

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR
FACULTAD DE HUMANIDADES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL

**“HERRAMIENTAS DE EVALUACIÓN PARA LA LECTURA EN LENGUA MATERNA K’ICHE’ EN
TERCER GRADO PRIMARIO DE ESCUELAS BILINGÜES DEL MUNICIPIO DE USPANTÁN.”**

TESIS DE GRADO

DINA FLORIDALMA SIC LÓPEZ
CARNET 23874-12

SANTA CRUZ DEL QUICHÉ, SEPTIEMBRE DE 2018
CAMPUS "P. CÉSAR AUGUSTO JEREZ GARCÍA, S. J." DE QUICHÉ

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR
FACULTAD DE HUMANIDADES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL

**“HERRAMIENTAS DE EVALUACIÓN PARA LA LECTURA EN LENGUA MATERNA K’ICHE’ EN
TERCER GRADO PRIMARIO DE ESCUELAS BILINGÜES DEL MUNICIPIO DE USPANTÁN.”**

TESIS DE GRADO

TRABAJO PRESENTADO AL CONSEJO DE LA FACULTAD DE
HUMANIDADES

POR
DINA FLORIDALMA SIC LÓPEZ

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

SANTA CRUZ DEL QUICHÉ, SEPTIEMBRE DE 2018
CAMPUS "P. CÉSAR AUGUSTO JEREZ GARCÍA, S. J." DE QUICHÉ

AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR

RECTOR: P. MARCO TULIO MARTINEZ SALAZAR, S. J.
VICERRECTORA ACADÉMICA: DRA. MARTA LUCRECIA MÉNDEZ GONZÁLEZ DE PENEDO
VICERRECTOR DE INVESTIGACIÓN Y PROYECCIÓN: ING. JOSÉ JUVENTINO GÁLVEZ RUANO
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

DECANO: MGTR. HÉCTOR ANTONIO ESTRELLA LÓPEZ, S. J.
VICEDECANO: DR. JUAN PABLO ESCOBAR GALO
SECRETARIA: LIC. ANA ISABEL LUCAS CORADO DE MARTÍNEZ

NOMBRE DEL ASESOR DE TRABAJO DE GRADUACIÓN
MGTR. MIGUEL MARCELINO CABRERA VICENTE

REVISOR QUE PRACTICÓ LA EVALUACIÓN
MGTR. MELISSA ANGÉLICA LEMUS GARCÍA

Santa Cruz del Quiché, 9 de junio de 2018

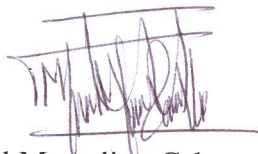
Señores
Honorable consejo
Facultad de Humanidades
Universidad Rafael Landívar
Campus Central

Estimados Señores

Por este medio les presento el trabajo de tesis realizado por **DINA FLORIDALMA SIC LÓPEZ**, con número de carné **2387412** de la carrera de Educación Bilingüe Intercultural. Dicho estudio se titula **“HERRAMIENTAS DE EVALUACIÓN PARA LA LECTURA EN LENGUA MATERNA K’ICHE’ EN TERCER GRADO PRIMARIO DE ESCUELAS BILINGÜES DEL MUNICIPIO DE USPANTÁN”**. La investigación es un aporte de herramientas de evaluación que el docente de tercero primaria puede utilizar para la lectura en lengua materna K’iche’. La importancia del trabajo se enmarca en que, al utilizar herramientas y técnicas de evaluación, los docentes sabrán qué habilidades han desarrollado sus estudiantes y qué habilidades aún les falta completar para tener una mejor comprensión de lo que leen.

Por lo anterior, solicito se sirva nombrar revisor final de tesis de la estudiante Dina Sic.

Respetuosamente



MA. Miguel Marcelino Cabrera Vicente
Asesor de Tesis
Código 18904



Orden de Impresión

De acuerdo a la aprobación de la Evaluación del Trabajo de Graduación en la variante Tesis de Grado de la estudiante DINA FLORIDALMA SIC LÓPEZ, Carnet 23874-12 en la carrera LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL, del Campus de El Quiché, que consta en el Acta No. 051909-2018 de fecha 16 de agosto de 2018, se autoriza la impresión digital del trabajo titulado:

“HERRAMIENTAS DE EVALUACIÓN PARA LA LECTURA EN LENGUA MATERNA K’ICHE’ EN TERCER GRADO PRIMARIO DE ESCUELAS BILINGÜES DEL MUNICIPIO DE USPANTÁN.”

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

Dado en la ciudad de Guatemala de la Asunción, a los 12 días del mes de septiembre del año 2018.



**LIC. ANA ISABEL LUCAS CORADO DE MARTÍNEZ, SECRETARIA
HUMANIDADES
Universidad Rafael Landívar**

AGRADECIMIENTO

A DIOS: Por haberme dado la vida y en ella la oportunidad de estudiar una carrera universitaria.

A MI PADRE: Por ser consciente de la importancia de una vida estudiantil y por el apoyo brindado en todo momento.

A MI MADRE: Por que ha dedicado más de la mitad de su vida a nosotros sus hijas e hijos, por sus muestras de amor de cada día porque nosotras solo somos el reflejo de su perseverancia incansable.

A MIS HERMANAS Y HERMANOS: Por ser los pilares que me brindan la fortaleza necesaria ser cada día mejor y por ser ejemplo de perseverancia.

A MI ESPOSO: Por haberme brindado amor, apoyo y comprensión de forma incondicional en el proceso.

A LA UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR: Por estar en la cabecera departamental y permitirme el acceso a ella.

A MI ACESOR DE TESIS: Gratitud y admiración por ser un excelente profesional que inspira a ser mejor estudiante y profesional.

A MIS AMIGAS Y AMIGOS: Por la amistad, hermandad, cariño y apoyo incondicional brindado durante estos años. Anhele que su luz brille en todos los ámbitos Dios sea su guía y protector para cumplir su rol como agentes de cambio en la educación de nuestro país.

ÍNDICE

Contenido	Pág.
I. INTRODUCCIÓN.....	1
1.1 Lengua materna	9
1.1.1 Origen del idioma K'iche' como lengua materna.....	9
1.1.2 Importancia de la lengua materna en la lectura.....	12
1.1.3 Cobertura geográfica del idioma K'iche' como lengua materna.....	12
1.1.4 Fundamentación legal del uso de la lengua materna en el proceso de aprendizaje.....	14
1.2 Lectura	16
1.2.1 Competencia lectora.....	17
1.2.2 Estándares educativos en lectura.....	17
1.2.3 Programa Nacional de Lectura.....	17
1.2.4 Perfil de un centro educativo bilingüe.....	18
1.2.5 Comprensión lectora.....	19
1.2.6 Niveles de la comprensión lectora.....	19
A. Literal	20
B. Inferencial.....	20
C. Crítico.....	20
1.2.7 Estrategias lectoras.....	22
1.3 Evaluación de la comprensión lectora.....	25
1.3.1 Herramientas y técnicas de evaluación para la comprensión lectora.....	26
A. Herramientas de evaluación para la comprensión lectora.....	27
B. Técnicas de evaluación de desempeño en comprensión lectora.....	30
1.3.2 Momentos o funciones de la evaluación.....	45
A. Diagnóstica.....	45
B. Evaluación formativa.....	46
C. Evaluación sumativa.....	46
1.3.3 Participantes en el proceso de evaluación	47
A. Autoevaluación	47

B. Coevaluación	47
C. Heteroevaluación.....	47
1.3.4 Características de la evaluación.....	48
1.3.5 Rol del docente en la evaluación.....	51
1.3.6 Rol del estudiante en la evaluación.....	51
II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	53
2.1 Objetivos.....	54
2.1.1 Objetivo general.....	54
2.1.2 Objetivos específicos.....	54
2.2 Variable de estudio.....	54
2.3 Definición de la variable de estudio.....	55
2.3.1 Definición conceptual de la variable de estudio.....	55
2.3.2 Definición operacional de la variable de estudio.....	55
2.4 Alcances y límites.....	58
2.5 Aportes.....	58
III MÉTODO.....	59
3.1 Sujetos.....	59
3.2 Instrumentos.....	59
3.2.1 Instrumento de observación a docente.....	60
3.2.2 Instrumento para revisión de herramientas utilizadas por el docente.....	60
3.2.3 Validación de instrumento	60
3.3 Procedimiento.....	61
3.4 Tipo de investigación, diseño y metodología estadística.....	62
IV. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	64
4.1 Técnicas que miden los contenidos de los niveles de comprensión lectora en lengua materna K'iche' de los estudiantes.....	64
4.2 Idioma en que el docente realiza ejercicios sobre los niveles de comprensión lectora en tercer grado primario de las escuelas bilingües.....	66
V. DISCUSIÓN.....	68
VI. CONCLUSIONES.....	74
VII. RECOMENDACIONES.....	76

