

- Diferentes formas de organizar un texto.
- Construcción de un modelo mental (comprensión pragmática y elaborativa)
- La identificación del tipo de texto y de sus partes esenciales (por ejemplo una carta: encabezado, cuerpo, despedida).
- La integración de las informaciones que incluye la representación construida a partir del texto en una estructura de conocimientos ya existentes.
- capacidad del lector para utilizar sus conocimientos previos y razonar sobre el contenido implícito del texto.

### 1.2.7 Tipos de lectura

Montenegro (2006) presenta los tipos de lectura que se utilizan y abordan comúnmente en diferentes ambientes en que se sitúa el lector.

#### A. Lectura oral

Montenegro en la Guía de Contenidos Temáticos para el Curso de Estrategias de Comunicación Lingüística manifiesta que la lectura es oral cuando el propósito del lector es que la persona que le escucha adquiera el contenido del texto leído.

Es importante mencionar que la lectura oral es una manera donde el lector se convierte en un intermediario entre el autor del texto y quien escucha. Ejemplo de ello es cuando la maestra o el maestro piden al estudiante que pase a leer un texto frente a sus compañeros para que escuchen los requerimientos e interpreten el discurso.

#### B. Lectura silenciosa

La lectura silenciosa es cuando el lector del texto tiene como propósito comprender el texto por sí mismo.

La lectura silenciosa se capta mentalmente mientras se lee el mensaje escrito sin pronunciar palabras siguiendo la lectura con la mirada. La lectura silenciosa es más beneficiosa que la lectura oral porque sus ventajas fundamentadas en este sentido son las siguientes: En la lectura silenciosa el lector puede atender mejor el significado del texto mientras que la oral la preocupación se centra en la correcta sonorización de las frases, en el tono de la voz y la correcta en la pronunciación.

### C. Lectura superficial

El Grupo Océano (2002) Explica que la lectura superficial consiste en leer de manera rápida para conocer el contenido del texto. El objetivo de este tipo de lectura es captar la idea general de los contenidos esenciales de un texto sin entrar en detalles. Este tipo de lectura se realiza a bastante velocidad. Es lo que se lee por placer o por interés. Ejemplo: Una novela, una historieta, un chiste.

### D. Lectura selectiva

Montenegro (2006) establece que se le llama selectiva porque pretende obtener el mensaje del texto sin pasar la mirada por todo el documento.

La lectura selectiva también llamada exploratoria o de reconocimiento permite buscar datos o aspectos muy específicos de interés para el lector. Se trata de una lectura donde la vista pasa por el texto a velocidad rápida sin leerlo de manera detenida en su totalidad ya que busca de un detalle concreto que constituye la información que le interesa. Por ejemplo se realiza una lectura selectiva al momento de buscar el nombre de un hotel específico en una guía turística, la fecha de nacimiento de un personaje en una enciclopedia, entre otros.

### E. Lectura comprensiva

La lectura comprensiva es cuando se interpretan letras impresas y es necesario volver una y otra vez sobre los contenidos impresos de esta manera descubrir e interpretar su significado. Es el tipo de lectura que realiza el lector que no está tranquilo hasta estar seguro de haber entendido bien todo el mensaje. En la lectura comprensiva se acepta la lectura superficial y es fundamental que el lector se haga todas las preguntas lógicas posibles sobre el contenido del texto tratando de responder a sus dudas e interrogantes.

#### F. Lectura reflexiva

Realizada por el pensador, el filósofo, el hombre profundo. En esta lectura mientras se lee de forma lenta y reposada se produce una lluvia de ideas de gran calidad en contenidos que el lector compara, pondera y relaciona donde busca las afinidades, aproximaciones y contrastes. Constituye el grado más elevado de reflexión del que se alimenta el pensamiento creativo de la riqueza de las reflexiones realizadas.

#### G. Lectura crítica

Implica reconocer la verdad aparente del texto e identificar las implicaciones ocultas del autor. No se limita al contenido sino que se ocupa también de ciertos antecedentes del autor. Se realiza cuando se somete el contenido de un texto a un profundo análisis para probar la validez de sus afirmaciones o argumentaciones.

Este tipo de lectura se realiza despacio y mientras se toman decisiones acerca de la concordancia y la naturalidad del texto. La lectura crítica se utiliza fundamental con los textos científicos, filosóficos o demostrativos.

#### H. Lectura recreativa

La lectura recreativa se utiliza cuando el lector lee un libro por placer o porque le parece interesante recrearse en un libro. Casi siempre se realiza a velocidad rápida excepto cuando se trata de un texto poético, su propósito principal es entender y dejar volar la imaginación. Cuando se trata de un texto literario el lector se detiene a descubrir y analizar la belleza de la expresión, la calidad del estilo, la riqueza expresiva, el género literario al que pertenece para lo cual se necesita cierto conocimiento. Por ejemplo este tipo de lectura se realiza cuando se lee una novela o una obra poética.

## I. Lectura de estudio

El Grupo Océano (2002) menciona que se realiza de manera lenta puesto que requiere mucha concentración. No es fácil diferenciarla de la lectura comprensiva porque si bien puede considerarse las síntesis de todas las demás en tanto que el buen estudiante comienza su estudio con una lectura superficial, tras subrayar e intentar comprender lo que lee con una actitud reflexiva y crítica. Los estudiantes que poseen una motivación intrínseca encuentran placer en sus tareas de estudio. Los objetivos de la lectura de estudio son la comprensión, la asimilación y la retención de los contenidos leídos.

### 1.2.8 Tipos de textos

Vásquez (2006) define la pregunta “¿qué tipos de textos hay? narrativos, descriptivos, expositivos, argumentativos e instructivos, entre otros. Se debe tener en cuenta que un mismo texto puede incluir dos tipos distintos; por ejemplo un cuento contiene descripción y narración o una argumentación puede ser a la vez una narración testimonial de hechos.” (pág. 8).

Atarama (2000) explica que no obstante el propósito primordial de cualquier texto es transmitir información. El texto como una palabra o un grupo de palabras que al leerlas dicen algo y tienen un significado. Los textos se pueden clasificar desde diferentes puntos de vista.

#### A. Texto narrativo

Texto que relata una o más hechos reales o imaginarios ocurridos en un tiempo y en un lugar determinado. Algunos textos narrativos siguen una organización en general se estructura en elementos como personajes, ambiente, tiempo, narrador. La narración es la forma de transmitir información que despierta el interés del receptor en forma creativa por medio de la palabra escrita u oral las cuales son: cuentos, leyendas, historias, novelas, chistes, mitos, historietas, biografías, canciones, poemas.

## B. Texto descriptivo

Tiene como propósito describir un objeto o fenómeno mediante comparaciones. Es una técnica muy buena que desarrolla la observación además de la capacidad de hablar. La descripción es definir las características de personas, objetos, gráficas y lugares (representación real de lo que se habla en una narración) además desarrolla la imaginación porque no sólo es la enumeración de características sino nos lleva a imaginarnos situaciones este tipo de texto es frecuente en la literatura, diccionarios y en los libros de texto.

## C. Texto expositivo

Es el tipo de texto el cual consiste en el desarrollo y explicación de un tema con el objetivo de informar rigurosa y objetivamente acerca de él (informe, ley, enciclopedia, receta de cocina, reglas de un juego, tema académico). Su estructura presenta una introducción, un desarrollo y una conclusión.

## D. Texto argumentativo

Consiste en la presentación de razones válidas para defender o contradecir una opinión o idea. Su objetivo es convencer al lector. Vásquez (2006) explica que en lo regular utiliza frases afirmativas y oraciones compuestas para demostrar una proposición para convencer a otro de aquello que se afirma o se niega (anécdota, metáfora, frase famosa, artículo de opinión, crítica de prensa). Se debe a hacer el ejercicio en el aula de razonar, analizar sobre cualquier tema y situaciones para que se constructruyan los prendizajes.

## E. Texto instructivo

Textos cuya pretensión es inducir a la acción del lector presenta una secuencia ordenada e información precisa y detallada (manual de incendios, manual de terremotos, manual de primeros auxilios, manual de higiene personal, instrucciones sobre el uso de un libro).

Es la forma de adquirir los conocimientos de una forma adecuada cada ser tiene una visión y una misión para obtener lo que quiere. Estos son los principios de una ciencia o de un texto porque cada libro que hay en una biblioteca siempre tiene una instrucción también un objeto tiene un manual o instrucción.

#### F. Texto informativo

Este tipo de lectura casi siempre es rápida, la atención es indefinida dependerá del lector la determinación sobre los detalles que más le llaman la atención y uso del tiempo (prensa libre, periódico, revista, noticias). Es la lectura que se da a través de periódicos, revistas, obras de divulgación o documentación, novelas y ensayos.

#### 1.2.9 Comunicación y Lenguaje L1

El CNB (2007) define que el área de Comunicación y Lenguaje (L1) comprende dos componentes: actitudes comunicativas y producción comunicativa es decir un espacio donde los estudiantes aprenden funciones, significados, normas del lenguaje y utilidad como herramienta para apropiarse de la realidad e interactuar con ella.

Esta investigación se enfoca en el componente de lectura: escuchar, hablar y actitudes comunicativas: es el componente por medio del cual los estudiantes desarrollan las competencias que les servirán para recibir, producir y organizar mensajes orales en forma crítica y creativa respeto a la lengua materna.

La competencia, componente y subcomponente de Comunicación y Lenguaje (L1) que define el CNB alineado al estándar educativo nacional orientada al proceso lector se describe en la siguiente tabla.



Competencia No. 4	Componente	Subcomponente	Estándar educativo No. 4
Aplica diversas estrategias de lectura para la asimilación de la información, la ampliación de conocimientos y como recreación.	Leer, escribir, creación y producción comunicativa.	Lectura	Lee en voz alta, tanto en la escuela como en ámbitos sociales, con fluidez y precisión haciendo inferencias, identificando las ideas principales, secuencias de hechos y generalizaciones.

A continuación se enumeran los contenidos del Curriculum Nacional Base correspondientes a la competencia 1, 4, 5 y 6 enfocada a la lectura de narraciones, descripciones, diálogos y exposiciones (lenguaje cotidiano, informativo y literario).

Ubicación del contenido en el CNB.	Contenido del CNB y los niveles de comprensión lectora literal e inferencial.
5.3.2	Identificación de palabras que, según un texto dado, significan lo contrario que otras (Antónimos).
6.3.3	Identificación del significado preciso de la palabras según el contexto en el que se utilizará (Clave de contexto).
1.1.5	Diferenciación entre significados implícitos y explícitos en mensajes emitidos en lenguaje cotidiano (Significado de expresiones).
4.5.2	Interpretación de los sentimientos de los personajes principales de una historia (Personaje principal).

4.2.3	Interpretación de los mensajes que comunican las señales en los distintos ambientes de la escuela, la comunidad y en el departamento (detalles).
5.4.2	Ubicación de la idea principal y de las ideas que la apoyan en las párrafos que redacta (Idea principal).
4.4.4	Predicción de los eventos que se desarrollan en una historia (Predicción).
4.5.3	Identificación de la intención con la que el autor escribió el texto que se lee (Propósito del autor).

La lectura es un proceso y como tal es necesario que el proceso sea paulatinamente paso a paso. La escuela puede promover variadas experiencias comunicativas para mejorar y enriquecer la comprensión de mensajes orales, escritos, iconográficos, audiovisuales que capaciten a los estudiantes para la comprensión, expresión, comunicación e integración de su medio natural, familiar, social, cultural y la unidad en la diversidad nacional.

## II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

### 2.1 Descripción del problema

En la actualidad investigar sobre comprensión lectora pareciera un tema bastante comentado, sin embargo nunca será ineficaz su estudio bajo distintos puntos de vista educativos puesto que representa un aspecto importante en el proceso aprendizaje.

La falta de comprensión en lo que se lee siempre representa un problema de gran trascendencia escolar, es decir cuando no se tiene comprensión del texto que se lee no habrá rescate de contenidos significativos y los aprendizajes serán imposibles. Sin duda alguna, la deficiente comprensión lectora es un problema que infiere en el aprendizaje de los estudiantes de niveles diferentes de escolaridad en distintos países. Guatemala, sus departamentos y municipios demuestran deficiencias en lectura en el nivel primario, por ejemplo las evaluaciones aplicadas por DIGEDUCA (2009) explican que los estudiantes no comprenden los textos que leen, algunos definitivamente no descifran las oraciones y otros aun descifrándolos no comprenden adecuadamente. En el departamento de Quiché, se evidencia una notable deficiencia en cuanto al logro de competencias y estándares de lectura contenidas en el Curriculum Nacional Base en el área de Comunicación y Lenguaje (L1, idioma materno k'iche').

La comprensión lectora en el nivel primario es considerada como una de las competencias básicas a desarrollarse en el pensum de estudio, como lo establece el Curriculum Nacional Base, con la finalidad principal, el pleno desarrollo del estudiante en la dimensión social, sin embargo esta situación no favorece a los estudiantes puesto que existen docentes que no enseñan a leer en la lengua materna.

Por lo anterior expuesto, la presente investigación se enfoca en el nivel primario, para darle respuesta a la pregunta: ¿En qué nivel de comprensión lectora en idioma materno k'iche' se encuentran los estudiantes que cursan tercer grado primario en escuelas bilingües del municipio de Chiché, Quiché?

## 2.2 Objetivos

### 2.2.1 Objetivo general

- Determinar el nivel de comprensión lectora en que se encuentran los estudiantes que cursan tercer grado primario en idioma materno k'iche' de escuelas bilingües del municipio de Chiché, Quiché.

### 2.2.2 Objetivos específicos

- Describir el nivel de comprensión lectora en idioma materno k'iche' en que se encuentran los estudiantes que cursan tercer grado primario de escuelas bilingües del municipio de Chiché, Quiché.
- Identificar las estrategias que los docentes utilizan para desarrollar la comprensión lectora en idioma k'iche' con estudiantes que cursan tercer grado primario de escuelas bilingües del municipio de Chiché, Quiché.

## 2.3 Variable de estudio

### Comprensión lectora

## 2.4 Definición de variable de estudio

### 2.4.1 Definición conceptual de la variable de estudio

#### Comprensión lectora

La comprensión lectora es la capacidad de la persona para entender ideas de una lectura, de una conversación y otras actividades similares. Sanchez (1998) define que “una comprensión profunda no sólo requiere apelar a lo que ya sabemos, sino también

comprometernos activamente en la lectura (meta y plan) y preguntarnos a nosotros mismos hasta qué punto podríamos operar con los conocimientos adquiridos para resolver nuevas tareas.” (Pág. 76). El lector mide la efectividad de su lectura por los resultados obtenidos de ella, por lo cual debe cuidar de la planificación, supervisión y evaluación de su propia lectura.

#### 2.4.2 Definición operacional de la variable de estudio

Para este estudio, la comprensión lectora consiste en un proceso interactivo de habilidades y destrezas al momento de leer, captar, extraer, reflexionar, comprender, valorar, analizar y elaborar significados acerca de una narración para la construcción de nuevos conocimientos.

La variable del trabajo de investigación, se operativizó mediante la aplicación de dos instrumentos: una observación a docentes y una prueba escrita a estudiantes. La observación aplicada a docentes proporcionó información sobre las estrategias y actividades lectoras que utilizan en el aula en idioma materno k'iche' orientadas a desarrollar y fortalecer la competencia de comprensión lectora en los estudiantes en el área de Comunicación y Lenguaje (L1).

Los indicadores de la prueba lectora fueron dos niveles de comprensión: literal e inferencial de estudiantes de tercer grado primario en idioma materno k'iche'. Los ítems de la prueba fueron alineados al estándar educativo nacional y al Currículum Nacional Base que se organizó de acuerdo a competencia, componente y subcomponente de Comunicación y Lenguaje (L1).

#### 2.5 Alcances y límites

Debido a la amplitud del área geográfica del municipio de Chiché, Quiché. Distrito No. 14-02-04 la investigación se realizó en cinco establecimientos localizados en diferentes puntos geográficos del municipio (norte, sur, oriente, occidente y centro). La investigación

se extrapoló en los siguientes establecimientos: Escuela Oficial Rural Mixta Paraje las flores, Paraje Chutol, Laguna Seca III, Tulucho II y Tulucho III.

Entre las limitaciones en el desarrollo de la investigación de campo se mencionan las sobresalientes se tomó una parte de la población total de establecimientos de dicho distrito a causa del factor tiempo, por el difícil acceso a las comunidades y principalmente factor económico. Por otra parte, no todos los docentes estaban en la disponibilidad de ser sujetos de la investigación para determinar sus actividades e estrategias lectoras que utilizan en el aula y temen que cuyos estudiantes demuestren baja comprensión lectora en el idioma k'iche'.

Por lo tanto, los resultados de esta investigación son extrapolables a otros establecimientos del municipio, ya que dichas escuelas muestran similares características educativas, económicas, culturales, idiomáticas y acompañamiento institucional afines a la educación; de tal forma, se deduce que los resultados serían semejantes.

## 2.6 Aportes

La investigación contribuirá a brindar información sobre el nivel de comprensión lectora en idioma materno k'iche' que presentan los estudiantes que cursan tercer grado primaria de escuelas bilingües del municipio de Chiché, Quiché. Los resultados servirán para que los Coordinadores Técnicos Administrativos, directores y docentes tomen conciencia en la coexistencia de estudiantes que presentan deficiencias en comprender textos y cómo esto puede influir de manera negativa en los procesos educacionales.

De la misma manera esta investigación refleja la realidad del docente respecto al trabajo que realiza en la enseñanza lectora en idioma k'iche' y la importancia del desarrollo de estrategias pedagógicas para motivar al estudiante en el hábito lector para alcanzar una educación de calidad y mejora continua.

### III. MÉTODO

#### 3.1 Sujetos

Para la recolección de datos del presente estudio se utilizó una observación estructurada por medio de una lista de cotejo de enunciados afirmativos con cinco docentes de tercer grado primario. Cinco docentes son bilingües, originarios del habla k'iche' como lengua materna, tres son de sexo masculino y dos de sexo femenino, pertenecientes a la etnia maya k'iche', con experiencia laboral en promedio de siete años.

Además se aplicó una prueba lectora k'iche' a estudiantes por medio de una serie de ítems. La muestra estaba conformada por ochenta y uno estudiantes (52% femenino y 48% masculino), maya hablantes k'iche', con edades en promedio de diez años, todos pertenecientes a tercer grado primario de los establecimientos: Escuela Oficial Rural Mixta Paraje Las Flores, Paraje Chutol, Laguna Seca III, Tuluche II y Tuluche III del municipio de Chiché, Quiché.

Para la selección de las escuelas se utilizó el método de muestra no probabilística, basándose en el tipo de muestra por racimos, clusters o conglomerados, se eligieron a conveniencia del investigador puesto que el estudio estuvo limitado por tiempo, distancia geográfica, modalidad del centro educativo y factores económicos. Para la selección de los sujetos se recurrió a la utilización del tipo de muestra probabilística de la serie estratificada puesto que no se aplicó una muestra aleatoria compuesta, es decir se tomó a todos los docentes y estudiantes de ambos sexos de tercer grado primario de las escuelas seleccionadas en los diferentes puntos geograficos.

#### 3.2 Instrumentos

En la investigación se aplicaron dos instrumentos de recolección de datos: una observación a docentes bilingües y una prueba de comprensión lectora k'iche' a estudiantes bilingües. La prueba cuenta con su respectiva traducción en español para

tener una mejor comprensión de la misma. (Ver anexo). A continuación se detalla cada uno de ellos.

### 3.2.1 Instrumento de observación a docentes

Para la recolección de información con docentes que imparten tercer grado primario en escuelas bilingües del municipio de Chiché, Quiché se recurrió a la técnica de observación directa. El instrumento tenía por objetivo obtener información con la educadora o educador sobre las estrategias lectoras utilizadas en el aula donde se desenvuelve con los estudiantes en el área de Comunicación y Lenguaje (L1, idioma k'iche').

La observación contó con ítems y sus respectivos indicadores sobre estrategias y actividades lectoras observables que ayudó a realizar el planteamiento adecuado de la problemática estudiada. La técnica de observación tuvo como herramienta una lista de cotejo con enunciados afirmativos que consistió en una lista de aspectos para los ítems. Los ítems los conformaron siete enunciados afirmativos.

### 3.2.2 Prueba lectora k'iche' a estudiantes

Para la recopilación de información con estudiantes que cursan tercer grado primario de escuelas bilingües del municipio de Chiché, Quiché se aplicó una prueba de comprensión lectora para determinar el nivel lector en que se encuentran los estudiantes en el área de Comunicación y Lenguaje (L1, idioma materno k'iche'). Los ítems midieron la capacidad del estudiante de leer y comprender palabras, frases u oraciones. Además la capacidad de razonar, analizar, comparar, hacer inferencias, extraer expresiones y no sólo recordar ciertos datos o informaciones según el grado en que se encuentran.

La prueba se dividió en dos competencias: comprensión literal (24 ítems) y comprensión inferencial (16 ítems) para tercer grado primario. Se basó en pequeñas lecturas comunes al contexto idiomático del estudiante. Durante la aplicación el alumno siempre tuvo la



oportunidad de realizar la relectura en el momento que lo necesitó, evitando así la incidencia del factor memoria que podría distorsionar su comprensión lectora. Los contenidos que se evaluaron en las distintas formas se especifican en la presente tabla.

Contenido	Competencia	Cantidad de ítems	Niveles de comprensión			Porcentaje de ítems
			Conocimiento	Comprensión	Análisis	
Antónimos	Literal	4	x			60%
Clave de contexto	Literal	5		x		
Significado de expresiones	Literal	5		x		
Personaje principal	Literal	5		x		
Detalles	Literal	5	x			
Idea principal	Inferencial	5			x	40%
Predicción	Inferencial	6			x	
Propósito	Inferencial	5			x	
Total de ítems		40			100%	

La prueba que se aplicó fue reactiva de selección múltiple, donde se le presentó al estudiante un texto y un planteamiento posteriormente se le brindó cuatro posibles opciones de las cuales debe seleccionar la correcta. La aplicación de la prueba lectora duró 60 minutos, hasta que el 90% de los estudiantes haya terminado.

### 3.2.3 Validación de instrumentos

La validación de los dos instrumentos que se aplicaron (observación para docentes y prueba lectora k'iche' a estudiantes) se realizó por medio del pilotaje con cinco personas

con experiencia en este campo: dos licenciados (hombre y mujer) en Pedagogía y Administración Educativa, un licenciado en Educación Bilingüe Intercultural y dos profesores (hombre y mujer) en Enseñanza Media en Educación Bilingüe Intercultural.

Se llevó a cabo por medio de una agenda de validación de objetivos e ítems en donde se puntualizaron los temas a tratar con los expertos; se presentó el tema de la pregunta y los objetivos de la investigación.

Inicialmente se validó el instrumento de observación a docentes bilingües de tercer grado primario. Se solicitó a las personas encargadas revisar la coherencia de ideas e ítems con los objetivos al que pertenecen sobre el uso de estrategias de comprensión lectora en idioma k'iche' el cual se basó en una lista de cotejo con enunciados afirmativos para así dar sus sugerencias ya sea para omitir ítems que no estuviesen acordes a los objetivos u otras sugerencias que creyeran pertinentes. Las observaciones que los expertos sugirieron para mejorar la técnica de observación estructurada fueron las siguientes: cambiar de posición algunas palabras e ítems, reemplazar ítems según el objetivo. El tiempo de la validación fue de aproximadamente dos horas.

Después se presentó y se validó la prueba de comprensión lectora k'iche' de nivel literal e inferencial la cual se obtuvo al aplicar las condiciones estandarizadas para su construcción y aplicación guiándose por las evaluaciones nacionales que aplica el MINEDUC en el nivel primario específicamente en tercer grado primario. Luego de que los expertos terminaron de validar el instrumento indicaron lo siguiente: reemplazar algunas palabras por otras, eliminar algunos enunciados repetidos, cambiar de posición algunas palabras y buscar palabras adecuadas al grado e contexto.

Además del juicio de expertos la prueba se validó con un grupo de estudiantes bilingües de tercer grado primario que jugaron un papel principal en su validación referido a redacción y comprensión de los ítems puesto que se tomaron en cuenta sus dificultades y habilidades en la contestación de cada ítem. Luego de haber terminado la validación se agradeció la colaboración y el tiempo brindado.

### 3.3 Procedimientos

Los procedimientos que se llevaron a cabo para la realización de la investigación son las siguientes:

- Selección del tema, acorde a la carrera.
- Elaboración del perfil de la investigación.
- Revisión de documentos nacionales e internacionales sobre el tema de investigación.
- Aprobación del perfil del tema de investigación.
- Búsqueda de estudios para conformar los antecedentes de la investigación.
- Búsqueda de literatura para la construcción del marco teórico de la investigación.
- Construcción del método a utilizar en el estudio.
- Construcción del instrumento de observación a utilizar en la investigación.
- Elaboración de ítems para la comprobación lectora; nivel literal e inferencial.
- Validación de los instrumentos a través del pilotaje.
- Aplicación de los instrumentos a los sujetos de estudio.
- Tabulación y análisis de los datos.
- Presentación y discusión de los resultados.
- Elaboración de las principales conclusiones del estudio.
- Elaboración de las recomendaciones en base a los resultados y conclusiones.
- Conformación de los anexos.
- Entrega del informe final a la universidad.

### 3.4 Diseño

El diseño de investigación que se utilizó en este estudio fue no experimental. Según Hernández, Fernández y Baptista (2003) la investigación no experimental “es la que se realiza sin manipular deliberadamente variables.” (pág. 58), es decir busca especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos,

comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis sin ningún tipo de intervención para su mejoramiento.

El tipo de investigación fue descriptivo según dichos autores la investigación descriptiva contenida en el diseño no experimental es un perfil de estudio para saber las características positivas o negativas del sujeto a tratar. Es decir la información obtenida en un estudio descriptivo explica concretamente conceptos sobre el sujeto o los sujetos a investigar. Se aplica una investigación descriptiva para llegar a conocer las situaciones sobresalientes a través de la descripción concreta de actividades, procesos y actitudes. Esta investigación se basa en la recolección de datos y al pronóstico e identificación de las relaciones que existen entre dos o más variables de estudio.

Los investigadores acumulan datos sobre la base de una teoría o hipótesis posteriormente extraen y presentan la información de manera cuidadosa con el fin de analizar cuidadosamente los resultados significativos y beneficiosos. El principal interés de la investigación descriptiva es medir con la mayor precisión posible.

### 3.5 Metodología estadística

La metodología estadística que se utilizó para el análisis de los resultados fueron:

#### Tabla de resumen

David, Timothy y Mark (2006) explican que la tabla de resumen indica la frecuencia, cantidad o porcentaje de objetos en un conjunto de categorías para observar las diferencias que hay entre ellas. Una tabla de resumen lista las categorías en una columna y la frecuencia, cantidad o porcentaje en una columna o columnas independientes.

## Agrupación por frecuencias y porcentajes

Según Hernández, Fernández y Baptista (1991) una distribución de frecuencias es un conjunto de puntuaciones ordenadas en sus respectivas categorías. Los mismos autores señalan que es el número total de repeticiones de un elemento determinado, en una muestra o población. Las distribuciones de frecuencias pueden completarse agregando las frecuencias relativas y las frecuencias acumuladas. Las frecuencias relativas son los porcentajes de casos en cada categoría y las frecuencias acumuladas son lo que se va acumulando en cada categoría, desde la más baja hasta la más alta.

## Mediadas de tendencia central

Se utilizará las medidas de tendencia central (media aritmética, moda y mediana) y desviación estándar. Según Myers (2005) la media aritmética es el promedio aritmético de una distribución. La moda es punteo que se presenta con más frecuencia en una distribución. La mediana es el valor intermedio de una distribución. Cuando la gente habla de un promedio, valor medio o del valor más común y frecuente, se refiere de manera informal a la media, la mediana y la moda (medidas de tendencia central).

David, Timothy y Mark explican que la media aritmética (por lo general llamada la media) es la medida más común en la que todos los valores desempeñan el mismo papel. La media sirve como “punto de equilibrio” del conjunto de datos. La media se calcula sumando todos los valores del conjunto de datos y dividiendo el resultado por el valor considerado.

Para representar la media de una muestra se utiliza el símbolo  $\bar{X}$ , llamado  $\bar{X}$  testada, si se considera una muestra que contiene  $n$  valores, la ecuación de su media se escribe como:

$$\bar{X} = \frac{\text{Sumando de los valores}}{\text{Número de valores}}$$

Al utilizar la serie  $X_1, X_2, \dots, X_n$  para representar el conjunto de  $n$  valores y  $n$  para representar el número de valores, la ecuación se convierte en:

$$\bar{X} = \frac{X_1 + X_2 + \dots + X_n}{n}$$

$n$

Al utilizar la serie  $X_1, X_2, \dots, X_n$  por el término  $\sum_{i=1}^n x_i$ , que significa suma de valores  $x$ , desde el primer valor de  $X$ , que es  $X_1$ .

$\sum_{i=1}^n X_n$ .

$X_n$  = Una definición formal de la media de una muestra.