VIII. REFERENCIAS.....	77
PROPUESTA.....	81
ANEXOS.....	115

RESUMEN

La presente investigación, de tipo descriptiva tuvo como objetivo general identificar las herramientas que utilizan los docentes para evaluar la lectura en lengua materna K'iche', en tercer grado de las escuelas bilingües de Uspantán. Dicho estudio se llevó a cabo con diez docentes (siete del sexo femenino y tres del masculino). A quiénes se les aplicó un instrumento de observación (lista de cotejo) con el fin de obtener datos verídicos.

Entre las principales conclusiones del estudio están: que de diez docentes de tercero primaria bilingüe, cuatro utilizan técnicas de evaluación para medir los niveles de comprensión lectora en idioma K'iche', las cuales son: el dibujo, la pregunta escrita y oral. Por otro lado se detectó que existe un déficit en el uso de técnicas de evaluación para el monitoreo de los niveles de comprensión lectora. Además los diez docentes observados no utilizan: la lista de cotejo, escala de rango o rubrica para llevar un control de las deficiencias y logros que van obteniendo los estudiantes en el desarrollo de sus habilidades lectoras en K'iche. Con respecto a los contenidos de los niveles de comprensión lectora se concluye que se están midiendo de forma incompleta.

Así mismo se concluyó que los docentes le brindan poca importancia y tiempo al desarrollo de actividades y evaluaciones de comprensión lectora en el idioma materno de los estudiantes, a pesar de ser la primera lengua de la población estudiantil. En base a las conclusiones se recomendó a los docentes que promuevan el desarrollo de la lectura en idioma K'iche' aplicando técnicas y herramientas de evaluación para la comprensión lectora, en los niveles que el Mineduc estandariza para un estudiante de tercer grado primaria. Que los docentes desarrollen la lectura en la lengua materna K'iche' de los estudiantes en forma natural, de forma cotidiana y no solo cuando son observados, por ser un factor indispensable en el proceso formativo de los estudiantes.

I. INTRODUCCIÓN

La evaluación debe funcionar en sus tres momentos en la lectura en el idioma materno de las y los educandos, diagnóstica, formativa y sumativa para que se desarrolle de manera adecuada y continúe las habilidades de comprensión lectora en los y las estudiantes. Estas evaluaciones se deben realizar con la ayuda de técnicas e instrumentos de evaluación que contengan los criterios o contenidos de los niveles de comprensión lectora, que se esperan o se desean ver en los educandos. La ausencia del uso de herramientas apropiadas para evaluar las habilidades de lectura puede repercutir en su desarrollo oportuno en los niños y niñas de todos los grados y niveles educativos. Ya que si el docente no lleva un control sobre el progreso del estudiante en lo que respecta a comprensión lectora.

La evaluación, sobre los procesos de desarrollo de habilidades de lectura para muchos docentes carece de importancia, por lo que el objetivo de la presente investigación es identificar las herramientas que son utilizadas en el aula por el docente bilingüe para evaluar los niveles de comprensión lectora, en el idioma materno de los estudiantes de tercer grado primario. El desarrollo íntegro de las habilidades lingüísticas de un estudiante es una competencia que debe ser desarrollada y la lectura es una de estas habilidades, sin embargo no se puede decir que es la más importante pero solo por medio de ella se puede ver de distintas perspectivas las situaciones que se dan en la vida cotidiana, así mismo permite emitir opiniones críticas y proponer soluciones viables.

Para sustentar esta investigación se presentan los siguientes estudios realizados por varios autores nacionales e internacionales congruentes al tema herramientas de evaluación para la lectura en lengua materna K'iche' en tercer grado primario.

Uno de los primeros estudios que me propongo citar sobre el abordaje de herramientas de evaluación para la comprensión lectora es la realizada por Lima y Condori (2017) quienes tuvieron como objetivo principal describir el nivel de comprensión lectora que alcanzan los estudiantes del segundo grado de primaria de la I.E Daniel Alcides Carrión. Las herramientas utilizadas para la recolección de datos fueron: una prueba de comprensión lectora y un test de estrategias de comprensión dirigido a estudiantes, y a los docentes se les aplicó un test de estrategias de comprensión lectora. Los sujetos de estudio fueron 60 estudiantes y 10 docentes de segundo grado de primaria. Entre las conclusiones manifiestan que los tres niveles de comprensión lectora todo maestro debe desarrollarlos ya que es la capacidad de leer comprendiendo textos escritos y todo alumno debe lograrlo, incluidos el procesos de los niveles de comprensión como: literal, inferencial y la comprensión criterial. A ello recomiendan que es necesario que todos los docentes apliquen diferentes metodologías y estrategias programas e innovadoras para lograr en los estudiantes de los diferentes niveles educativos a desarrollar la comprensión lectora ya que según las últimas evaluaciones de medición de calidad nuestro país se encuentra como uno de los últimos en comprensión lectora.

De Paz (2015) realiza un aporte con su estudio proponiéndose como objetivo principal indagar el grado de lectura que poseían las niñas, facilitarles el libre acceso a los libros y la lectura en el aula a través de estrategias y herramientas entretenidas para ellas. Entre las técnicas e instrumentos que se utilizaron para llevar a cabo esta investigación están: hoja de observación general, lista de cotejo individual, lista de cotejo grupal de evaluación inicial, lista de cotejo grupal de evaluación final y un manual de estrategias y herramientas para fomentar la lectura. Los sujetos con quienes se trabajó fueron 29 niñas de 8 a 10 años de edad. Entre las conclusiones se menciona que es importante tomar en cuenta que aplicando con frecuencia pruebas cortas de lectura, listas de cotejo tanto individuales como grupales y otros instrumentos que ayudan a evaluar de manera acertada cada uno de los logros, día a día irán alcanzando los niños y niñas mejores resultados en lo que respecta al área de la lectura. Se recomienda a los docentes que tomen en cuenta que juegan un papel muy importante en la tarea de formar buenos lectores, ya que es en esta área, en donde los maestros deben desarrollar en los niños y niñas las habilidades fundamentales, tales como, reconocer palabras

a primera vista, conocimiento del vocabulario, estrategias de comprensión lectora, estrategias de lectura y leer con fluidez.

En el mismo sentido Lux (2015) realizó un estudio el que tuvo como objetivo primordial determinar las estrategias lectoras que el docente utiliza para el desarrollo de la comprensión en lengua materna K'iche' de estudiantes de tercer grado primaria de escuelas bilingües del municipio de Uspantán, Quiché. Para recolectar la información con respecto al tema se utilizó una lista de cotejo para la observación de las acciones en el aula relacionadas al tema de investigación. Los sujetos fueron 30 estudiantes de tercer grado primario bilingüe y 12 maestros de las escuelas con modalidad bilingüe del sector oficial del municipio de Uspantán. En las conclusiones se manifiesta que se observó que los docentes de las escuelas desarrollan una variedad de estrategias, como: la lectura en eco, hacer preguntas orales sobre la lectura, lluvia de ideas y promueve deducciones en la comprensión lectora; para fortalecer y desarrollar los tres niveles de comprensión lectora con los estudiantes. Así como se identificó que los docentes en las aulas no realizan actividades como la elaboración de mapas conceptuales y otras, que se pueden realizar para la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado de las escuelas bilingües, esto es porque no se han capacitado en el tema. Se recomienda entonces a los docentes y directores evalúen constantemente el proceso de comprensión lectora en K'iche' de los estudiantes de tercer grado con el fin de identificar los puntos metodológicos y de conocimiento que se deben mejorar en lectura. Una vez identificados las dificultades de docente, soliciten apoyo a los docentes expertos o a las instituciones afines para que los capaciten en la comprensión lectora en lengua materna K'iche'.