$X$  = Media de la muestra.

$n$  = Número de valores o tamaño de la muestra.

$X_i$  =  $i$ -ésimo valor de la variable  $X$ .

$\sum x_i$  = Sumatoria de todos los valores  $x_i$  de las muestras.

$Me = \frac{n+1}{2}$  = Mediana.

$Mo$  = Moda.

## IV. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

### 4.1 Resultados del instrumento de observación a docentes

A Continuación se presentan los resultados de la observación realizada a cinco docentes de tercer grado primario, de escuelas bilingües del municipio de Chiché, Quiché.

Tabla 1. Actividades que realiza para desarrollar la lectura en el área de Comunicación y Lenguaje (L1)

No.	Desarrollo de la habilidad lingüística de lectura k'iche'	Frecuencia	
		k'iche'	español
1	Docente pide a estudiantes que lean un texto	0	5
2	Docente pide a estudiantes que copien del libro al cuaderno	0	1
3	Docente conversa con los estudiantes antes de iniciar la lectura	3	0

De acuerdo a lo observado en el desarrollo de la lectura en idioma k'iche', la totalidad de docentes piden a sus estudiantes que lean un texto en un segundo idioma; asimismo se observó que uno de los docentes pide a sus estudiantes que copien del libro al cuaderno en idioma español, mientras que tres docentes conversan con sus estudiantes en idioma k'iche' antes de iniciar la clase.

Tabla 2. Actividades que realiza antes de la lectura  
en el área de Comunicación y Lenguaje (L1)

No.	Actividades antes de la lectura	Frecuencia	
		Sí	No
1	Docente pide a estudiantes establecer el propósito de la lectura ¿para qué voy a leer?	5	0
2	Docente pide a estudiantes identificar el tipo de texto a partir del título	2	3
3	Docente pide a estudiantes activar conocimientos previos para la construcción de ideas	2	3
4	Docente pide a estudiantes explorar un libro de lectura (hojearlo, revisar el título, ilustraciones)	1	4

Según los resultados, antes de la lectura en idioma k'iche' todos los docentes desarrollan la estrategia de establecer el propósito de la lectura con sus estudiantes. De la misma manera dos docentes piden a sus estudiantes identificar el tipo de texto a partir del título de la lectura y activan los conocimientos previos, mientras que tres docentes no desarrollan ambas estrategias lectoras con sus estudiantes; asimismo uno de los docentes pide a sus estudiantes explorar la lectura (hojear la narración) y cuatro docentes no realizan la exploración de una narración antes de la lectura.



Tabla 3. Actividades que realiza durante la lectura  
en el área de Comunicación y Lenguaje (L1)

No.	Actividades durante la lectura	Frecuencia	
		Sí	No
1	Docente pide a estudiantes realizar secuencias (orden en que sucedieron los eventos)	4	1
2	Docente pide a estudiantes consultar palabras nuevas en el diccionario	4	1
3	Docente pide a estudiantes realizar diferencias entre hechos y opinión (comunicar lo que se piensa en relación al contenido del texto)	3	2
4	Docente pide a estudiantes identificar el personaje principal	3	2
5	Docente pide a estudiantes realizar lectura coral	2	3
6	Docente pide a estudiantes realizar comparaciones (diferencias y semejanzas)	1	4

Los resultados indican que durante la lectura k'iche', cuatro docentes piden sus estudiantes efectuar la estrategia de realizar secuencias de un acontecimiento y consultar palabras nuevas en el diccionario, mientras que el quinto docente no desarrolla estas dos actividades lectoras en el aula con sus estudiantes. Asimismo tres docentes observados piden opiniones sobre la lectura realizada e identificar al personaje principal, por otro lado dos docentes no efectúan dichas estrategias lectoras al momento de leer una narración. Además dos docentes practican la lectura coral junto con sus estudiantes, mientras que tres de ellos no desarrollan este tipo de lectura con sus estudiantes; asimismo un docente realiza diferencias y semejanzas entre personajes secundarios, mientras que cuatro docentes no realizan dicha estrategia lectora con sus estudiantes.

Tabla 4. Actividades que realiza después de la lectura en el área de Comunicación y Lenguaje (L1)

No.	Actividades después de la lectura	Frecuencia	
		Sí	No
1	Docente formula preguntas de respuesta abierta a los estudiantes	4	1
2	Docente formula preguntas de respuesta cerrada a los estudiantes	4	1
3	Docente pide a estudiantes dibujar lo que entiende de un texto	4	1

Se observó que después de la lectura en idioma k'iche', cuatro docentes emplean y facilitan preguntas de respuesta abierta y cerrada con sus estudiantes. Del mismo modo, piden a sus estudiantes dibujar lo comprendido de un texto y el quinto docente no desarrolla las estrategias descritas con sus estudiantes.

Tabla 5. Tipo de lectura que utiliza para el desarrollo de la comprensión lectora en el área de Comunicación y Lenguaje (L1)

No.	Tipo de lectura	Frecuencia	
		Sí	No
1	Docente pide a estudiantes practicar la lectura oral	5	0
2	Docente pide a estudiantes practicar la lectura comprensiva	2	3

En este apartado todos los docentes piden a sus estudiantes practicar la lectura oral; asimismo dos de ellos practican juntamente con sus estudiantes la lectura comprensiva en idioma k'iche' y tres docentes no efectúan dicha lectura.

Tabla 6. Tipo de texto que lee con los estudiantes en el área de Comunicación y Lenguaje (L1)

No.	Tipo de texto	Frecuencia	
		Sí	No
1	Docente pide a estudiantes que lean un cuento	5	0

De acuerdo a lo observado la totalidad de docentes leen cuentos en idioma k'iche' con sus estudiantes, es decir leen textos narrativos.

Tabla 7. Evalúa a los estudiantes para verificar lo comprendido de un texto leído en el área de Comunicación y Lenguaje (L1)

No.	Evaluación lectora	Frecuencia	
		Sí	No
1	Docente evalúa a estudiantes en encontrar el antónimo de una palabra	2	3
2	Docente evalúa a estudiantes en explicar el significado de una palabra (clave de contexto)	2	3
3	Docente evalúa a estudiantes en identificar exactamente determinada información en un texto (detalles)	1	4
4	Docente evalúa a estudiantes en la localización del propósito que expone el autor en un texto	1	4

De acuerdo a la observación en el aula se verificó que dos docentes realizan evaluación lectora k'iche' con sus estudiantes de la manera siguiente: encontrar el antónimo y el significado de una palabra en una narración, mientras que tres docentes no evalúan estos contenidos de comprensión lectora; asimismo un docente evalúa a sus estudiantes en la identificación de información exacta y localización del propósito que expone el autor en un texto, esto significa que cuatro docentes no evalúan dichos contenidos al momento de leer una narración.

## 4.2 Resultados de la prueba lectora k'iche' a estudiantes

La prueba lectora se realizó con 81 estudiantes de ambos sexos, de tercer grado primario de escuelas bilingües del municipio de Chiché, Quiché. Los resultados obtenidos son los siguientes:

Tabla 1. Porcentaje general de establecimientos evaluados

Nivel de comprensión	Frecuencia	Porcentaje de correcto
Literal	32	40%
Inferencial	25	31%
Promedio	29	36%

En cuanto al resultado general de cada competencia lectora, la tabla anterior indica que de cada 10 estudiantes evaluados en el nivel de comprensión literal (conocimiento y comprensión) 4 demostraron dominar este nivel y 3 de cada 10 estudiantes demostraron desarrollar el nivel inferencial (análisis) al momento de leer una narración escrita en idioma k'iche'. Esto significa que entre 3 y 4 de cada 10 estudiantes dominan la competencia literal e inferencial.

Tabla 2. Porcentaje de ítems correctos del nivel literal

No. De ítem	Contenido	Frecuencia	Porcentaje de correcto
15	Personaje principal	54	67%
1	Antónimos	49	60%
17	Personaje principal	46	57%
19	Personaje principal	44	54%
20	Detalles	44	54%
7	Clave de contexto	35	43%
23	Detalles	35	43%

24	Detalles	34	42%
6	Clave de contexto	34	42%
12	Significado de expresiones	34	42%
14	Significado de expresiones	34	42%
8	Clave de contexto	33	41%
9	Clave de contexto	32	40%
11	Significado de expresión	30	37%
4	Antónimos	29	36%
13	Significado de expresiones	27	33%
18	Personaje principal	27	33%
5	Clave de contexto	25	31%
21	Detalles	24	30%
2	Antónimos	23	28%
16	Personaje principal	23	28%
10	Significado de expresiones	17	21%
22	Detalles	17	21%
3	Antónimos	13	16%

En relación a las respuestas correctas que obtuvieron los estudiantes en los contenidos de nivel literal son los siguientes: de 33% a 67% de estudiantes logró contestar correctamente los ítems de “**Personaje principal**”; de 16% a 60% de estudiantes logró contestar de forma correcta los ítems de “**Antónimos**”; en cuanto a “**Detalles**”, entre el 21% y 54% de estudiantes logró contestar correctamente; en “**Clave de contexto**”, el logro fue de 31% a 43%; y en los ítems de “**Significado de expresiones**” fueron contestadas entre un 21% a 42%.

Tabla 3. Porcentaje de ítems correctos del nivel inferencial

No. De ítem	Contenido	Frecuencia	Porcentaje de correcto
28	Idea principal	37	46%
39	Propósito	34	42%
37	Propósito	32	40%
35	Predicción	29	36%
29	Idea principal	29	36%
33	Predicción	26	32%
31	Predicción	24	30%
34	Predicción	24	30%
26	Idea principal	23	28%
27	Idea principal	23	28%
30	Predicción	23	28%
36	Propósito	23	28%
25	Idea principal	22	27%
32	Predicción	18	22%
38	Propósito	16	20%
40	Propósito	16	20%

En relación al nivel inferencial, el contenido de “**Idea principal**” fue contestado por el 27% y 46% de estudiantes; los de “**Propósito**” fueron contestados por el 20% y 42%; y los ítems de “**Predicción**” fueron contestados por el 22% y el 36% de los estudiantes. Los resultados de éste nivel indican que los tres contenidos evaluados son dominadas con dificultades por los estudiantes.

Tabla 4. Porcentaje de comprensión lectora por establecimiento

No.	Establecimiento	Estudiantes evaluados	Nivel de comprensión	Frecuencia	Porcentaje de correcto
1	E.O.R.M Cantón Choyomche III	10	Literal	6	60%
			Inferencial	7	70%
2	E.O.R.M Paraje Chutol	10	Literal	6	60%
			Inferencial	3	30%
3	E.O.R.M Paraje Las Flores	10	Literal	3	30%
			Inferencial	1	10%
4	E.O.R.M Cantón Laguna Seca III	25	Literal	7	28%
			Inferencial	6	24%
5	E.O.R.M Cantón Choyomche II	26	Literal	5	19%
			Inferencial	6	23%

La tabla anterior indica que 6 de cada 10 estudiantes de la Escuela Oficial Rural Mixta Choyomche III y Paraje Chutol dominan la competencia literal es decir que desarrollan los niveles de comprensión enfocada a: conocimiento, memoria y comprensión acerca de una narración leída en idioma k'iche'. Asimismo 7 de cada 10 estudiantes de la escuela Choyomche III emplean correctamente la competencia inferencial en el proceso lector, esto quiere decir que los estudiantes logran analizar de forma correcta una narración leída en su lengua materna. Sin embargo, las escuelas restantes manifestaron un logro bajo en cuanto al dominio de ambas competencias lectoras puesto que entre 2 y 3 de cada 10 estudiantes logran desarrollar de forma correcta el nivel de comprensión literal e inferencial en una narración leída en idioma k'iche'.

Tabla 5. Porcentaje de respuestas correctas por sexo

Sexo de los estudiantes	Total de estudiantes	Nivel de comprensión	Frecuencia	Porcentaje de correcto
Femenino	42	Literal	17	40%
		Inferencial	13	31%
Masculino	39	Literal	15	38%
		Inferencial	12	31%

Los resultados muestran que de cada 10 niñas evaluadas en idioma k'iche' 4 logran responder de forma correcta los ítems de comprensión literal, mientras que los niños oscilan entre 3 ó 4 de cada 10 estudiantes. En cuanto al dominio de la comprensión inferencial 3 de cada 10 estudiantes de ambos sexos llegan al logro. Esto significa que las niñas de tercero primario contestan correctamente un ítem más que los niños del mismo grado.



## V. DISCUSIÓN

A continuación se presenta la discusión de los resultados hallados en la presente investigación, confrontando los estudios nacionales e internacionales y los aportes de los autores citados en el marco teórico.

### Actividades para el desarrollo de la lectura k'iche'

Uno de los resultados encontrados es que todos los estudiantes de tercer grado primario son de habla k'iche'. En la observación realizada a los cinco docentes dentro de las aulas se evidenció que todos piden a sus estudiantes que lean un texto en español, tres de ellos conversan con sus estudiantes en su lengua materna y uno de los docentes pide a sus estudiantes que copien del libro al cuaderno, en español.

En la investigación de Panjoj (2013) se encontró que el 14% de los estudiantes realizan lecturas y ejercicios en el cuaderno, el 8% realizan lecturas de libros y conversaciones, el 3% realizan dictados y traducción de palabras como actividades para desarrollar la lectura en idioma k'iche'. Los hallazgos encontrados en esta investigación, son similares al antecedente porque evidencia que los docentes ponen a leer a los estudiantes, sin embargo lo hacen en un idioma que no es la lengua materna. Esto significa que en los primeros años de escolarización los estudiantes cuentan con pocas oportunidades de obtener o aprender nuevos conocimientos ya que la lectura es en un segundo idioma. De tal forma, se deduce que la limitación que se observó es que los docentes utilizan estrategias poco adecuadas o tradicionales como copiar del libro al cuaderno y en consecuencia con esta actividad los estudiantes no desarrollarán habilidades y destrezas lectoras de manera participativa y significativa en la solución de problemas y demandas educativas.

El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos -PISA- (2009) manifiesta que la lectura en idioma materno proporciona aprendizajes que sirven como medio para apropiarse de nuevos conocimientos en el desarrollo del pensamiento cognitivo. Es el

instrumento básico para producir futuros aprendizajes, pero no es algo que se empieza y termina de aprender en los primeros años de escolarización al contrario es contemplada como un conjunto de habilidades u estrategias que se van construyendo y desarrollando a lo largo de la vida en el contexto del idioma materno.