Por su parte, Marroquín (2015) realizó una investigación con el objetivo de determinar qué metodología utilizan los docentes bilingües para la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura con los estudiantes. Los sujetos fueron diez profesores bilingües de primer grado de primaria a quienes se les aplicó una encuesta y una observación de sus prácticas docentes en el aula. Concluyó que los estudiantes no tienen la oportunidad de desarrollar sus habilidades lectoras en su lengua materna K'iche' en primer grado de primaria de escuelas bilingües del municipio de Santa Cruz del Quiché y con una metodología adecuada a su edad,

cultura y grado que están cursando. Recomendó a los Coordinadores Técnicos Administrativos y directores de los centros escolares, gestionar capacitaciones de actualización metodológica para los docentes de primer grado.

En la investigación realizada por Bulux (2014) agrega su aporte con sus conclusiones y recomendaciones realizadas en su investigación. Quien tuvo como objetivo primordial determinar el dominio de la lectura en idioma materno K'iche' de los niños y niñas de segundo grado primario de escuelas bilingües del municipio de San Antonio Ilotenango, Quiché. Para recabar la información necesaria, se utilizaron dos instrumentos: una guía de observación aplicada a docentes y una prueba de lectura en K'iche' para estudiantes. Los sujetos de la investigación lo conformaron 9 docentes del sexo femenino y 1 del sexo masculino todos bilingües (K'iche'-Español), asimismo 15 niños y 15 niñas mayahablantes K'iche'. Una de las conclusiones fue que los docentes realizan actividades como: la lluvia de ideas, lanzar preguntas orales a los niños, para evaluar comprensión de lectura, entre otros. Estas actividades facilitan a los niños y niñas de segundo grado primario el dominio de la lectura en idioma materno K'iche'. Por lo que se recomienda que los docentes sigan fortaleciendo el idioma materno K'iche' en los niños y niñas de segundo grado primario, a través de diferentes actividades para mejorar el dominio de la lectura.

En la investigación realizada por Tecum (2014) tuvo como objetivo principal determinar el efecto de las estrategias lectoras en los niveles de comprensión lectora en idioma K'iche' de estudiantes de tercer grado de primaria bilingüe de Escuelas Oficiales de Chichicastenango, Quiché. Los instrumentos utilizados para la colección de datos fueron: prueba de lectura K'iche', y ficha de observación. Los sujetos de estudio fueron 10 docentes bilingües y 213 estudiantes. Entre las conclusiones se menciona que la mayoría de los docentes no fomentan la comprensión de la lectura en la lengua materna de los estudiantes en las escuelas por lo que las consecuencias van directamente en el desarrollo de las capacidades lectoras de los estudiantes. Por lo que se recomienda que en el proceso de la lectura se debe hacer uso del idioma materno del estudiante, ya que esto permite a que el estudiante pueda comunicarse sin problemas con el docente.

En cuanto al estudio realizado por García (2012) persiguió como objetivo fundamental evaluar la comprensión lectora en los alumnos de sexto grado de las escuelas primarias de la zona urbana del municipio de Umán, Yucatán. Para la recolección de información se utilizaron dos tipos de instrumentos, prueba de Aprendizaje de la Comprensión Lectora (ACL) y prueba piloto. Los instrumentos se administraron a 275 alumnos de seis escuelas del área urbana. En conclusión, dicho estudio reflejó que existieron debilidades en la comprensión literal, capacidad reorganizativa, comprensión inferencial y comprensión crítica, siendo en esta última en la que se encuentran mayores deficiencias. Por lo tanto se recomienda al personal docente de los planteles de la zona urbana del municipio de Umán, optimizar los procesos de la comprensión lectora, talleres de trabajo para los profesores orientados al diseño de estrategias y materiales de enseñanza que tengan la finalidad de desarrollar las habilidades lectoras de los alumnos; dichos materiales deberán ser adaptados al contexto de la localidad y grado escolar de los alumnos.

En el mismo sentido Salas (2012) realizó un estudio que tuvo como objetivos principales conocer y describir, los logros y dificultades de los alumnos del nivel medio superior, en relación a la comprensión lectora y proponer acciones y estrategias con base en las fuentes teóricas consultadas, así como en los resultados encontrados en la población seleccionada. Los sujetos de estudio fueron nueve maestros que imparten alguna unidad de aprendizaje del área de comunicación y lenguaje. Así mismo 42 estudiantes inscritos en el tercer semestre, adolescentes de entre 15 y 17 años de edad. A los docentes se aplicó un cuestionario. En la etapa dos se aplicó a la muestra de alumnos un cuestionario llamado instrumento diagnóstico número uno. También se utilizó el ejercicio diagnóstico número dos, trabajado con la técnica de observación participante definida. En la etapa número tres se explicó las estrategias de enseñanza aprendizaje: preinstruccionales, coinstruccionales y posinstruccionales. En dicho estudio se obtuvieron las siguientes conclusiones que los resultados del cuestionario aplicado a maestros, coinciden con los de algunas pruebas estandarizadas como PISA, ENLACE y CENEVAL, al ubicar a los estudiantes en un nivel básico, en torno a la comprensión lectora, ya que responden sólo a reactivos e inferencias sencillas e identifican lo que significa una parte del texto. También se dedujo, a partir de las encuestas aplicadas a los docentes, que las estrategias utilizadas por éstos, en el salón de clases, llegan a ser insuficientes para poder

promover el desarrollo de la comprensión lectora en sus estudiantes, ya que en su gran mayoría sólo refuerzan estrategias posinstruccionales, al solicitar escritos en los cuales el estudiante plasme su opinión personal o solicitando mapas conceptuales con el fin de evaluar la comprensión lectora de los estudiantes. También se encontró en la población estudiantil, tras la aplicación del cuestionario a los docentes que existe una dificultad al resumir textos en ideas principales, esta debilidad debe ser corregida para que el estudiante identifique las palabras clave y términos centrales que le ayuden a comprender la información relevante que puede incluir en un resumen y éste, a su vez convertirlo en una idea principal. Para ello se recomienda que los docentes tomen en cuenta la propuesta que se realiza posterior al estudio.

En este mismo sentido Nogué (2008) realizó un estudio en el cual tuvo como objetivo principal, encontrar los factores que inciden en la incongruencia entre la evaluación y el rendimiento real de las alumnas en la comprensión lectora y producción escrita. Los instrumentos utilizados para la compilación de datos fueron: lista de cotejo, conteo del tiempo, escala de Likert para estudiantes y para docentes, tabla de resumen de destrezas evaluadas durante las tres primeras unidades del ciclo escolar. Los sujetos de estudio fueron la totalidad de estudiantes que cursaban el grado de tercero básico en el colegio “El Sagrado Corazón de Jesús” y sus docentes. Entre las conclusiones se manifiesta que se evidencia la incongruencia que existe en los criterios de evaluación usados por las maestras para las competencias de comprensión lectora, entonces se podrá proponer un modelo evaluativo que oriente, unifique y sea coherente con la evaluación en esas áreas y que responda al perfil de egreso de la alumna de tercero básico. Efectivamente existe una incongruencia entre lo desarrollado y evaluado en el curso de Idioma Español, con el rendimiento real de las alumnas. Por lo que se alude efectuar la implementación de la propuesta elaborada en este trabajo como modelo de evaluación y guía orientadora para la evaluación de las competencias de comprensión lectora. Hacer la malla curricular de las áreas específicas de comprensión lectora, donde se detallen exactamente los objetivos, destrezas pretendidas y formas de evaluación.

En la misma línea el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2007) realizó una investigación teniendo como objetivo principal conocer las prácticas docentes

para el desarrollo de la comprensión lectora en las aulas de las escuelas primarias, y ver la relación que éstas guardan con el perfil de los docentes. Para responder a las preguntas del estudio se utilizó un enfoque cuantitativo, tomando como sujetos a alumnos, docentes, directores e instructores de primaria comunitaria y urbanas privadas de México, a quienes se les aplicó ocho tipos de cuestionarios. Como conclusiones primordiales se obtuvo que la mayoría de los docentes ha participado en cursos de capacitación para la comprensión lectora. Sin embargo, es preocupante que los esfuerzos en capacitación, no se estén viendo reflejados en las habilidades que desarrollan los alumnos, a juzgar por sus resultados en las evaluaciones de aprendizaje. Además, es posible que esta inconsistencia entre los esfuerzos y resultados en comprensión lectora esté reflejando una falta de apoyo pedagógico para los docentes y sus escuelas, que debiera ser cubierto por la supervisión o alguna otra instancia de esa naturaleza. La explicación que dan los docentes a los bajos resultados de los alumnos en materia de comprensión lectora revela algunas incongruencias. Por un lado, la gran mayoría señala a las familias como causantes del bajo desempeño en lectura, aduciendo que no fomentan el hábito de la lectura. Paradójicamente, los docentes en su quehacer cotidiano excluyen a los padres de las actividades para el desarrollo de la comprensión lectora. Por otro lado, las actividades que llevan a cabo los docentes con respecto al desarrollo de la comprensión lectora también demuestran el predominio de prácticas procedimentales arraigadas. Existen prácticas como contestar cuestionarios sobre el contenido literal de un texto, leer a coro la lección del libro del mismo, o repetir en forma escrita palabras o frases en los cuadernos que promueven poco la comprensión lectora y que no se recomiendan en el currículo oficial ni en los materiales didácticos de los docentes dichas prácticas promueven habilidades elementales y no se orientan a formar alumnos con pensamiento crítico y autonomía para el aprendizaje. A esto se recomienda que el sistema educativo y las propias escuelas implementen medidas que disminuyan la carga burocrática sobre las escuelas y maestros, para que los docentes dediquen tiempo dentro y fuera de la jornada escolar a preparar sus clases, revisar trabajos escolares y diseñar material didáctico, de tal forma que tengan una mayor probabilidad de realizar prácticas comprensivas. Revisar la normatividad que rige la operación y funcionamiento de las escuelas para que el aprendizaje sea el eje de la organización escolar, que se promueva el trabajo colegiado y que las labores administrativas y de control escolar no reste tiempo de enseñanza a los docentes. La normativa vigente para regular el

funcionamiento escolar impone al docente una serie de responsabilidades administrativas que lo distraen de las tareas de enseñanza. Replantear el rol que juegan los supervisores para que ayuden a disminuir las cargas administrativas y burocráticas que en este momento pesan sobre las escuelas y, en particular, sobre los docentes. Los hábitos de lectura de los docentes influyen también en las prácticas, por lo que sería beneficioso impulsar proyectos de lectura que involucren a escuelas, docentes y alumnos, de forma tal que se aprovechen todavía más los acervos bibliográficos como los del Programa Nacional de Lectura y otros.

Para finalizar con las investigaciones relacionadas con el presente estudio se menciona la realizada por Pérez (2004) quien tuvo como objetivo determinar la efectividad del uso de estrategias de comprensión en los alumnos de cuarto grado de educación básica en la U.E. Tomás Rafael Giménez. La investigación fue tipo descriptiva con diseño de campo. Los sujetos de estudio fueron 18 estudiantes que se tomaron al azar, a quienes se les aplicó dos instrumentos, que consistió en una prueba diagnóstica de contenidos y otra prueba diagnóstica de intereses y necesidades. Concluyó que los resultados obtenidos con la aplicación de instrumentos antes de la aplicación de la estrategia evidenciaron las debilidades en la comprensión lectora de los alumnos de cuarto grado de la U.E. Tomas Rafael Giménez. Así mismo, con los resultados obtenidos luego de aplicar la estrategia se evidenció el poco uso de estrategias de comprensión lectora por parte de los estudiantes. Tal información permite afirmar que el poco uso de estrategias para la comprensión lectora influye directamente en el desarrollo de la misma, puesto que los alumnos carecen del conocimiento acerca de las estrategia que favorecen la comprensión lectora y, por consiguiente, pocas veces obtienen la comprensión de los contenido de la ideas de un texto. Para ello recomienda crear en las diferentes instituciones educativas áreas de lectura donde los alumnos y docentes puedan recibir orientaciones dirigidas a desarrollar hábitos de lectura y su comprensión, así como también facilitar a los docentes talleres donde se les dé a conocer diferentes estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora y sus beneficios, aplicarlas estrategias para mejorar el nivel de comprensión lectora sin olvidar el nivel académico , social y personal del alumno.

A continuación se presenta una serie de temas y subtemas que fundamentan la presente investigación sobre herramientas de evaluación para lectura en lengua materna K'iche' de tercer grado primario de las escuelas bilingües del municipio de Uspantán.

1.1 Lengua materna

La lengua materna o lengua nativa es el primer medio de comunicación verbal que adquiere una persona desde su nacimiento en el seno de la familia, al respecto Yataco (2010) la define como “primera lengua que una persona aprende. También se trata de la lengua adquirida de forma natural, a través de la interacción con el entorno inmediato, sin intervención pedagógica y sin reflexión lingüística consciente” (p. 3). Crisóstomo (2001) coincide en que el idioma materno es el que se encuentra en el seno familiar, y es el propio de una cultura, de un grupo o de un pueblo. Se habla en el lugar donde las personas nacen.

El Proyecto de Desarrollo Santiago y la Fundación Rigoberta Menchú Tum (Podessa y FRMT, 2008) argumentan que es la primera lengua del ser humano, debido que se inicia desde el vientre de la madre y adquiere perfección conforme el tiempo y el desarrollo cognitivo de la persona. Concluyen que la sociedad contribuye con este proceso sólo si el idioma materno del niño o niña es el que se maneja en el entorno de la persona, de lo contrario la sociedad no ayudará en el desarrollo del idioma materno de una persona.

Por lo tanto los autores coinciden que la lengua materna es el primer medio por el cual se comunica el ser humano con las personas más cercanas. Además es el idioma en que una persona puede expresar mejor sus pensamientos y sentimientos. La educación sistematizada debe contribuir de forma potencial en el desarrollo de las habilidades de leer y escribir, para que el dominio de un idioma materno se dé en forma integral.

1.1.1 Origen del idioma K'iche' como lengua materna

Guatemala posee gran riqueza en distintos ámbitos culturales, en lo que se refiere a lingüística los idiomas mayas England (2001) argumenta que estos nacen de un primer

idioma que fue utilizado hace más de cuatro milenios, este recorrió distancias que provocó cambios en el mismo, un fenómeno común que sucede en todos los idiomas del mundo, producto de ello Guatemala cuenta con diversidad de idiomas mayas. Este proceso inicia cuando una comunidad de hablantes se divide geográficamente. Los idiomas cambian constantemente a causa de la separación geográfica que impiden la comunicación cotidiana. Estos cambios lo puede sufrir un mismo idioma en diferentes lugares, por lo que da lugar al nacimiento de nuevos idiomas. Al principio, el idioma maya original (el Protomaya o Nab'e Maya' Tzij en K'iche') se separó en cuatro ramas que son: La oriental, occidental, Yucateca y Wasteka. Luego se dividieron en 10 grupos y finalmente en los idiomas que existen actualmente.

Por otro lado Oxlajuuj Keej Maya' Ajtz'iib' (OKMA, 2001) coincide con la idea que todo idioma tiene un proceso natural de desarrollo, a través del cual van cambiando y evolucionando a partir de alguna base. Es importante conocer la historia de los cambios que se han dado en el idioma maya K'iche' para tener una visión del pasado y comprender así la situación en que se encuentra en el presente. El idioma K'iche', entre otros idiomas mayas se ha desarrollado de un idioma al que se le ha llamado Protomaya o Nab'e Maya' Tzij, se ha calculado que este idioma se habló en el noroeste de Guatemala, hace aproximadamente 4,000 años. El Protomaya sirvió como el medio de comunicación para expresar ideas y pensamientos por medio del cual el Pueblo Maya alcanzó su desarrollo y demostró su autonomía lingüística ante los otros pueblos a lo largo de su vida independiente. Con el tiempo fue cambiándose y dividiéndose, dando lugar a la existencia del idioma K'iche' y los demás idiomas mayas de hoy.