El aprendizaje de la lectura en idioma k'iche' es de suma importancia especialmente para los grados iniciales, sin embargo lo encontrado significa que los estudiantes simplemente se mecanizan, sin capacidad de crítica y análisis, la cual no favorece el incremento del vocabulario para el desarrollo de la comprensión lectora k'iche'. En tal sentido es necesario que el docente haga un espacio en el aula para fortalecer la lectura en el área de Comunicación y Lenguaje (L1, idioma k'iche') tomando en cuenta actividades que generen aprendizajes, para que los estudiantes afiancen la lectura comprensiva de forma íntegra y plena, ya que sin el dominio de ésta, todo aprendizaje se ve sustancialmente limitada.

#### Actividades antes, durante y después de la lectura

Los resultados de la presente investigación según el instrumento de observación es que las actividades que realizan los docentes con los estudiantes antes, durante y después de realizar la lectura oral de un texto narrativo como la más habitual en idioma materno k'iche' son los siguientes: la totalidad de docentes desarrollan la estrategia de establecer el propósito de la lectura con sus estudiantes antes del proceso lector en lengua materna y dos docentes piden a sus estudiantes identificar el tipo de texto a partir del título y activan los conocimientos previos, mientras que un docente pide a sus estudiantes identificar el tipo de texto al momento de hojear la lectura. De la misma manera se observó que durante la lectura cuatro de los docentes piden a sus estudiantes realizar secuencias de un acontecimiento y consultar palabras nuevas en el diccionario; asimismo tres docentes piden a sus estudiantes realizar opiniones sobre la lectura realizada e identificar el personaje principal en una narración y un docente pide a sus estudiantes realizar diferencias y semejanzas entre personajes secundarios en una narración en idioma k'iche'. Las actividades observadas que realizan cuatro docentes después de la

lectura en lengua materna es pedir a los estudiantes dibujar lo comprendido de un texto y emplear preguntas de respuesta abierta y cerrada acerca de la narración. Esto significa que uno a tres docentes no desarrolla dichas estrategias lectoras en ningún momento de la lectura con sus estudiantes.

En la investigación experimental de Gómez (2006) se detectó que la enseñanza de estrategias a utilizar con estudiantes antes, durante y después de la lectura en donde el maestro sirviera de guía, aumenta la comprensión. Para ello, propuso una variedad de estrategias tales como: antes de la lectura (preparan y alertan al lector en la activación de conocimientos previos), durante la lectura (identificar, organizar, estructurar e interrelacionar ideas importantes) y después de la lectura (realización de resúmenes finales y organizadores gráficos).

Galdames, Walqui y Gustafson (2008) afirman que la lectura estratégica se plantea en tres momentos: antes de la lectura, durante la lectura y después de haber realizado la lectura. La Dirección General de Gestión de Calidad Educativa. -DIGECADE- (2012) indica que las estrategias que se deben de desarrollar en los momentos de la lectura son: identificar el tipo de texto, establecer el propósito de la lectura, activación de conocimientos previos, elaboración de predicciones, idea principal, comparaciones, causa y efecto, secuencias, resumen, expresión crítica de lo leído, preguntas de opción múltiple y organizadores gráficos.

Según hallazgos de la presente investigación, es diferente a lo encontrado en el estudio de Gómez (2006) ya que los docentes observados aplican menos estrategias en cada uno de los momentos de la lectura (antes, durante y después). A pesar de la importancia de la práctica de la lectura los docentes presentan poco interés en el desarrollo de estrategias para cada momento de la lectura estratégica. Precisamente una de las consecuencias es que los estudiantes demuestran escasez de estrategias lectoras que los lleva a no entender lo que leen en el proceso aprendizaje. Por tanto, el docente habrá que mejorar la enseñanza de hábitos y estrategias lectoras de un modo directo y explícito para aumentar la comprensión de los estudiantes, sobre todo en los grados iniciales, ya

que en los siguientes tendrán que afrontar operaciones intelectuales más complejas donde la comprensión es fundamental. Esto significa que la importancia de enseñar estrategias antes, durante o después del proceso lector facilita la adquisición de nuevos aprendizajes dentro y fuera del aula haciendo del estudiante un lector competente, quien desarrolla mejores estrategias de comprensión cada vez que lee, aunque éste es un proceso que poco a poco se va consolidando.

### Nivel de comprensión literal

Los resultados de la observación evidencian que dos docentes después de leer un texto o después de la lectura narrativa k'iche' evalúan la comprensión de los estudiantes de la siguiente manera: en el nivel de comprensión literal hacen preguntas sobre antónimos, clave de contexto y detalles; por otro lado tres docentes no evalúan estos contenidos. Los resultados de la prueba aplicada a 81 estudiantes evidencian que cuatro de cada diez alumnos dominan la competencia literal (conocimiento, memoria y comprensión) acerca de una narración leída en idioma k'iche'. De los cinco contenidos evaluados se encontró que tienen mejores resultados en la identificación personaje principal, antónimos de una palabra y detalles ya que de cada 10 estudiantes entre 2 ó 6 llegan al logro. Sin embargo, los estudiantes tuvieron un menor rendimiento en los contenidos de clave de contexto y significado de expresiones puesto que entre 2 ó 4 de cada 10 alcanzan el logro. En cuanto al logro por género, 4 niñas y 4 niños de cada 10 estudiantes.

Entre los los hallazgos se encontró que dos docentes evalúan a los estudiantes sobre antónimos, clave de contexto y detalles; los resultados coinciden con el estudio que realizó DIGEDUCA y USAID (2010) en donde detectó que los estudiantes se caracterizan por manifestar un bajo desempeño lector en el nivel de comprensión literal ya que no han alcanzado el nivel de logro esperado en el dominio de contenidos enfocados a conocimiento, memoria y comprensión en una narración escrita en su lengua materna. La falta de dominio lector obstaculiza a los estudiantes incluir desde lo cognoscitivo el complejo mundo de la lectura como actividad cotidiana, necesaria, agradable, placentera

y eficaz que va más allá de la decodificación de palabras u oraciones, perjudicando el incremento de comprensión de manera continua y progresiva.

DIGEDUCA (2012) manifiesta que en la comprensión literal el lector debe hacer valer dos capacidades fundamentales; reconocer y recordar. Las destrezas que el estudiante debe desarrollar en el nivel literal son: vocabulario (sinónimo y antónimo de palabras, significado de una palabra o frase dentro del contexto de una oración o párrafo), secuencias (orden cronológico de eventos) y detalles (identificar exactamente determinada información leída).

De tal forma, se deduce que lo anteriormente expuesto evidencia que la comprensión lectora es uno de los problemas de mayor realce que sufren los estudiantes en el aula generando dificultades en el momento de aprender, observar, discriminar, identificar, recordar, ordenar y sobre todo comprender de manera adecuada un texto. Lo encontrado, significa que al no priorizar la lectura comprensiva de nivel literal, es previsible que los estudiantes presenten las dificultades antes descritas. En tal sentido, los docentes de tercer grado primario deben empeñarse un poco más en el desarrollo de destrezas y habilidades lectoras. Asimismo deben brindar espacios para trabajar la comprensión lectora como contenido conceptual y procedimental para que los resultados sean cada vez más satisfactorios en el área de Comunicación y Lenguaje (L1, idioma k'iche').

#### Nivel de comprensión inferencial

En relación al nivel inferencial se observó que un docente evalúa a los estudiantes después de la lectura narrativa de la siguiente manera: realiza preguntas sobre el propósito que expone el autor en una narración en idioma k'iche' y cuatro docentes no evalúan este contenido. Aunado a esto, el resultado de la prueba aplicada arroja que 3 de cada 10 estudiantes desarrollan el nivel inferencial (análisis) de manera correcta al momento de leer una narración escrita en su lengua materna. Los contenidos: idea principal, propósito y predicciones son dominadas por 3 ó 4 de cada 10 estudiantes. En cuanto al género, el logro fue de tres niños y tres niñas de cada diez.

Los resultados obtenidos coinciden con la investigación de DIGEDUCA y USAID (2010) donde se detectó que los estudiantes de tercer grado primario en el nivel inferencial, se encuentran por debajo de su nivel de escolarización y en consecuencia evidencian deficiencia en el dominio de análisis e interpretación de una narración, evidenciándose el trabajo que el docente realiza en el aula en favor de éste nivel de comprensión. En este grado los estudiantes ya deberían de ser capaces de utilizar la lectura para recrearse y asimilar información para la ampliación del conocimiento, a su vez utilizar estrategias de lectura que les permita verificar, ratificar y valorar cierta información en cualquier área académica.

Unsworth (2000) expone que la comprensión inferencial demanda tanto la imaginación como al pensamiento permitiendo que vaya más allá del texto al interpretar y analizarlo. Las preguntas que se realizan en este nivel no se encuentran en el texto y el lector debe deducirlas a partir de ciertas pistas textuales. DIGEDUCA (2012) define que en este nivel el estudiante deberá ser capaz de: comparar, clasificar, identificar, predecir, analizar, sintetizar y relacionar causa efecto. Las destrezas que debe desarrollar en el nivel inferencial son: predicción, idea principal e intencionalidad del autor.

Cabe destacar, que el nivel de comprensión inferencial, es dominada de forma incompleta en la utilización de información explícita contenida en una narración para utilizarlo de forma implícita valiéndose de su intuición y experiencia personal como base para predicciones e hipótesis generando nueva ordenación de ideas e informaciones ausentes. Por tal razón, es fundamental que el docente deba orientar estrategias lectoras, las cuales ayudarán a los estudiantes a optimizar su nivel lector como un medio para recrearse, aprender y comprender, caso contrario formará estudiantes incapaces de realizar tareas por sí mismos ya que necesitarían siempre de la ayuda o supervisión constante del docente perjudicando su comprensión y rendimiento académico.

## VI. CONCLUSIONES

Según los objetivos y los resultados de la investigación nivel de comprensión lectora en idioma materno k'iche' de estudiantes que se encuentran cursando tercer grado primario, se llega a las siguientes conclusiones:

- Los estudiantes de tercer grado primario de las escuelas bilingües del municipio de Chiché, Quiché, que formaron parte de la muestra, presentan dificultades lectoras en cuanto a conocimiento, comprensión y análisis de una narración escrita en su lengua materna, puesto que no dominan con fluidez el nivel de comprensión literal (antónimos, clave de contexto, significado de expresiones, personaje principal y detalles ) y nivel inferencial (idea principal, predicción y propósito) la cual repercute en el rendimiento académico de las diversas áreas curriculares. De tal manera, la poca comprensión de información con la que cuentan no será suficiente para construir futuros aprendizajes.
- Los resultados también evidencian que los estudiantes de tercer grado están por debajo del nivel de comprensión que deberían tener de acuerdo al grado correspondiente; ya que no cuentan con habilidades y destrezas lectoras, las cuales no les permite comprender, reflexionar, percibir, comparar, analizar, relacionar, inferir, plantear hipótesis y generalizar contenidos según la intencionalidad de una narración. Los resultados de la prueba evidencian que en el nivel literal obtuvieron un promedio de 40% de ítems correctos a comparación del 31% del nivel inferencial. Tanto los niños y las niñas mostraron un desempeño bajo en el dominio del nivel literal e inferencial, ya que en promedio los primeros contestaron un 35% de ítems correctos de un total de 40 que conformaban la prueba, mientras que las mujeres lograron 36%.

- Las actividades de lectura que desarrolla el docente con los estudiantes en el área de Comunicación y Lenguaje lengua materna (L1 k'iche') es poner a los estudiantes a copiar del libro al cuaderno y leer en un segundo idioma; en el caso de la lengua materna lo utiliza para dar instrucciones o explicaciones y no es objeto de estudio. Esto significa que los estudiantes están recibiendo un aprendizaje memorístico o mecanizado. Lo antes mencionado se puede considerar como un factor que afecta de manera negativa el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado.
- Las estrategias a las cuales recurren frecuentemente tres a cuatro docentes con sus estudiantes antes de la lectura son: (propósito de la lectura), durante (secuencias, uso del diccionario y personaje principal) y después de la lectura (preguntas de comprensión). Dichas estrategias son parte del total que se deben de aplicar en el proceso lector del estudiante; sin embargo, al no desarrollar todas las estrategias impide el desarrollo de la comprensión completa de textos escritos para la construcción de nuevos conocimientos.
- A pesar de que el 100% de los docentes son k'iche's hablantes, los estudiantes cuya lengua materna es la misma, no tienen la oportunidad de aprender ni desarrollar habilidades lectoras en su lengua materna. De continuar con esta modalidad de parte del docente, los estudiantes no tendrán avances significativos en el desempeño escolar en cuanto a lectura comprensiva k'iche' en los niveles de comprensión literal e inferencial.



## VII. RECOMENDACIONES

En base a los resultados y conclusiones de la presente investigación, se plantean las siguientes recomendaciones:

- Que los docentes contemplen el desarrollo de la media hora de lectura en idioma k'iche' impulsado por el MINEDUC. Asimismo, realicen actividades lectoras siguiendo los lineamientos del CNB en la cuales puedan participar los estudiantes, haciendo uso de los libros de lectura, para que desarrollen habilidades lectoras en los niveles literal e inferencial.
- Que los docentes de tercer grado primario desarrollen el proceso lector (antes, durante y después) con los estudiantes. En cada momento debe desarrollar todas las estrategias lectoras sin excluir alguna con el propósito de proporcionar a los alumnos recursos necesarios para comprender lo que leen; asimismo para ayudarles a superar los obstáculos lectores que poseen. Por otro lado, que las lecturas sean significativas a su contexto cultural e idiomático.
- Que los docentes desarrollen la lectura netamente en la lengua materna de los estudiantes en el área de Comunicación y Lenguaje (L1, idioma k'iche') para garantizar la comprensión, expresión, interpretación y análisis de mensajes contenidas en un texto de lectura con el propósito de mejorar la calidad de sus prácticas en el aprovechamiento de las funciones de la lengua materna, como elemento primordial del proceso formativo de los estudiantes.
- Que los Coordinadores Técnicos Administrativos, directores y docentes lleven a cabo un diagnóstico de comprensión lectora en lengua materna de los estudiantes de los diferentes grados, a fin de identificar a aquellos que aún no tienen esta área desarrollada al nivel deseado, para la realización de actividades lectoras que aumente la comprensión de los alumnos.

- Que los CTAs e instituciones afines a educación gestionen material escrito y actualicen a los docentes en metodologías para el desarrollo de la comprensión lectora en lengua materna, con el fin de mejorar los niveles de comprensión de los estudiantes a través de actividades pertinentes al tema.

## VIII. REFERENCIAS

- Academia de Lenguas Mayas de Guatemala -ALMG- (2010). *Choltaqanem Tzij Rech K'iche'*. Gramática Normativa K'iche' (3ª. ed.) Guatemala.
- Academia de Lenguas Mayas de Guatemala -ALMG- (2013). *Acuerdo No. 13-2013, alfabeto del idioma k'iche'*. Guatemala.
- Arias, Y. (2009). *Correlación entre la predicción y la comprensión lectora, después que los lectores son entrenados para predecir*. Universidad Nacional Experimental, Francisco de Miranda. Venezuela.
- Atarama, V. (2000). *¿Cómo desarrollar habilidades para la producción de textos? Un medio para mejorar las competencias lingüísticas y comunicativas*. Chile.
- Baker, L., and Brown, A., (1984). *Cognitive monitoring in reading. Understanding reading comprehension*, International Reading Association (*Control cognitivo de la lectura, Comprensión de lectura, Asociación Internacional de Lectura*). Chicago. Nueva York: P.U.F.
- Bolaines, D. y Lara J. (2001). *Dificultad de comprensión lectora y propuesta metodológica para desarrollar dicha capacidad*. El Salvador.
- Bracho, F., Bravo, V., y Da Costa, F. (2008). *Correlación entre la evolución de la lectura oral y los niveles de comprensión lectora del discurso académico*. Universidad Nacional Experimental, Francisco de Miranda. Venezuela.
- Burón, J. (1993). *Enseñar a aprender: Introducción a la metacognición*. Bilbao. España.
- Campos, E. (2010). *Cómo dirigir la comprensión de la lectura*. México.
- Catalá, G., Molina, E., y Monclús R. (2001). *Evaluación de la comprensión lectora*. España. Pág. 28-29.
- Choy, R. (1992). *La Escuela Bilingüe Intercultural, Instituto de Lingüística*. Guatemala.
- Constitución Política de la República de Guatemala -CPR- (2001). *Identidad cultural y protección a grupos étnicos*. Guatemala.
- Crisóstomo, L. (2001). *Técnicas para el Desarrollo de las Artes de la Lengua Materna Maya*. Guatemala.
- Curriculum Nacional Base -CNB- (2007). *Área de Comunicación y Lenguaje L1. Tercer grado primario*. Guatemala.

- David, M., Timothy, C., y Mark, L. (2006). *Estadística básica en administración*. Nueva York.
- Decreto Gubernativo (2003). *Ley de Idiomas Nacionales Número 19-2003*. Guatemala.
- Dirección de Calidad y Desarrollo Educativo -DICADE- (2006). *Telesecundaria Conceptos Básicos*. Guatemala.
- Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural -DIGEBI- (2008). *Modelo Educativo Bilingüe Intercultural*. Guatemala.
- Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa -DIGEDUCA- y Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional -USAID- (2010). *Resultados de las pruebas de lectura aplicadas a estudiantes de segundo y tercero primaria*. Guatemala.
- Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa -DIGEDUCA- (2012). *Contenidos de evaluación de lectura*. Guatemala.
- Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa -DIGEDUCA- (2008). *Boletín 8 Ajetab'al. Resultados comparativos de los contenidos de las pruebas de lectura en español e idioma maya de primero primaria*. Guatemala.
- Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa -DIGEDUCA- (2010). *Boletín 8 Ajetab'al. El capital cultural y los niveles de comprensión lectora en graduandos 2008*. Guatemala.
- Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa -DIGEDUCA- (2008). *Informe final de la evaluación nacional censal de graduandos 2007*. Guatemala.
- Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa -DIGEDUCA- (2009). *Informe departamental y municipal sobre lectura primario*. Guatemala.
- Dirección General de Gestión de Calidad Educativa. -DIGECADE - (2012). *Guía docente para la comprensión lectora*. Guatemala.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia -UNICEF- (1999). *Estado mundial de la infancia*. Nueva York. Pág. 41.
- Galdames, V., Walqui, A., y Gustafson, B. (2008). *Enseñanza de Lengua Indígena como Lengua Materna*. Guatemala.
- Gómez, M. (1996). *La lectura en la escuela*. México.

- Gómez, S. (2006). *Evaluación de la eficacia de un programa específico de estrategias para la comprensión de la lectura en niños de 5º primaria en la ciudad de Guatemala*. Tesis, Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Grupo Océano (2002). *Master biblioteca práctica de comunicación tres. La cultura y memorización*. (1ª. ed.) España.
- Hernández, M. (2007). *Estrategias de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado primario*. Guatemala. Pág. 63.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (1991). *Metodología de la Investigación*. México.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2003). *Metodología de la Investigación*. (3ª. ed.) México. Pág. 58.
- Lancelot, P. (2000). *Propuesta Curricular Para la Escuela Primaria Rural Bilingüe Intercultural*. Guatemala.
- Legislación Básica Educativa (2011). *Acuerdo Gubernativo 22-2004 del congreso de la república de Guatemala*. Guatemala.
- López, C. y Sis, M. (2004). *Gramática Pedagógica K'iche'*. Guatemala.
- Martínez, L. (2004). *Comunicación y lenguaje: competencia comunicativa. Supuestos de los profesores de básica primaria*. Universidad del Rosario. Colombia.
- Ministerio de Educación -MINEDUC- (2005). *El nuevo Curriculum, su orientación y aplicación*. Guatemala.
- Miras, M. y Solé, I. (1990). *La evaluación del aprendizaje en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Desarrollo psicológico y educación II*. Psicología de la Educación. España.
- Montenegro, R. (2006). *Guía de Contenidos Temáticos para el Curso de EDP Estrategias de Comunicación Lingüística*. Guatemala.
- Myers, D. (2005). *Psicología Panamericana*. Argentina.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura - UNESCO- (1953). *Empleo de las lenguas vernáculas en la enseñanza*. París. Pág. 11.

- Panjoj, N. (2013). *Metodología que utilizan los docentes para la enseñanza del idioma maya k'iche' como segunda lengua con estudiantes de primero básico en el departamento de Quiché*. Tesis inédita, Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Pérez, M. (2005). *La enseñanza y el aprendizaje de estrategias desde el currículum*. Barcelona. España.
- Pinillo, R. (2002). *Leer para aprender*. Guatemala.
- Portilla, M. (1986). Niveles en la lectura de comprensión. Colección Pedagógica. México.
- Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos -PISA- (2009). *Comprensión lectora*. Guatemala.
- Proyecto Acceso a la Educación Bilingüe Intercultural -PAEBI- (2005). *Proyecto Acceso a la Educación Bilingüe Intercultural*. Quiché. Guatemala.
- Proyecto Multiplicador de Educación Maya Bilingüe Intercultural -PROEMBI- Programa de Educación Intercultural Multilingüe de Centroamérica -PROEIMCA- y la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural -DIGEBI- (2007). *Manual de metodología para la Educación Bilingüe Intercultural*. Guatemala.
- Rioseco, R. y Ziliani, M. (1998). *Pensamos y Aprendemos Lenguaje y Comunicación*. Universidad de San Martín de Porres. Perú.
- Roncal, F. y Guorón, P. (2002). *Culturas e Idiomas de Guatemala*. Guatemala.
- Ruffinelli, J. (1984). *Comprensión de la lectura*. México.
- Samuels, J. (1983). *A cognitive approach to factors influencing reading comprehension. Journal of Educational Research (Una aproximación cognitiva a los factores que influyen en la comprensión de lectura. Revista de Investigación Educativa)*. New York: P.U.F.
- Sanchez, M. (1998). *Comprensión y redacción de textos*. Baelona. España. Pág. 76.
- Secretaria de la Educación Pública -SEP- y la Dirección General de Educación Indígena -DGEI- (1999). *Lineamientos Generales para la Educación Intercultural Bilingüe para las Niñas y los Niños Indígenas*. México.
- Serrano, S. y Forero, A. (2007). *Competencias de lectura crítica. Una propuesta para la reflexión y la práctica. Acción Pedagógica No. 16*, Universidad de Los Andes. España.
- Solé, I. (1992). *Estrategia de lectura*. Barcelona. España.

- Solé, I. (2004). *Estrategias de lectura*. (5ª. ed.) Barcelona. España.
- Unsworth, L. (2000). *Researching language in schools and communities (La investigación lingüística en las escuelas y comunidades)*. California: P.U.F.
- Valles, A. (2005). *Comprensión Lectora y procesos psicológicos*. México.
- Vásquez, V. (2006). *Cómo Desarrollar Habilidades para la Producción de Textos*. Guatemala. Pág. 8.

## ANEXO

A. Instrumento, lista de cotejo de observación para docentes

Facultades de Quiché

Universidad Rafael Landívar

Facultad de Humanidades

Licenciatura en Educación Bilingüe Intercultural



### BOLETA DE OBSERVACIÓN PARA DOCENTES DE TERCER GRADO PRIMARIO DE ESCUELAS BILINGÜES DEL MUNICIPIO DE CHICHÉ, QUICHÉ.

Nombre de la escuela: \_\_\_\_\_

Sexo del docente: Masculino: \_\_\_\_\_ Femenino: \_\_\_\_\_

Idioma materno: K'iche': \_\_\_\_\_ Español: \_\_\_\_\_ Otro: \_\_\_\_\_

¿A qué grupo étnico pertenece? K'iche': \_\_\_\_\_ Ladino: \_\_\_\_\_ Otro: \_\_\_\_\_

Años de experiencia como docente: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_ Hora de inicio: \_\_\_\_\_ Hora de finalización: \_\_\_\_\_

No.	ÍTEMS	K'iche'	Español
1	<b>Actividades que realiza para desarrollar la lectura en el área de Comunicación y Lenguaje (L1, idioma k'iche').</b>		
	Docente pide a estudiantes que lean un texto	O	O
	Docente pide a estudiantes que copien del libro al cuaderno	O	O
	Docente pide a estudiantes que describan ilustraciones	O	O
	Docente pide a estudiantes realizar una ronda	O	O
	Docente pide a estudiantes realizar una declamación	O	O
	Docente pide a estudiantes que copien del pizarrón al cuaderno	O	O
	Docente conversa con los estudiante antes de iniciar la lectura	O	O
	Docente relata una lectura a los estudiantes	O	O
	Docente realiza con los estudiantes la media hora de lectura	O	O
2	<b>Actividades que realiza antes de la lectura en el área de Comunicación y Lenguaje (L1).</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
	Docente pide a estudiantes explorar un libro de lectura (hojearlo, revisar el título, ilustraciones)	O	O
	Docente pide a estudiantes identificar el tipo de texto a partir del título	O	O
	Docente pide a estudiantes identificar el tipo de texto a partir de ilustraciones	O	O
	Docente pide a estudiantes identificar el tipo de texto fijándose en distintas partes o párrafos	O	O
	Docente pide a estudiantes establecer el propósito de la lectura (¿para qué voy a leer?)	O	O
	Docente pide a estudiantes activar los conocimientos previos para la construcción de ideas	O	O
	Docente pide a estudiantes utilizar la predicción a partir del título	O	O
	Docente pide a estudiantes utilizar la predicción a partir de ilustraciones o dibujos	O	O
3	<b>Actividades que realiza durante la lectura en el área de Comunicación y Lenguaje (L1).</b>		
	Docente pide a estudiantes identificar la idea principal	O	O
	Docente pide a estudiantes identificar el personaje principal	O	O
	Docente pide a estudiantes identificar los personajes secundarios	O	O
	Docente pide a estudiantes comprobar las predicciones realizadas antes de la lectura	O	O
	Docente pide a estudiantes ejercitar las predicciones según contenido del texto	O	O



	Docente pide a estudiantes realizar comparaciones (diferencias y semejanzas)	0	0
	Docente pide a estudiantes realizar diferencias entre hecho y opinión (comunicar lo que se piensa en relación al contenido del texto)	0	0
	Docente pide a estudiantes identificar causa y efecto de lo leído (antecedente y consecuente)	0	0
	Docente pide a estudiantes realizar secuencias (establecer orden en que sucedieron los eventos)	0	0
	Docente pide a estudiantes consultar palabras nuevas en el diccionario	0	0
	Docente pide a estudiantes realizar la relectura de párrafos confusas	0	0
	Docente pide a estudiantes visualizar imágenes mentales a partir del texto	0	0
	Docente pide a estudiantes escuchar una lectura oral dirigida	0	0
	Docente pide a estudiantes aplicar la lectura imitativa o en eco a partir de una frase u oración	0	0
	Docente pide a estudiantes aplicar la lectura combinada (lectura en voz alta y silenciosa)	0	0
	Docente pide a estudiantes realizar la lectura dramatizada acerca de un tema o párrafo	0	0
	Docente pide a estudiantes realizar la lectura por turnos nombrando directamente a un estudiante	0	0
	Docente pide a estudiantes realizar la lectura coral	0	0
4	<b>Actividades que realiza después de la lectura en el área de Comunicación y Lenguaje (L1).</b>		
	Docente pide a estudiantes realizar resúmenes finales de lo leído	0	0
	Docente pide a estudiantes ejercitar la expresión de opiniones y valoración crítica de lo leído	0	0
	Docente pide a estudiantes ejercitar la relación causa y efecto	0	0
	Docente formula preguntas de respuesta abierta a los estudiantes	0	0
	Docente formula preguntas de respuesta múltiple a los estudiantes	0	0
	Docente formula preguntas de respuesta cerrada a los estudiantes	0	0
	Docente pide a estudiantes utilizar cuadros o esquemas para la elaboración de resúmenes	0	0
	Docente pide a estudiantes utilizar cuadros o esquemas para la elaboración de secuencias	0	0
	Docente pide a estudiantes utilizar cuadros o esquemas para la elaboración de comparaciones	0	0
	Docente pide a estudiantes dibujar lo que entiende de un texto	0	0
	Docente pide a estudiantes cambiar el final de lo leído	0	0
	Docente pide a estudiantes continuar el texto escribiendo lo que sucede después del final	0	0
5	<b>Tipo de lectura que utiliza para el desarrollo de la comprensión lectora en el área de Comunicación y Lenguaje (L1).</b>		
	Docente pide a estudiantes practicar la lectura oral	0	0
	Docente pide a estudiantes practicar la lectura silenciosa	0	0
	Docente pide a estudiantes practicar la lectura superficial	0	0
	Docente pide a estudiantes practicar la lectura selectiva	0	0
	Docente pide a estudiantes practicar la lectura comprensiva	0	0
	Docente pide a estudiantes practicar la lectura reflexiva	0	0
	Docente pide a estudiantes practicar la lectura crítica	0	0
	Docente pide a estudiantes practicar la lectura recreativa	0	0
	Docente pide a estudiantes practicar la lectura de estudio	0	0
6	<b>Tipo de texto que lee con los estudiantes en el área de Comunicación y Lenguaje (L1).</b>		
	Docente pide a estudiantes que lean un cuento	0	0
	Docente pide a estudiantes que lean una leyenda	0	0
	Docente pide a estudiantes que lean una historia	0	0
	Docente pide a estudiantes que lean una novela	0	0