La cobertura del idioma K'iche' es amplia por ello es clasificada como uno de los idiomas mayas mayoritarios en Guatemala. El siguiente cuadro presenta en forma gráfica las divisiones y tiempo de separación de los idiomas de la familia maya. Cada uno tiene los números que indican siglos de separación.

1.1.1 Origen del idioma K'iche' según el Protomaya

				Q'eqch'i	
			Poqom (10s)	Poqomchi'	
			K'iche' (10s)	Poqoman K'iche' Sipakapense Sakapulteko Tz'utujiil Kaqchikel	
				Uspanteko	
			Mam(26s)	Mam (15s)	Mam Teko
				Ixil (14s)	Ixil Awakateko
	Occidental (30s)	Q'anjob'al (21 s)	Q'anjob'al (15s)	Popti' Akateko (7s) Q'anjob'al Mocho'	
			Chuj (16s)	Tojolah'al Chuj	
		Tzotzil (14 s) Ch'ol (19s)	Tzotzil	Tzeltal	
			Ch'ol (14s)	Ch'ol Chontal Ch'orti'	
	Yukateka	Yukateka	Yukateko (10s)	Yukanteco Lakantun Mopan Itzaj	
	Wasteka	Wasteka	Wasteko (9s)	Wasteko Chikomuselteko	

Fuente: England, 2001, p.15.

1.1.2 Importancia de la lengua materna en la lectura

La lectura es la tercera habilidad que se adquiere de un idioma, por lo que es necesario hacerlo en la lengua materna del estudiante. En este sentido el Ministerio de Educación y la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (Mineduc y Usaid 2014) argumentan su relevancia de la manera siguiente “el uso y desarrollo del idioma materno en el aula permite que las niñas y los niños se expresen libremente con confianza y seguridad en sí mismos, aprenden fácilmente y valoran su cultura” (p. 121). La importancia de la lengua materna en el desarrollo de la comprensión lectora y que durante años de investigación han demostrado, los niños que inician su educación en la lengua materna, tienen un mejor comienzo y exhiben un mejor desempeño, que aquellos que son expuestos a un idioma nuevo al ingresar a la escuela, por lo que su importancia radica en el futuro desempeño y rendimiento de los estudiantes.

Para finalizar Pari (2002) concluye que es importante que los niños aprendan en su idioma materno porque de esta forma fortalecen su identidad individual y cultural; además, el uso del idioma materno de los niños en la escuela proporciona un ambiente seguro que respalda el desarrollo de la autonomía y colabora con el aprendizaje eficaz.

1.1.3 Cobertura geográfica del idioma K'iche' como lengua materna

Los lugares en donde el idioma K'iche' es utilizado como idioma materno según la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural (Digebi, 2009) es hablado en 65 municipios de siete departamentos. En 19 municipios de Quiché, en dos municipios de Huehuetenango, en 12 municipios de Quetzaltenango, en 10 municipios de Retalhuleu, en siete municipios de Sololá, en 18 municipios de Suchitepéquez, en ocho municipios de Totonicapán, en un municipio de San Marcos y parte de Tecpán (Pacacay) Chimaltenango.

Richards (2003) refiere que la cobertura geográfica es de 7,918 kilómetros cuadrados. Los departamentos y municipios donde se habla K'iche' son:

- A. Quiché: Cotzal, Chajul, Chicamán, Quiché, Chichicastenango, Chinique, Cunén, Joyabaj, Pachalum, Patzite, Sacapulas (parte), San Andrés Sajcabajá, San Antonio Ilotenango, San Bartolo Jocotenango, San Miguel Uspantán (3 aldeas), San Pedro Jocopilas, Santa Cruz del Quiché, Santa María Nebaj (parte), Zacualpa.
- B. Huhetenango: Aguacatán (parte norte), Malacatán (parcialmente).
- C. Quetzaltenango: Almolonga, El Palmar, La Esperanza, Olinstepeque, Quetzaltepeque, Salcaja, San Carlos Sija, San Francisco la Unión San Mateo, Sibilía, Zunil.
- D. Retalhuleu: Champerico, El Asintal, Nuevo Palmar (Belén), Nuevo San Carlos, Retalhuleu, San Andrés Villa Seca, San Felipe, San Martín Azapotitlán, San Sebastián Retalhuleu, Santa Cruz, Mulua, Concepción.
- E. Sololá: Nahualá, San Juan la Laguna (3 aldeas) Santa Catarina Ixtahuacán, Santa Clara la Laguna, Santa Lucía Utatlán, Sololá.
- F. Suchitepéquez: Chicacao, Cuyotenango, Patulul (la Ermita), Pueblo Nuevo, Río Bravo, Mazatenango, Samayac, San Bernardino, San Francisco Zapotitlán, San Gabriel, San José el Ídolo, San Lorenzo, San Miguel Panán, San Pablo Jocopilas, Santa Bárbara (parte), Santo Domingo Suchitepéquez, Santo Tomás la Unión, Zunilito.
- G. Totonicapán: Momostenango, San Andrés Xecul, San Bartolo Aguas Calientes, San Cristóbal Totonicapán, San Francisco el Alto, Santa Lucía la Reforma, Santa María Chiquimula, Totonicapán
- H. San Marcos: San Antonio Sacatepéquez.
- I. Chimaltenango: Tecpán.

1.1.4 Fundamentación legal del uso de la lengua materna en el proceso de aprendizaje

El uso del idioma materno en la educación sistematizada es indispensable para el logro del éxito, por ello existen políticas que lo amparan. Según la Ley de Idiomas Nacionales Decreto Número 19-2003, capítulo II, literal dice en el artículo 4 de manera literal establece como Objeto:

La presente Ley tiene por objeto regular lo relativo al reconocimiento, respeto, promoción, desarrollo y utilización de los idiomas de los pueblos Mayas, Garífuna y Xinka, y su observancia en irrestricto apego a la Constitución Política de la República y al respeto y ejercicio de los derechos humanos (p. 2).

En la misma ley en el capítulo III dice; promoción, utilización y desarrollo de los idiomas. Artículo 8 Utilización, de manera literal establece:

En el territorio guatemalteco los idiomas Mayas, Garífuna y Xinka 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 (p. 2).

En el artículo 13 de forma literal en cuanto a Educación enuncia:

El sistema educativo nacional, en los ámbitos público y privado, deberá aplicar en todos los procesos, modalidades y niveles, el respeto, promoción, desarrollo y utilización de los idiomas Mayas, Garífuna y Xinka, conforme a las particularidades de cada comunidad lingüística (p. 3).

Por otro lado la Ley de Educación Nacional Decreto Numero 12-91 capítulo VI, artículo 56 define de manera literal Educación Bilingüe como la que:

Responde a las características, necesidades e intereses del país, en lugares conformados por diversos grupos étnicos y lingüísticos y se lleva a cabo a través de programas en los

subsistemas de educación escolar y educación extraescolar o paralela. Artículo 57. Finalidades de la Educación Bilingüe. La Educación Bilingüe se realiza para afirmar y fortalecer la identidad y los valores culturales de las comunidades lingüísticas. Artículo 58. Preeminencia. La Educación en las lenguas vernáculas de las zonas de población indígena, será preeminente en cualesquiera de los niveles y áreas de estudio (p. 15).

Así mismo el Acuerdo sobre Identidades y Derechos de los Pueblos Indígenas (1995) en su capítulo III. Derechos culturales en el numeral 1 dice:

El idioma es uno de los pilares sobre los cuales se sostiene la cultura, siendo en particular el vehículo de la adquisición y transmisión de la cosmovisión indígena, de sus conocimientos y valores culturales. En este sentido, todos los idiomas que se hablan en Guatemala merecen igual respeto. En este contexto, se deberá adoptar disposiciones para recuperar y proteger los idiomas indígenas, y promover el desarrollo y la práctica de los mismos (p. 4).