	Docente pide a estudiantes que lean un chiste	0	0
	Docente pide a estudiantes que lean un mito	0	0
	Docente pide a estudiantes que lean una historieta	0	0
	Docente pide a estudiantes que lean una biografía	0	0
	Docente pide a estudiantes que lean una canción	0	0
	Docente pide a estudiantes que lean un poema	0	0
	Docente pide a estudiantes que lean una narración con su respectiva representación (graficada)	0	0
	Docente pide a estudiantes que lean un enciclopedia	0	0
	Docente pide a estudiantes que lean una receta de cocina	0	0
	Docente pide a estudiantes que lean las reglas de un juego	0	0
	Docente pide a estudiantes que lean un tema académico (la tierra, los animales, entre otros)	0	0
	Docente pide a estudiantes que lean una anécdota	0	0
	Docente pide a estudiantes que lean una metáfora	0	0
	Docente pide a estudiantes que lean una frase famosa	0	0
	Docente pide a estudiantes que lean el horóscopo	0	0
	Docente pide a estudiantes que lean un manual de higiene personal	0	0
	Docente pide a estudiantes que lean instrucciones sobre el uso de un libro	0	0
	Docente pide a estudiantes que lean la prensa libre	0	0
	Docente pide a estudiantes que lean un periódico	0	0
	Docente pide a estudiantes que lean una revista	0	0
	Docente pide a estudiantes que lean una noticia	0	0
	Otro, especifique:		
7	<b>Evalúa a los estudiantes para verificar lo comprendido de un texto leído en el área de Comunicación y Lenguaje (L1).</b>		
	Docente evalúa a estudiantes en encontrar el antónimo de una palabra	0	0
	Docente evalúa a estudiantes en encontrar el sinónimo de una palabra	0	0
	Docente evalúa a estudiantes en explicar el significado de una palabra (clave de contexto)	0	0
	Docente evalúa a estudiantes en explicar el significado de una oración u párrafo (significado de expresiones)	0	0
	Docente evalúa a estudiantes en la localización del personaje principal	0	0
	Docente evalúa a estudiantes en identificar exactamente determinada información en un texto (detalles)	0	0
	Docente evalúa a estudiantes en expresar en una oración lo esencial de un texto (idea principal)	0	0
	Docente evalúa a estudiantes en la predicción e inferencias de un texto	0	0
	Docente evalúa a estudiantes en la localización del propósito que expone el autor en un texto	0	0
	Otro, especifique:		

B. Prueba lectora k'iche' a estudiantes



**K'otow Chi'aj Pa K'iche' Tzij Kech Ak'alab'**

Ub'i' uq'ab' tinamit: \_\_\_\_\_ Ub'i' ri tijob'al: \_\_\_\_\_

¿Jas ri nab'e ach'ab'al?: K'iche': \_\_\_\_\_ Kaxlan ch'ab'al: \_\_\_\_\_

¿Su ri ab'antajik?: Ala: \_\_\_\_\_ Ali: \_\_\_\_\_ ¿Janik'apa' ajunab'?: \_\_\_\_\_

**K'utub'al no'j:** Chajuch'u' uxe' ub'e'al le jujunal ri k'otow chi'aj kb'an chi awe.

**K'amno'j:** Ri chuchu' kutik alanxax, k'awex, q'enum, ixim xuquje' kinaq' rech kuk'ayij pa le k'ayib'al ¿Ri tzij **chuchu'** jachin uk'ululab' tzij?

- a) Ixoq                      b) Ali                      c) Achi                      d) Nan

1. Ri ali Xi'n k'o jun uch'at sib'alaj ch'uch'uj. Ronojel taq b'enaq q'ij ketz'an chi upam, k'ate' k'uri' kwar ruk' ki'kotemal. ¿Ri tzij **ch'uch'uj** jachin uk'ululab' tzij?

- a) K'a                      b) Ch'om                      c) Ko                      d) Ki'

2. Ri tata' Max kutik ab'ix pa taq le taq'aj. Keb' uwach; saq ab'ix xuquje' q'an ab'ix. ¿Ri tzij **saq** jachin uk'ululab' tzij?

- a) Kya'q                      b) Saqil                      c) Q'eq                      d) Mo'r

3. Ri a Te'k are' laj ak'al sib'alaj k'o ki'kotemal pa ri uk'aslemal xa rumal che ketz'an ronojel taq q'ij pa le taq'aj kuk' rachib'il. ¿Ri tzij **ki'kotemal** jachin uk'ululab' tzij?

- a) B'isb'al                      b) Kosinaq                      c) Ki'kotem                      d) B'anal tzij

4. Chi upam ri k'ayib'al k'o nitz' taq plamux saq kixik' xuquje' kerapap pa uwi' ri xot ronojel taq q'ij. ¿Ri tzij **nitz'** jachin uk'ululab' tzij?

- a) Utz                      b) Pim                      c) Nim                      d) Xax

5. Pa ri ukomon ri a Lu' k'o jalajoj uwach taq che' junalik ronojel taq junab' man k'o ta uk'isik. B'ajchi' ronojel taq q'ij ri a Lu' kutij uwach che'. ¿Su ke'el wi ri tzij **junalik**?

- a) K'o ta uk'aslemal  
b) K'o nim uk'aslemal  
c) K'o ta uchuq'ab'

d) K'o uchuq'ab'

6. Are chi' kb'e jun pa ri tinamit Quiché pa ri b'e k'o juyub' jalajoj taq k'iche'laj k'o chi uwach. Konojel ri k'iche'laj sib'alaj utz kib'antajik. ¿Su ke'el wi ri tzij **k'iche'laj**?

- a) Juyub' k'o jalajoj taq che' chi uwach
- b) Juyub' man k'o ta che' chi uwach
- c) Juyub' k'o etz'ab'al chi uwach
- d) Juyub' k'o q'ojom chi uwach

7. Ronojel taq b'enaq q'ij pa ri kaj kumulij rib' sib'alaj sutz' mo'r kka'yik k'ate' k'uri' kpe ri tew xuquje' kmajtaj ri jab'. Konojel ri winaq ka'n ri mulinem chi upam ri ja rech man kech'aqi taj. ¿Su ke'el wi ri tzij **mulinem**?

- a) Konojel kkimulij kib'
- b) Konojel kech'aqik
- c) Konojel kikjach kib'
- d) Konojel kikq'aluj kib'

8. Ri chuchu' Xpe'r k'o nim ulew pa ub'i' xuquje' pa ri ulew k'o jun nim taq'aj. Ronojel taq q'ij kusolij xa rumal utz krilo. ¿Su ke'el wi ri tzij **taq'aj**?

- a) Ulew suk' uwach
- b) Ulew jech' uwach
- c) Ulew siwan uwach
- d) Ulew itzel uwach

9. Are' chi' ri a Xwan xuquje' laj uchaq' keyuq'un pa ri k'iche'laj xkil jupuq ajsi' kek'am kolob' xuquje' choyib'al che'. Ri a Xwan xuquje' laj rachalal xkixib'ij kib'. ¿Su ke'el wi ri tzij **ajsi'**?

- a) Winaq kkib'an xojowen
- b) Winaq kkib'an wa'katem
- c) Winaq kkib'an ja
- d) Winaq kkib'an si'

10. Ri tata' La's umam ri a Xep sib'alaj kachakunik. Ri tata' kraj kuk'ut ub'anik pwi' chi uwach ri a Xep. Ri a Xep kub'ij weta'm chi ub'anik ri chak. ¿Su kel wi ri tz'aqat chomanik "**weta'm chi ub'anik**"?

- a) Sib'alaj k'ex ri chak
- b) Sib'alaj kkos che ri chak
- c) Sib'alaj rajawaxik kuk'ut ri chak chi uwach
- d) Sib'alaj k'o reta'mab'al che ri chak

11. Pa ri alixb'al kb'an ri uxaq chaj xa rumal katukix chi upam ri ja, kb'an jaljoj taq wa xuquje' kb'an ri pa'ch. Ri chuchu' Talin ronojel taq junab' kriye'j ri alixb'al ruk' ronojel anima'. ¿Su kel wi ri tz'aqat chomanik "**kriye'j ri alixb'al**"?

- a) Talin itzel kurul ri alixb'al
- b) Talin kraj ri alixb'al
- c) Talin koq' pa ri alixb'al
- d) Talin kachakun pa ri alixb'al

12. Pa jun nimaq'ij k'o jun je'l laj q'ojom konojel ri winaq kexojowik. Chi unaqaj ri q'ojom etak'al panoq ri Ke'l xuquje' ri a Te'k. Ri Ke'l kub'ij che ri Te'k sib'alaj utz kinwil ri xojowem. ¿Su kel wi ri tz'aqat chomanik **“sib'alaj utz kinwil ri xojowem”**?

- a) Ri Ke'l kraj kxojowik
- b) Ri Ke'l man utz ta kril ri q'ojom
- c) Ri Ke'l kraj kb'inik
- d) Ri Ke'l kraj kwarik

13. Pa jun nitz' komon k'o kachoch keb' ri achalal, ri achalal sib'alaj kikloq'aj kib' man k'o ta ch'o'j pa ki'k'aslemal. Ri keb' achalal kechakun pa ri juyub', taq'aj xuquje' kek'ayin pa ri k'ayib'al. ¿Su kel wi ri tz'aqat chomanik **“kkiloq'aj kib' ”**?

- a) Sib'alaj kechakun ri achalal
- b) Sib'alaj kikch'ay kib' ri achalal
- c) Sib'alaj k'exk'olil kkiriq ri achalal
- d) Sib'alaj ki'kotemal k'o kuk' ri achalal

14. Chasik'ij uwach ri tz'aqat chomanik **“are chi' ri tz'i' sib'alaj ktyo'nik man kjek'an taj”** ¿Su kel wi ri tza'qat chomanik?

- a) Ri tz'i' xaq ktyo'nik
- b) Ri tz'i' ktyo'nik xuquje' kjek'anik
- c) Ri tz'i' sib'alaj k'a'n
- d) Ri tz'i' k'o ral

15. Ri Xepa kuloq' ukab' pa ri k'ayib'al. Are chi' ri Xepa xtzelej loq pa ri k'ayib'al xuk'ulaj laj Wa'n xuquje' xusipaj jun ukab' k'ate k'uri' xb'e pa rachoch. ¿**Jachin qas nab'e uwinaqil le tzijob'elil?**

- a) Ri Tri'x
- b) Ri Xepa
- c) Ri Wa'n
- d) Ri Ke'l

16. Are chi' chaq'ab' chik laj us ronojel taq q'ij kutya' ri winaq. Are chi' ri winaq kewarik laj us kub'an ri k'axk'olil xa rumal kutij b'i ri ukik'el le winaq k'ate' k'uri' laj us kamanaj b'ik. ¿**Jachin qas nab'e uwinaqil le tzijob'elil?**

- a) Ri us
- b) Ri amolo
- c) Ri xa'm
- d) Ri pepe

17. Ri Ro's sib'alaj jalajoj retz'ab'al. Ri Ro's ronojel taq q'ij ketz'an ruk' laj rachalal xuquje' sib'alaj kub'an etz'anem pa ri tijob'al. ¿**Jachin qas nab'e uwinaqil le tzijob'elil?**

- a) Ri Max
- b) Ri Ro's
- c) Ri Wa'n
- d) Ri Talin

18. Ri Wa'n kub'an wakatem pa ri nim tinamit k'ate' k'uri' xuk'ulaj jun ajk'ay rech ala's. Ri Wa'n xuloq' keb' ala's q'an kekayik. Ri Wa'n man xril ta xutzaq kan jun laj ala's ¿**Jachin qas nab'e uwinaqil le tzijob'elil?**

- a) Ri Xwan                      b) Ri Wa'n                      c) Ri Xi'n                      d) Ri We'l

19. Ri ak' kutzukuj ixjut pa taq ri ab'ix chi kech taq ral. Ri ak' ronojel taq q'ij kutzukuj kiwa taq ral xuquje' kuchajij ki'k'aslemal rech man kikriq k'exk'olil. ¿**Jachin qas nab'e uwinaqil le tzijob'elil?**

- a) Ri ixjut                      b) Ri ak'                      c) Ri ch'a'n                      d) Ri sak'

20. Ri loq'alaj Q'u'ma'rkaj kriqataj pa ri uq'ab' tinamit Santa Cruz. Chi upam k'o jalajoj taq juyub' b'anom k'ex chi kech. Are chi' katb'e pa ri Q'u'ma'rkaj are kachap ub'e ri komon ub'i' Ruinas xuquje' ri komon Estancia. ¿**Jas tinamit k'o wi ri Q'u'ma'rkaj?**

- a) Las Ruinas                      b) Santa Cruz                      c) La Estancia                      d) Chiché

21. Pa ri utzal ri tijob'al k'o jun nim taq'aj. Ronojel ri ak'alab' are chi' k'o uxlanem chi kech sib'alaj ke'etz'an pa ri taq'aj ruk' ki'kotemal. ¿**Lu wi ke'etz'an ri ak'alab'?**

- a) Pa ri tijob'al                      b) Pa ri taq'aj                      c) Chi utzal ri tijob'al                      d) Chi utzal ri taq'aj

22. Konojel ri tijoxelab' e k'o pa ukaj tijonem, q'an rij kiwuj rech tz'ib'anem. Ri Po'x k'o pa ukaj tijonem xuquje' ronojel taq q'ij kureqaj uwuj rech utijonem. ¿**Su kka'y rij uwuj ri P'ox?**

- a) Saq                      b) Q'an                      c) Rex kaj                      d) Q'anq'oj

23. Laj sya q'eq rij sib'alaj ketz'anik. Sib'alaj kch'opinik, sib'alaj kutoq' anim xuquje' kraj kaq'an pa uwi' ri nima'q taq che'. ¿**Su kub'an laj sya?**

- a) Kutij uwa                      b) Ketz'anik                      c) Kwarik                      d) Kk'anarik

24. Ri ali Mari'y sib'alaj kraj kchakunik. Ri utat xuriq uchak laj ali Mari'y. Ri ali Mari'y xa kuk'ayij uwach taq che' pa ri k'ayib'al, ri q'ij kachakun are sábado. ¿**Su taq q'ij kachakun ri ali To'n?**

- a) Sábado                      b) Lunes                      c) Viernes                      d) Domingo

25. Ri ch'o are laj chikop sib'alaj kril ub'e ch'aq'ab', kwakat pa q'eq'umal xa rumal che kuterne'j xuquje' kutij ronojel ri wa. Ri winaq man kril ta ub'e ch'aq'ab' pa cha' taq ch'o. ¿**Jachin chi kech uk'u'x we tzijob'elil?**