Para garantizar y amparar el uso del idioma materno de los estudiantes en su proceso de aprendizaje existen diversas políticas, tales como las que se han citado y muchas otras que no se mencionaron. Para concluir también lo esclarece el Acuerdo gubernativo No. 526-2003, en su artículo 2. El Viceministerio de Educación Bilingüe e Intercultural, además de los que la Constitución Política de la República de Guatemala y las leyes específicas prevén, desarrollará, básicamente, las funciones siguientes:

- A. Velar por el desarrollo integral de la persona humana y de los pueblos indígenas guatemaltecos.
- B. Establecer las directrices y bases para que el Ministerio de Educación preste y organice los servicios educativos como pertinencia lingüística y cultural.
- C. Impulsar enseñanza bilingüe, multicultural e intercultural.
- D. Promover y fortalecer una política educativa para el desarrollo de los pueblos indígenas, con base en sus idiomas y culturas propias.
- E. Contribuir al desarrollo integral de los pueblos indígenas a través de la educación bilingüe intercultural.
- F. Impulsar el estudio, conocimientos y desarrollo de las culturas e idiomas indígenas.

- G. Velar por la aplicación de la educación bilingüe intercultural en todos los niveles, áreas y modalidades educativas.
- H. Promover la enseñanza y el aprendizaje de idiomas extranjeros, para fortalecer la comunicación mundial.
- I. Todas aquellas funciones técnicas que le sean asignadas por el Ministro de Educación (p. 22).

Con estas leyes se pueden afirmar que existen bases legales que amparan la lengua materna en cualquier ámbito que se utilice y estas sirven de respaldo para poder defender un idioma sin discriminación alguna.

1.2 Lectura

La lectura es uno de los medios para adquirir conocimientos sobre diversos ámbitos de la vida, pero por medio de ella también se puede disfrutar de la imaginación y la creatividad. Rocal y Montepeque (2011) la definen como “un proceso fascinante tanto para niños y niñas, jóvenes y adultos que permite ingresar a mundos nuevos; los de la fantasía, la imaginación, la aventura; mundos de conocimientos sobre infinidad de áreas de la vida” (p. 7).

En referencia a lo anterior Guardia (2009) agrega que lectura es un proceso interactivo que se lleva a cabo entre un lector y un texto. El lector, aprovechando sus conocimientos previos, extrae información de un texto con el objetivo de construir sus conocimientos. Por lo que es importante que los niños lean en su propio idioma para que se dé esa interacción necesaria asimismo para que existan conocimientos previos que se puedan anclar a los nuevos.

Concluye Ruíz (2011) que la lectura es uno de los procesos más importantes para el éxito en cualquier tipo de estudio, junto con la audición de clases es una de las modalidades de información más conocidas por lo estudiantes.

1.2.1 Competencia lectora

El Ministerio de educación establece competencias que deben ser desarrolladas en las áreas curriculares en referencia a la lectura Mineduc (2008) por medio del Currículo Nacional Base enuncia una competencia de área en Comunicación y Lenguaje L.1 en tercer grado que dice “utiliza la lectura como medio de información, ampliación de conocimientos de manera comprensiva” (p. 53). Entendiendo que en tercer grado el estudiante posee comprensión al leer un texto acorde a su nivel.

Otra competencia relacionada con la lectura según el Mineduc (2008) es “aplica diversas estrategias de lectura para la asimilación de la información, la ampliación de conocimientos y como recreación” (p. 57). Es decir el estudiante debe tener sus propias estrategias para comprender lo que lee y saber manejar los conocimientos para su beneficio.

1.2.2 Estándares educativos en lectura

Por su parte, los estándares establecen lo indispensable que debe alcanzarse en la lectura, además son los aprendizajes básicos que todo estudiante de tercer grado debe alcanzar, al finalizar el ciclo escolar. Mineduc (2007) establecen como estándares educativos del estudiante “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” (p. 21).

1.2.3 Programa Nacional de Lectura

Con el fin de mejorar las deficiencias que existe en los centros educativos en el desarrollo de habilidades lectora El Mineduc (2012) crea el Programa Nacional de Lectura y a través de este programa ratifica que “la adquisición y el desarrollo de la lectura son parte del proceso formativo, que se realiza en el ámbito escolar para desarrollar la competencia lectora en los estudiantes, según su grado y nivel educativo” (p. 11). Aclara que la adquisición se refiere al aprendizaje de la lectoescritura y el desarrollo a la profundización en los niveles de

compresión (literal, inferencial y crítico) y al uso de la lectura para aprender. Ambos procesos se ejecutan mediante una metodología específica que conlleva a la comprensión lectora, utilizando el idioma propio del estudiante vinculado con su contexto cultural.

También el programa sugiere acciones para la adquisición y desarrollo de la lectura en el ámbito escolar que incluye a los padres de familia. Lo que pretende el programa es el desarrollo de habilidades lectoras en los estudiantes, por medio de actividades y estrategias en los centros educativos que involucra a toda la comunidad educativa. El fortalecimiento de la lectura es parte del proceso de formación de los educandos, por lo que el desarrollo adecuado en el idioma materno de los niños y niñas repercute de forma positiva en el rendimiento de los estudiantes, de allí emerge su importancia.

1.2.4 Perfil de un centro educativo bilingüe intercultural

Para que un centro educativo sea llamado bilingüe intercultural según el Ministerio de Educación y la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural (Mineduc y Digebi, 2017) debe cumplir un perfil, una de las características de ese perfil es “los docentes hablan, comprenden, leen, escriben y piensan en el idioma materno de los estudiantes (Mayas, Garifonas, Xinkas y Español)” (p. 4). Es decir, todo aquel docente que se encuentre en una escuela, institución u otro ente educativo llamado bilingüe debe dominar y utilizar el idioma materno de sus estudiantes.

Así mismo el docente no solo debe dominar el idioma de sus estudiantes por lo tanto Mineduc y Digebi (2017) exigen otros requerimientos para cumplir con el perfil tales como “los docentes respetan y usan el idioma materno de los estudiantes para el desarrollo de sus aprendizajes” (p. 5). El docente además de respetar en diversas formas el idioma del educando también este debe ser el medio por el cual interactúe con ellos, así mismo se puede entender que el desarrollo de las habilidades y competencias en el alumno se debe dar en su lengua materna. La lectura es parte esencial en un proceso de formación educacional, por lo que se infiere que el desarrollo de las habilidades lectoras, también se debe de dar en el idioma materno de los estudiantes.

1.2.5 Comprensión lectora

Para definir comprensión lectora el Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa (2011) define comprensión lectora como “la capacidad individual para comprender, utilizar y analizar textos escritos con el fin de lograr sus objetivos personales, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar plenamente en la sociedad” (p. 8).

Refuerza el criterio anterior Medieta (2012) argumentando que la comprensión lectora consiste en entender o interpretar un texto, en transformar las grafías de las palabras y signos de puntuación en significado. En definitiva, leer equivale a entender o descubrir en el texto lo que su autor quiere comunicar. Leer es establecer un diálogo con el autor, comprender sus pensamientos, descubrir sus propósitos, hacerle preguntas y tratar de hallar las respuestas en el texto. Es también relacionar, criticar o superar las ideas expresada e interpretar el mensaje escrito, a partir de la información que proporcionen el texto y los conocimientos del lector.

Por su lado Mineduc y Usaid (2013) concluyen que la comprensión es el resultado de la aplicación de estrategias adecuadas para entender, recordar y encontrar significado a lo que se ha leído, además de estar en capacidad de comunicarlo. Para lograrlo, se requiere que el estudiante aprenda a decodificar en forma automática, de esta manera podrá concentrarse en interpretar lo que el autor quiere dar a entender en su texto. Asimismo es importante que el lector monitoree su comprensión o bien sea monitoreado por su docente, para poder eficientar el desarrollo de la comprensión lectora, ya que este es el fin que se quiere alcanzar en una lectura.

1.2.6 Niveles de la comprensión Lectora

La comprensión lectora es un proceso complejo que algunos autores la dividen en tres niveles, cada nivel conlleva el desarrollo de ciertas habilidades y destrezas, según el Mineduc (2014) establece que entre los procesos que conducen a cada uno de los tres niveles son:

Nivel literal: es el nivel básico del que dependen los otros niveles. En él, la lectura se enfoca en las ideas que expresa el texto. La comprensión literal supone la identificación de información que aparece explícita en el texto; leer de forma literal permite determinar la idea principal del texto, identificar personajes o recordar detalles como fechas, entre otros. Para alcanzar este nivel es necesario comprender correctamente el significado de las palabras, las oraciones y los párrafos. Este nivel evalúa los mismos elementos que la competencia interpretativa.