- a) Ri ch'o kril ub'e pa q'equ'mal  
b) Ri ch'o man kril ub'e cha'q'ab'  
c) Ri ch'o koq' ch'aq'ab'  
d) Ri ch'o ktzaq ch'aq'ab'

26. K'o jun ja sib'alaj nim xuquje' nima'q taq uchija k'o che. Chi upam ri ja k'o jun utz laj ch'at pa ri utzal k'o sib'alaj tem xuquje' sib'alaj mexa. ¿**Jachin chi kech uk'u'x we tzijob'elil?**



33. Ri laj ali Marta kab'lajuj ujunab', ronojel taq q'ij kb'e pa tijob'al ruk'a'm ronojel taq uwuj xuquje' krek'aj jun uche' ruk' ki'kotemal. Are chi' xtzalaj lo pa le tijob'al k'o jun tz'i' sib'alaj k'a'n pa ri ub'e. **¿Su kub'an ri laj ali Marta kab'ij at?**

- a) Kuq'aluj ri tz'i'                      b) Ktzalaj pa le tijob'al                      c) Kuch'ay ri tz'i'                      d) Kuxim ri tz'i'

34. Ri wakax are' jun awaj kutij q'ayes. Are chi' kxim ri wakax chi uwach le taq'aj sib'alaj kutij q'ayes, man kanoj taj. Jun q'ij ri wakax xtzoqpataj b'i utukel xuquje' xok b'i pa ri ab'ix. **¿Su kub'an ri wakax kab'ij at?**

- a) Kutij ab'ix                      b) Kq'oyi' pa ab'ix                      c) Man kutij ta ri ab'ix                      d) Kutzukuj q'ayes pa ab'ix

35. Ri Cristina bajchi' xwalajik xa rumal che kuyitz' ri wakax k'ate' k'uri' kub'an ri kexu. Ri Cristina xb'e pa k'ay'ib'al pa ri ujolom rek'am b'i jun chakach kexu. **¿Su kub'ana ri Cristina pa k'ayib'al kab'ij at?**

- a) Kusipaj ri kexu                      b) Kuk'ayij ri kexu                      c) Kutija' ri kexu                      d) Kub'ana' ri kexu

36. K'o jumul ri chuchu' jewa' kub'ij che laj unuch', "chatwaroq chuch'uj laj nuch', chatwaroq ruk' ki'kotemal, chawachik'aj utz taq sutaq, chatwaroq, chatwaroq." **¿Su kraj ri chuchu'?**

- a) Ri nuch' kwarik                      b) Ri nuch' k'astajik                      c) Ri nuch' kuxib'ij rib'                      d) Ri nuch' koq'ik

37. Ri tata' Manuel kub'ij che ri uk'ojol utz taq sutaq kab'an pa ri tijob'al, man kach'ay ta awachib'il, man kab'an ta k'ax che ri jalajoj taq sutaq. Are' chi' kab'an k'ax, man utz taj xa rumal katb'e pa k'axk'olil. **¿Su kraj kub'ij ri tata' Manuel?**

- a) Ki'kotemal                      b) Jun pixab'                      c) Jun yajkil                      d) Jun k'axk'olil

38. Chi upam ri nim qatinamit Guatemala k'o veitidos uq'ab' tinamit xuquje' k'o kijab' uwach taq winaq k'o ri mayab' winaq, k'o kaxlan winaq, k'o xinca winaq xuquje' garifuna winaq. **¿Su kub'ij ri tzijob'elil chi qech?**

- a) Jun yakb'al tze'                      b) Jun aj b'anal tzij                      c) Jun saqil tzij                      d) Jun k'ex tzij

39. Ri chuchu' Ke'l kub'ij che ri laj ral, ronojel taq q'ij kach'aj ronojel ri aware rech man kuriq ta uyab' xuquje' are chi' kak'is utijik awa kach'aj aware. **¿Su kraj ri chuchu' Ke'l?**

- a) Kuq'aluj ral                      b) Kuchajij ral                      c) Kusuk'ij ral                      d) Kuch'ay ral

40. Ri ajtij kub'ij chi kech ri ak'alab' man utz ta ri mes xa rumal che kub'an k'ax che ri ja', che ri ulew, che ri juyub' xuquje' che ri kaqiq', rajawaxik kkichijix ri qanan ulew xa rumal kuya' qak'aslemal. **¿Su kraj ri ajtij?**

- a) Kb'an ri mes                      b) Ri mes sib'alaj utz                      c) Kaporox ri juyub'                      d) Uchijaxik ri uwach ulew

Traducción al español



Municipio: \_\_\_\_\_ Establecimiento: \_\_\_\_\_

Nombre del estudiante: \_\_\_\_\_

Sexo del estudiante: niño: \_\_\_\_\_ niña: \_\_\_\_\_ Edad del estudiante: \_\_\_\_\_

**Instrucciones:** Antes de que las niñas y los niños empiecen a responder la prueba, todos juntos respondan el ítem del ejemplo, donde leerán el texto así mismo leerán la pregunta y por último subrayar la respuesta correcta. Posteriormente tendrán una hora para que respondan la prueba de manera individual.

**Ejemplo:** La señora Ixmukane cultiva naranjas, anonas, jocotes, maíz y frijol para venderlos en el mercado.

**¿Cuál es lo contrario de la palabra señora?**

- a) Mujer                                      b) Señorita                                      c) Abuelo                                      d) Mamá

1. Ixchel es una señorita que tiene una cama muy suave. Todas las tardes juega en su cama y noche se duerme con alegría **¿Cuál es lo contrario de la palabra suave?**

- a) Amargo                                      b) Fuerte                                      c) Duro                                      d) Dulce

2. Don Tomás siembra en el campo milpa de dos colores blanco y amarillo para alimentar a su familia **¿Cuál es lo contrario de la palabra blanco?**

- a) Rojo                                      b) Claro                                      c) Negro                                      d) Gris

3. Diego es un niño muy feliz que le gusta jugar y todos los días salta mucho en el campo con sus amigos **¿Cuál es lo contrario de la palabra feliz?**

- a) Triste                                      b) Cansado                                      c) Alegre                                      d) Mentiroso

4. En la iglesia de la comunidad se ven bonitas palomas de color blanco volando sobre el tejado todos los días **¿Cuál es lo contrario de la palabra pequeño?**

- a) Gordo                                      b) Suave                                      c) Horrible                                      d) Grande

5. En la comunidad de Pedro se produce frutas de forma permanente. Todos los días del año Pedro se come una fruta en el desayuno. **¿La palabra permanente significa?**

- a) Es pasajero                                      b) Es duradero                                      c) Es débil                                      d) Es fuerte

6. Cuando se viaja a Guatemala el trayecto ofrece diversidad de paisajes. Todos ellos preciosos el clima es templado y frío. Hay muchas montañas donde se cultiva verduras. **¿La palabra bosque significa?**

- a) Lugar de muchos árboles  
b) Un cuadro pintado de muchos colores  
c) Una comunidad de cultivos

d) Un tipo de clima

7. En las tardes de invierno el cielo se vuelve gris las nubes se juntan. Se empieza a sentir mucho frío, luego llueve y las personas se reúnen en un lugar seco para no mojarse. **¿La palabra reúnen significa?**

- a) Todos se juntan      b) Todos se mueven      c) Todos corren      d) Todos se golpean

8. Isabel es una señora que tiene un campo de fútbol. Todas las mañanas llega a visitar su terreno. **¿La palabra campo significa?**

- a) Lugar para guardar gallinas  
b) Lugar donde hay muchos árboles  
c) Lugar para sembrar flores  
d) Lugar plano

9. Cuando Juan estaba pastoreando sus ovejas en el bosque con su hermanito vieron a unos leñadores cargando su machete y laso. Juan y su hermanito se asustaron. **¿La palabra leñadores significa?**

- a) Personas que buscan flores  
b) Personas que buscan ovejas  
c) Personas que buscan pájaros  
d) Personas que hacen leños

10. Don José abuelo de Juan trabaja mucho y le enseña a elaborar sombreros a Juan. Juan dijo: ya se hacerlo. **¿Qué significa la expresión “ya se hacerlo”?**

- a) Cuesta mucho      b) No cuesta      c) No se puede      d) Es difícil

11. En la época de navidad se adornan los árboles, se compran cohetes, bombas, se hacen tamales y ponche. Doña Catarina desea la navidad todos los años. **¿Qué significa la expresión “desea la navidad”?**

- a) Micaela odia la navidad  
b) Micaela quiere la navidad  
c) Micaela llora en navidad  
d) Micaela trabaja en navidad

12. En una fiesta se encuentra una marimba y todas las personas bailan. En una esquina se encuentran Micaela y Pedro que no están bailando, Micaela dice que buena música. **¿Qué significa la expresión “que buena música”?**

- a) Micaela quiere bailar      b) Micaela esta triste      c) Micaela quiere pasear      d) Micaela quiere dormir

13. En una comunidad pequeña viven dos hermanos inseparables. Los hermanos trabajan en el campo y venden maíz en el mercado. Los hermanos siempre se ayudan. ¿Qué significa la expresión “**hermanos inseparables**”?

- a) Personas que trabajan
- b) Hermanos que no se ayudan
- c) Problemas entre personas
- d) Hermanos que se ayudan en todo

14. Lee el siguiente refrán: “**Perro que ladra no muerde**” ¿Qué significa?

- a) No hay que pegar a los perros
- b) Hablar demasiado y no hacer nada
- c) El perro es muy bravo
- d) Las personas son como los perros

15. Josefa compra golosinas en la tienda. Al salir de la tienda Josefa encuentra a Juan y le regala una golosina. Josefa regresa feliz a su casa. ¿**Quién es el personaje principal de la narración?**

- a) Andrés
- b) Josefa
- c) Juan
- d) Micaela

16. El sancudo todas las noches pica a las personas. Cuando llega la noche, las personas se duermen y el sancudo aprovecha para picarlos. Luego el sancudo muy alegre se esconde. ¿**Quién es el personaje principal de la narración?**

- a) El sancudo
- b) La mosca
- c) El mosquito
- d) Las personas

17. Rosa quiere ser amiga de Micaela, Rosa es muy amable además juega mucho en la escuela. ¿**Quién es el personaje principal de la narración?**

- a) Rosa
- b) Micaela
- c) Catarina
- d) Juana

18. Juana está paseando por el parque y se encuentra con el vendedor de muñecas. Ketzali compra dos muñecas de color amarillo. De pronto a Ketzali pierde una muñeca por las calles. ¿**Quién es el personaje principal de la narración?**

- a) Pedro
- b) Juan
- c) Diego
- d) Ketzali

19. La gallina busca gusanos en la milpa para dárselos a sus pollitos. La gallina todos los días da de comer a sus hijitos y los protege de otros pollos. ¿**Quién es el personaje principal de la narración?**

- a) Los gusanos
- b) La gallina
- c) Los pollitos
- d) La milpa

20. La ciudad de Q'uma'rkaj está localizado en el municipio de Santa Cruz. Cuenta con varias ruinas y tres cuevas. Para llegar debe tomarse la ruta hacia la comunidad de las ruinas y la estancia, hasta llegar a la ciudad antigua de Q'uma'rkaj. **¿En qué municipio se localiza la ciudad de Q'uma'rkaj?**

- a) Las ruinas                      b) Santa Cruz del Quiché                      c) La estancia                      d) Guatemala

21. Junto a la escuela se encuentra un campo grande, en la hora de recreo los niños juegan en ese campo para divertirse **¿En dónde juegan los niños?**

- a) En la escuela                      b) En el campo                      c) Junto a la escuela                      d) A un lado del campo

22. Todas las alumnas de cuarto primaria forran sus cuadernos de color rojo. Teresa está estudiando en cuarto. Teresa usa sus cuadernos todos los días. **¿De qué color es el cuaderno de Teresa?**

- a) Blanco                      b) Amarillo                      c) Azul                      d) Anaranjado

23. Pinto se llama un gatito muy juguetón. Salta mucho y se quiere subir en algún árbol aunque todos los árboles son muy altos. **¿Cómo es el gatito?**

- a) Comelón                      b) Juguetón                      c) Dormilón                      d) Enojón

24. A Antonio le gusta mucho trabajar. Su padre le encontró trabajo. Antonio trabaja todos los sábados en el mercado vendiendo frutas. **¿Qué días trabaja Antonio?**

- a) Lunes                      b) Domingo                      c) Viernes                      d) Sábado

25. El gato es un animal que puede ver por las noches, que le permite salir a cazar ratones a cualquier hora de la noche. Las personas no pueden ver en la oscuridad a comparación de los gatos. **¿Cuál es la idea principal?**

- a) El gato puede ver en la oscuridad  
b) Las personas no ven en la oscuridad como los gatos  
c) El gato caza ratones  
d) La noche es para gatos

26. La casa es muy grande con amplias puertas de color blanco. Dentro se encuentra una hermosa cama en otro lado se encuentran sillas y mesas. **¿Cuál es la idea principal?**

- a) La casa                      b) Las sillas                      c) Juan                      d) Las mesas

27. En la escuela los estudiantes siempre juegan. Todas las mañanas antes de entrar a clases juegan damas, rompecabezas, domino y memorias. Los niños después de cada clase juegan. **¿Cuál es la idea principal?**

- a) Los estudiantes lloran  
b) Los estudiantes no les gusta jugar

- c) Los estudiantes juegan
- d) Los estudiantes y sus compañeros

28. Antonio le gustan mucho los conejos. Ella tiene tres conejos. Ella juega con los conejos todo el tiempo y los cuida. **¿Cuál es la idea principal de la historia?**

- a) Los animales
- b) A Isabel le gustan mucho los conejos
- c) Los perros de Isabel
- d) Isabel juega con sus animales

29. Los niños de la escuela quieren estudiar, a ellas les interesan varias cosas. Quieren leer con la profesora Candelaria. A escribir con la profesora Ixkik. También hablaron con el profesor Antonio para que les enseñe dibujar. **¿Cuál es la idea principal de la historia?**

- a) Las clases de dibujo de la profesora Candelaria
- b) Escribir con la profesora Ixkik
- c) Los niños de la escuela quieren estudiar
- d) La clase sobre leer libro

30. Era un día caluroso. Lucia comía un helado muy sabroso. Su mamá la llamó. Lucia dejó su helado en el sol. Cuando Lucia regresó encontró un pequeño charco. **¿Qué crees que pasó?**

- a) El gato se llevó su helado
- b) El frío derritió el helado
- c) El sol derritió el helado
- d) La mamá regó el jardín

31. Hoy es el cumpleaños de Kanek. El cumple seis años. Todos sus amigos le traen muchos regalos. Su mamá le prepara una deliciosa cena. **¿Qué crees que sentirá Kanek?**