Nivel inferencial: se fundamenta en el nivel literal y sirve de base para los otros niveles de comprensión. En este nivel se aprovecha la información que comunica el texto para obtener una nueva. Se profundiza más en el significado de la lectura, se interpretan los hechos, se establecen generalizaciones y se elaboran definiciones. Requiere que el lector examine las palabras del autor y que lea entre líneas para comprender lo que no está explícito en el texto. Este nivel evalúa los mismos elementos que la competencia argumentativa.

Nivel crítico: el lector es capaz de emitir juicios con relación al valor, calidad y validez de lo que lee. Para hacer juicios, el lector compara el contenido de lo que lee con criterios que se derivan de la experiencia personal y de lo que conoce del tema. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo en donde interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído (p. 5).

Los niveles más conocidos y utilizados son comprensión literal, inferencial y crítica. Según Mineduc y Usaid (2017) identifican dos más: reorganización de la información y apreciación lectora. En cada uno de estos niveles, el lector realiza algunas tareas como las que se enumeran en la tabla siguiente.

1.2.6 Niveles de comprensión lectora

Literal	Reorganización de la información	Inferencial	Crítico	Apreciación lectora
•Reconocimiento, localización e identificación de elementos.	•Clasificaciones: categorizar personas, objetos, lugares	Inferencia de detalles adicionales que el lector podría	• Juicio sobre la realidad. • Juicio	• Inferencias sobre relaciones

<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de detalles como nombres, personajes, tiempo, entre otros. • Reconocimiento de las ideas principales. • Reconocimiento de las ideas secundarias. • Reconocimiento de las relaciones causa-efecto. • Reconocimiento de los rasgos de los personajes. • Recuerdo de detalles. • Recuerdo de las ideas principales. • Recuerdo de las ideas secundarias. • Recuerdo de las relaciones causa-efecto. • Recuerdo de los rasgos de los personajes. 	<p>y otros.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bosquejos: reproducir de manera esquemática el texto. • Síntesis: resumir diversas ideas, hechos y otros. 	<p>haber añadido.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inferencia de ideas principales, por ejemplo, la inducción de un significado o enseñanza moral a partir de la idea principal. • La inferencia de las ideas secundarias que le permita determinar el orden en que deben estar si en el texto no aparecen ordenadas. • La inferencia de los rasgos de los personajes o de 	<p>sobre la fantasía.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Juicio de valores. 	<p>lógicas: motivos, posibilidades, causas psicológicas y físicas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inferencias específicas al texto sobre relaciones espaciales y temporales, referencias pronominales, ambigüedades en el vocabulario y relaciones entre los elementos de la oración.
--	--	---	--	--

		características que no se formulan en el texto.		
--	--	---	--	--

Fuente: Mineduc y Usaid, 2017, p.18.

1.2.7 Estrategias lectoras

Las estrategias lectoras son: los procesos mentales que el lector pone en acción para interactuar con el texto. Dicho de otro modo son las formas de utilización de sus conocimientos previos y de los datos que el texto le proporciona. Esta interacción es constante. Mineduc y usaid (2017) definen que “para comprender una lectura el estudiante puede valerse de una serie de estrategias. Además la aplicación de una estrategia es controlada u requiere saber qué, cómo y cuándo usarla” (p. 23).

Según el Mineduc y Usaid (2014) señala que “la comprensión lectora ocurre antes, durante y después de la lectura. El docente debe proporcionar la aplicación de estrategias durante los tres momentos que se presentan a continuación:” (p. 92) .

A. Identificar el propósito de la lectura

Es importante que antes de leer se propicie que los niños identifiquen qué quieren con la lectura, podría ser por ejemplo, divertirse con un cuento u obtener información. El propósito puede variar según el tipo de texto.

B. Activar los conocimientos previos

Los conocimientos previos son los conceptos aprendido, hechos y acontecimientos leídos, conversaciones escuchadas y sostenidas con las personas con quienes convive. Para activarlos es necesario orientar a los estudiantes para que tomen conciencia de lo que ya saben y cómo

pueden organizar sus conocimientos o experiencias y relacionarlos con el texto que van a leer. Puede realizarse mediante preguntas sobre lo que saben del tema u que responden de manera individual.

C. Enseñar el vocabulario crítico

Esta estrategia se utiliza con los estudiantes antes de que inicien la lectura. Con anterioridad, el maestro debe seleccionar tres o cuatro palabras fundamentales en el texto o difíciles para los estudiantes. Luego, promueve que las entiendan mediante actividades que pueden variar de una lectura a otra, por ejemplo, una vez puede dramatizar el significado, otras, puede explicar las palabras mediante ejemplos.

D. Realizar predicciones

Las predicciones son hipótesis que el lector se plantea sobre lo que ocurrirá a continuación en el texto y se puede confirmar o rechazar, conforme avanza con la lectura. Es muy importante que tome en cuenta que las predicciones debe basarse en elementos del texto, como título, la portada o las ilustraciones; que debe verificarse durante la lectura y que puede resultar correcta o no.

E. Elaborar resúmenes

Se usa después de leer; al resumir, los niños deben incluir información presente en el texto. Para esto deben resaltarse las ideas más importantes.

F. Volver a contar el cuento

De esta manera los estudiantes tienen la oportunidad de organizar la información que poseen y presentarla en forma oral. Puede realizarse de forma individual, por parejas o en grupo.

G. Identificar la idea principal

Para enseñar a los estudiantes a determinar la idea principal puede usar dos preguntas: ¿De qué o de quién se trata el cuento? ¿Qué fue lo más importante que le pasó al qué o quién de la historia? Después puede utilizar la información para formar una oración.

H. Plantear preguntas

Puede plantear preguntas explícitas cuyas respuestas se encuentran directamente en el texto (¿Quién? ¿Qué? ¿Dónde?); implícitas, si se responden con información que está en el texto, pero no en un solo lugar (¿Por qué? ¿Cómo? ¿Y si...?) o inferencias, si requiere relacionar el contenido del texto con el conocimiento del lector (¿A qué se parece? ¿Cómo afectaría?).

I. Elaborar organizadores gráficos

Los organizadores gráficos son herramientas valiosas para la comprensión lectora, ya que hacen visibles los procesos de pensamiento; sirven para activar los conocimientos previos, para construir el significado durante la lectura y para registrar u organizar la información obtenida de un texto narrativo o expositivo (Mineduc y Usaid, 2014, 91-93).

En lo que respecta a tareas de comprensión de texto, las estrategias de aprendizaje se interpretan como una toma de decisiones, sobre la selección y uso de procedimientos de aprendizaje que facilitan una lectura activa, intencional, autorregulada y competente en función de la meta y las características del material textual. Es importante el uso de estrategias para el desarrollo de la lectura, ya que solo de esa forma los estudiantes comprenden los contenidos, asimismo realizan las lecturas de forma dinámica, interactiva, crítica de manera que van relacionando los conocimientos previos con los nuevos.

En referencia al mismo tema el Mineduc (2010) concluye que la estrategia puede definirse como tareas o procedimientos para alcanzar un objetivo. Entonces, las estrategias

lectoras se comprenden como todas aquellas acciones realizadas para conseguir las habilidades que conllevan el logro de la comprensión lectora, en los estudiantes.

1.3 Evaluación de la comprensión lectora

La evaluación en Guatemala se hace necesaria en el proceso educativo, ya que esta genera un momento de reflexión y crítica en base a objetivos previamente definidos, con el fin de valorar esa información obtenida, para poder tomar decisiones encaminadas a reorientar el proceso. Según el Acuerdo Ministerial 1771-2010 define evaluación como un “proceso pedagógico, sistemático, instrumental, participativo, flexible, analítico y reflexivo, que permite interpretar la información obtenida acerca del nivel del logro que han alcanzado las y los estudiantes en las competencias esperadas” (p.1).