- a) Alegría
- b) Preocupación
- c) Tristeza
- d) Dolor

32. Unos niños juegan en un árbol. Se colgaban de rama en rama, se sentaban en el tronco de las ramas. Pero un día vieron que se acercó un señor con un hacha junto al árbol. **¿Qué crees que hará el señor?**

- a) Hacer leña con el árbol
- b) Amarrar al árbol
- c) Medir al árbol
- d) vender el árbol

33. Rosa es una niña de doce años que todas las mañanas va a la escuela con su mochila muy feliz llevando con ella una rama de árbol. Un día que regreso de la escuela vio a un perro muy bravo parado en su camino. **¿Qué crees que hará Rosa?**

- a) Abrazar al perro
- b) Llamar a su mamá
- c) Pegar al perro
- d) Sentarse

34. La vaca es un animal que come hierbas. Cuando lo amarran en el campo, come mucho pasto. Un día la vaca se desató y entro en un cultivo de milpa que se encuentra cerca del campo. **¿Qué cree que hará la vaca?**

- a) Comer la milpa      b) Acostarse en la milpa      c) No comer la milpa      d) Buscar pasto en la milpa

35. Kotzija temprano se levantó para ordeñar las vacas y hacer quesos. Kotzija alegre va camino al mercado. Sostiene sobre su cabeza un canasto lleno de quesos. **¿Qué crees que hará Kotzija en el mercado?**

- a) Regalar los quesos      b) Vender los quesos      c) Comer los quesos      d) Comprar cosas

36. Una madre dice: duérmeme mi niño, duérmeme feliz, que es hora de soñar con los angelitos la luz ya se escondió, descansa muy feliz. **¿Cuál es el propósito de la madre?**

- a) Dormir a un niño      b) Despertar a un niño      c) Asustar a un niño      d) Ayudar a un niño

37. Kantepew el papá de Balam le dice no pegues a tus compañeros en la escuela, haz tus tareas, no robes las cosas de tus compañeros, porque si lo haces te metes en problemas y te voy a pegar **¿Cuál es el propósito de Kantepew?**

- a) Felicitar      b) Aconsejar      c) Pegar      d) Regañar

38. Guatemala es un país que tiene veintidós departamentos y cuenta con cuatro culturas, maya, xinca, garífuna y ladina. El departamento donde vivimos se llama Quiché. **¿Cuál es el propósito del texto?**

- a) Contar un chiste      b) Contar una mentira      c) Dar información verdadera      d) Olvidar Guatemala

39. Doña Micaela le dice a su hija que todos los días debe cepillarse para que sus dientes duren y no se enfermen. También le dice que debe cepillarse después de desayunar, después de almorzar y después de cenar. **¿Cuál es el propósito de doña Micaela?**

- a) Regañar a su hija      b) Felicitar a su hija      c) Cuidar a su hija      d) Pegar a su hija

40. El profesor de cuarto grado explica a los estudiantes que tirar basura en los ríos, en la tierra y en los bosques afecta el medio ambiente y la salud de las personas. **¿Cuál es el propósito del profesor?**

- a) Olvidar la naturaleza      b) Contaminar la naturaleza      c) Quemar los bosques      d) Cuidar la naturaleza

Tabla control para la ubicación de ítems de la prueba lectora k'iche' y su traducción en español.

Contenido	Nivel de comprensión	Ubicación de los ítems en la prueba
Antónimos	Literal	1-4
Clave de contexto	Literal	5-9
Significado de expresiones	Literal	10-14
Personaje principal	Literal	15-19
Detalles	Literal	20-24
Idea principal	Inferencial	25-29
Predicción	Inferencial	30-35
Propósito	Inferencial	36-40
Total		40

C. A continuación se presentan los porcentajes obtenidos por estudiantes de tercer grado primario en el dominio de los diferentes contenidos de nivel de comprensión literal e inferencial.

Tabla 1. Antónimos de una palabra (nivel literal)

Ítems	Frecuencia	Porcentaje de correcto
Antónimo de la palabra: “ <b>ch’uch’uj</b> ” (suave)	49	60%
Antónimo de la palabra: “ <b>nitz’</b> ” (pequeño)	29	36%
Antónimo de la palabra: “ <b>saq</b> ” (blanco)	23	28%
Antónimo de la palabra: “ <b>ki’kotemal</b> ” (feliz)	13	16%
Promedio	29	35%

Los resultados de la prueba en idioma k’iche’ indican que de cada 10 estudiantes 6 lograron reconocer de forma correcta el antónimo de la palabra suave, casi 4 de cada 10 estudiantes reconocieron el antónimo de la palabra pequeño. Así mismo 3 de cada 10 estudiantes identificaron el antónimo de la palabra blanco y de cada 10 estudiantes casi 2 lograron reconocer el antónimo de la palabra feliz. Esto implica que por cada 10 estudiantes evaluados entre 3 y 4 logran identificar el antónimo de una palabra.

Tabla 2. Clave de contexto (nivel literal)

Ítems	Frecuencia	Porcentaje de correcto
Significado de la palabra: “ <b>mulinem</b> ” (reunir)	35	43%
Significado de la palabra: “ <b>k’iche’laj</b> ” (bosque)	34	42%
Significado de la palabra: “ <b>taq’aj</b> ” (campo)	33	41%
Significado de la palabra: “ <b>ajsi’</b> ” (leñador)	32	40%
Significado de la palabra: “ <b>junalik</b> ” (permanente)	25	31%
Promedio	32	40%

Como resultado de la prueba se muestra que de cada 10 estudiantes 4 lograron reconocer de forma correcta el significado de las palabras: bosque, reunir, campo y leñador. Mientras que 3 de cada 10 estudiantes logró reconocer el significado de la palabra permanente. En otras palabras por cada 10 estudiantes aproximadamente 4 alcanzan reconocer el significado de una palabra en idioma k’iche’.



Tabla 3. Significado de expresiones (nivel literal)

Ítems	Frecuencia	Porcentaje de correcto
Significado de la expresión “ <b>sib’alaj utz kinwil ri xojowem</b> ” (que buena música)	34	42%
Significado de la expresión “ <b>are chi’ ri tz’i’ sib’alaj ktyo’nik man kjek’an taj</b> ” (Perro que ladra no muerde)	34	42%
Significado de la expresión “ <b>kriye’j ri alixb’al</b> ” (desear la navidad)	30	37%
Significado de la expresión “ <b>kkiloq’aj kib’</b> ” (se quieren mucho)	27	33%
Significado de la expresión “ <b>weta’m chi ub’anik</b> ” (ya se hacerlo)	17	21%
Promedio	28	35%

Según los resultados de la prueba aplicada en idioma k’iche’ indica que de cada 10 estudiantes 4 lograron reconocer el significado de las expresiones “que buena música” y “perro que ladra no muerde”. Mientras que 3 de cada 10 estudiantes proporcionaron significado correcto a las expresiones “desear la navidad” y “hermanos inseparables”. Por otro lado de cada 10 estudiantes, 2 dieron significado correcto a la expresión “ya sé hacerlo”. El resultado de los ítems significado de expresiones indica que por cada 10 estudiantes, entre 3 y 4 obtienen el logro.

Tabla 4. Personaje principal (nivel literal)

Ítems	Frecuencia	Porcentaje de correcto
Personaje principal “ <b>Ri ak’</b> ” (gallina)	54	67%
Personaje principal “ <b>Ri Ro’s</b> ” (Rosa)	46	57%
Personaje principal “ <b>Ri Xepa</b> ” (Josefa)	44	54%
Personaje principal “ <b>Ri Wa’n</b> ” (Juana)	27	33%
Personaje principal “ <b>Ri us</b> ” (sancudo)	23	28%
Promedio	39	48%

En cuanto a los ítems de personaje principal, en promedio, el 48% de los estudiantes contestaron correctamente el ítem en idioma k’iche’, esto significa que por cada estudiante que logra identificar el personaje principal en una narración hay uno que no lo logra.

Tabla 5. Detalles u localización de información específica (nivel literal)

Ítems	Frecuencia	Porcentajes de correcto
Detalles “ <b>Santa Cruz</b> ”	44	54%
Detalles “ <b>Ketz’anik</b> ” (jugueton)	35	43%
Detalles “ <b>Sábado</b> ”	34	42%
Detalles “ <b>Pa ri taq’aj</b> ” (campo)	24	30%
Detalles “ <b>Q’an</b> ” (amarillo)	17	21%
Promedio	31	38%

Los resultados de la prueba de ítems localización de información específica (detalles) de una narración en idioma k’iche’, demuestra que en promedio, el 38% de los estudiantes contestaron correctamente, en otras palabras, entre 3 y 4 de cada 10 estudiantes logra localizar cierta información en una narración.

Tabla 6. Idea principal (nivel inferencial)

Ítems	Frecuencia	Porcentaje de correcto
Localización de la idea principal “ <b>Ri a To’n sib’alaj kraj taq imul</b> ” (A Antonio le gustan mucho los conejos)	37	46%
Localización de la idea principal “ <b>Ri ak’alab’ kkaj kiktijoj kib’</b> ” (Los niños quieren estudiar)	29	36%
Localización de la idea principal “ <b>Ri ja</b> ” (la casa)	23	28%
Localización de la idea principal “ <b>Ri tijoxelab’ ke’etz’an pa tijob’al</b> ” (los estudiantes juegan)	23	28%
Localización de la idea principal “ <b>Ri sya kril ub’e pa q’equ’mal</b> ” (el gato puede ver en la oscuridad)	22	27%
Promedio	27	33%

En cuanto a los ítems de idea principal en idioma k’iche’ se detectó que en promedio, el 33% de los estudiantes llegan al logro, esto significa que de cada 10 estudiantes evaluados alrededor de 3 reconocieron de forma correcta la idea central en una narración.

Tabla 7. Predicciones (nivel inferencial)

Ítems	Frecuencia	Porcentaje de correcto
Realización de predicción “ <b>Kuk’ayij ri kexu</b> ” (vender los quesos)	29	36%
Realización de predicción “ <b>Kuch’ay ri tz’i</b> ” (pegar al perro)	26	32%
Realización de predicción “ <b>Kutij ab’ix</b> ” (comer la milpa)	24	30%
Realización de predicción “ <b>Kki’kotik</b> ” (alegría)	24	30%
Realización de predicción “ <b>Ri uja’ ri Lu’s xchiqij rumal ri q’ij</b> ” (el sol derritió el helado)	23	28%
Realización de predicción “ <b>Kub’an si’ che ri che’</b> ” (hacer leña con el árbol)	18	22%
Promedio	24	30%

En la realización de predicciones en idioma k’iche’ el resultado promedio de la prueba indica que el 30% de los estudiantes evaluados alcanzan el logro, esto implica que 3 de cada 10 estudiantes predijeron de forma correcta un evento en una narración leída en idioma k’iche’.

Tabla 8. Propósito (nivel inferencial)

Ítems	Frecuencia	Porcentaje de correcto
Identificar el propósito del autor “ <b>Kuchajij ral</b> ” (cuidar a su hija)	34	42%
Identificar el propósito del autor “ <b>Jun pixab’</b> ” (aconsejar)	32	40%
Identificar el propósito del autor “ <b>Ri nuch’ kwarik</b> ” (dormir a un niño)	23	28%
Identificar el propósito del autor “ <b>Jun saqil tzij</b> ” (dar información verdadera)	16	20%
Identificar el propósito del autor “ <b>Uchijaxik ri uwach ulew</b> ” (cuidar la naturaleza)	16	20%
Promedio	24	30%

En la identificación del propósito del autor el resultado en promedio, demuestra que el 30% de los estudiantes logran desarrollar de forma correcta los ítems, es decir que de cada 10 estudiantes 3 llegan al logro.

## D. Datos de los estudiantes

**Sexo de los estudiantes de tercer grado primario**

Sexo	E.O.R.M Cantón Choyomche III	E.O.R.M Paraje Chutol	E.O.R.M Cantón Laguna Seca III	E.O.R.M Paraje Las Flores	E.O.R.M Cantón Choyomche II	Total	%
F	6	3	14	3	16	42	52%
M	4	7	11	7	10	39	48%
Total	10	10	25	10	26	81	100%

**Edad de los estudiantes de tercer grado primario**

Edad	E.O.R.M Cantón Choyomche III		E.O.R.M Paraje Chutol		E.O.R.M Cantón Laguna Seca III		E.O.R.M Paraje Las Flores		E.O.R.M Cantón Choyomche II		Total	
	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F
9 años			2	2	7	12	3	2	4	7	16	23
10 años	1	3	3	1	1		2	1	4	4	11	9
11 años	3		2				2		1	4	8	4
12 años		2			3				1	1	4	3
13 años		1				2					0	3
Total	4	6	7	3	11	14	7	3	10	16	39	42

**Promedio de edades de los estudiantes de tercer grado primario**

Sexo	Promedio de edad
F	10 años
M	10 años
Total	10 años

**Idioma materno de los estudiantes de tercer grado primario**

Idioma materno	E.O.R.M Cantón Choyomche III	E.O.R.M Paraje Chutol	E.O.R.M Cantón Laguna Seca III	E.O.R.M Paraje Las Flores	E.O.R.M Cantón Choyomche II	Total
K'iche'	X	X	X	X	x	x

**E. Datos de los docentes****Sexo de los docentes que imparten tercer grado primario**

Sexo	E.O.R.M Cantón Choyomche III	E.O.R.M Paraje Chutol	E.O.R.M Cantón Laguna Seca III	E.O.R.M Paraje Las Flores	E.O.R.M Cantón Choyomche II	Total	%
M		1	1		1	3	60%
F	1			1		2	40%

**Idioma materno de los docentes que imparten tercer grado primario**

Idioma materno	E.O.R.M Cantón Choyomche III	E.O.R.M Paraje Chutol	E.O.R.M Cantón Laguna Seca III	E.O.R.M Paraje Las Flores	E.O.R.M Cantón Choyomche II	Total
K'iche'	X	X	X	X	x	x

**Grupo étnico a la que pertenecen los docentes que imparten tercer grado primario**

Etnia	E.O.R.M Cantón Choyomche III	E.O.R.M Paraje Chutol	E.O.R.M Cantón Laguna Seca III	E.O.R.M Paraje Las Flores	E.O.R.M Cantón Choyomche II	Total
K'iche'	X	x	x	x	x	5

**Años de experiencia como docente**

Años de docencia	E.O.R.M Cantón Choyomche III	E.O.R.M Paraje Chutol	E.O.R.M Cantón Laguna Seca III	E.O.R.M Paraje Las Flores	E.O.R.M Cantón Choyomche II	Total
4		1				1
5			1			1
6	1				1	2
14				1		1

Promedio	7 años
----------	--------