En la lectura, la evaluación es indispensable ya que por medio de ella se pueden verificar logros y debilidades de los que en ella intervienen. El Mineduc y Usaid (2014) indican que ésta es para asegurar que cada niño y niña estén alcanzando las competencias relacionadas con el aprendizaje y desarrollo de la lectura, de acuerdo al grado y nivel educativo. Es necesario que el docente monitoree y evalúe regularmente el avance de los niños. Ya que por medio del monitoreo, el docente podrá evaluar el progreso o logro en el desarrollo de las competencias lectoras de los estudiantes, además por medio de los resultados podrá determinar la efectividad de sus estrategias aplicadas, para el desarrollo de comprensión lectora, así mismo podrá apoyar a los estudiantes que así lo requieran.

Refuerza el criterio anterior Mineduc y Usaid (2017) al concluir que la evaluación y el monitoreo sirven para determinar si los estudiantes han desarrollado las destrezas de comprensión lectora y si han alcanzado las competencias esperadas. Así mismo sirve para orientar la enseñanza y la enseñanza dicta la evaluación. Mineduc (2008) agrega que es necesario tener en cuenta los estilos de aprendizaje, las capacidades lingüísticas, las experiencias culturales y educativas de los alumnos. Concluye que el docente debe tener la capacidad de aplicar evaluaciones según las diferencias que pueda verificar entre sus

educandos. Por lo tanto la evaluación para el desarrollo de comprensión lectora es necesario que se dé el uso de herramientas o instrumentos propicios, para emitir un juicio objetivo.

1.3.1 Herramientas y técnicas de evaluación para la comprensión lectora

La evaluación se lleva a cabo mediante la utilización de técnicas y herramientas, que permiten verificar si las competencias han sido alcanzadas según lo especifican los indicadores de logro, propuestos. Para poder definir herramienta Mineduc y Usaid (2011) hacen la diferencia entre una técnica y una herramienta de evaluación: la primera responde a la pregunta ¿cómo se va a evaluar? es decir, es el procedimiento mediante el cual se llevará a cabo la evaluación. Y la segunda responde a la pregunta ¿con qué se va a evaluar? es el medio a través del cual se obtendrá la información, se puede mencionar: lista de cotejo, pruebas, estudio de casos, portafolio y otros.

En este mismo sentido Quesquén, Hoyos y Tineo (2013) hacen la definición primero de técnicas como los “procedimientos y actividades realizadas por los participantes y por el facilitador (maestros) con el fin de hacer efectiva la evaluación de los aprendizajes. Pueden ser de tres tipo: técnicas no formales, semiformales y formales” (p. 15). Posteriormente definen instrumentos como “el soporte físico que se emplean para recoger información sobre los aprendizajes esperados en los estudiantes. Todo recurso que brinda información sobre el aprendizaje de los estudiantes” (p. 16). Por lo que al conjunto de técnicas e instrumentos en lectura se comprende como todas aquellos medios que se utilizan para monitorear y llevar el control del desarrollo de las habilidades en los niveles de comprensión lectora.

Para concluir Gutierrez y Salmerón (2012) afirman que para evaluar las estrategias de comprensión lectora pueden usarse las siguientes técnicas: pensamiento en voz alta, la observación durante la lectura y los cuestionarios. Sin embargo existen otras técnicas y herramientas como las que a continuación se citan.

A. Herramientas de evaluación para la comprensión lectora

El desarrollo de técnicas de comprensión lectora acompañadas de herramientas permite obtener datos de forma integral. Mineduc y Usaid (2011) argumentan que “el uso de herramientas permiten que el docente evalúe una ejecución o un producto elaborado por el estudiante de una forma objetiva” (p. 18).

En este mismo sentido el Mineduc y Usaid (2017) complementan que la evaluación sirve para orientar la enseñanza y la enseñanza dicta la evaluación, por ello recomiendan al docente utilizar distintas herramientas para evaluar la comprensión de sus estudiantes, así mismo elaborar sus propias rúbricas para evaluar la comprensión y para monitorear el aprendizaje.

a. Lista de cotejo

La lista de cotejo se encuentra entre los instrumentos de observación. Tapia (2011) la define como “los listados enumerativos, la mayoría de las veces bastante largos, de conductas abiertas o ya determinadas con las que el observador debe estar habituado. En ellas debe anotar si tal conducta, comportamiento, hábito, costumbre, aparece, se manifiesta, o no” (p. 5). El docente debe tener la capacidad de observar cada detalle que toma en cuenta encontrar en los estudiantes ya sea en forma individual o grupal, ya que de eso depende la emisión de su juicio.

El Mineduc y Usaid (2011) concuerda con que este instrumento es un cuadro con una lista de criterios o aspectos que, con base a los indicadores de logro planteados, permiten establecer su presencia o ausencia, en el aprendizaje alcanzado por los estudiantes. Este instrumento es cerrado ya que solo permite dos opciones opuestas si y no, es decir se cuenta o no con cierta habilidad, cualidad, hábito entre otros aspectos que se observa, aunque su empleo es fácil para la persona quien lo utiliza.

¿Para qué se usa?

Se usa para:

- Comprobar la presencia o ausencia de una serie de indicadores de logro, aspectos o aseveraciones.
- Verificar si los indicadores de logro, aspectos o aseveraciones se manifiestan en una ejecución.
- Anotar si un producto cumple o no con determinadas características.
- Observar ciertas características que deben estar presentes en el objeto o proceso.
- Verificar si un comportamiento está o no presente en la actuación o desempeño de los estudiantes.

¿Cómo se evalúa?

En la tabla el docente hace una marca para indicar la presencia o ausencia de cada indicador en la ejecución o aprendizaje del estudiante debajo de SI o NO. Si se desea asignar una calificación, es decir los puntos obtenidos por el estudiante, se saca un porcentaje. Con esta información el docente debe platicar con el estudiante respecto a aquellos indicadores en los que debe mejorar y decirle qué puede hacer para conseguirlo (Mineduc y Usaid, 2011, 18-19)

b. Escala de rango

Esta forma parte de las herramientas de evaluación, el Mineduc y Usaid (2011) la define como “una tabla que presenta un conjunto de indicadores y una escala gradada para evaluar cada uno. La escala de calificación puede ser numérica, literal, gráfica y descriptiva” (p. 20). Esta herramienta permite al observador que pueda valorar el grado de aptitud del evaluado, ya que las mismas habilidades o características que se desean observar están por niveles.

¿Para qué se usa?

Se usa para:

- Evaluar el nivel de logro de los indicadores por parte de cada estudiante.

- Observar si un estudiante ha alcanzado determinada competencia indicando además el nivel alcanzado.
- Evaluar comportamientos, habilidades y actitudes durante el desarrollo del proceso de aprendizaje.
- Comparar características entre los estudiantes.

¿Cómo se evalúa?

En la tabla el docente hace una marca debajo del nivel de gradación que mejor representa el nivel de logro alcanzado por el estudiante en la ejecución o el producto. Con esta información el docente debe platicar con el estudiante respecto a aquellos indicadores en los que debe mejorar y decirle qué puede hacer para conseguirlo (Mineduc y Usaid, 2011, 21-22)

Para finalizar Tapia (2011) agrega que estas escalas son parecidas a las listas de cotejo, a diferencia de que en las escalas se pueden incluir matizaciones respecto al grado de acuerdo o desacuerdo, existencia o no de una determinada cuestión o comportamiento. Lo que permite no descartar los pequeños logros que tienen los estudiantes de cada uno de los aspectos a observar y así poder obtener resultados más cercanos a la realidad.

c. Rúbrica

La rúbrica es un instrumento de evaluación que se diferencia con la escala de rango porque en esta se asigna una calificación que puede ser numérica, literal, gráfica y descriptiva, a diferencia de la rúbrica, según el Mineduc y Usaid (2011) “en esta se establecen los criterios y niveles de logro mediante la disposición de escalas para determinar la calidad de ejecución de los estudiantes en tareas específicas o productos que ellos realicen” (p. 22). La misma permite a los maestros obtener una medida aproximada tanto del producto como del proceso de la ejecución de los estudiantes en estas tareas. Hay dos tipos de rúbrica: global u holística y analítica (Mineduc y Usaid, 2011, 23-24).

¿Para qué se usa?

Se usa para:

- Determinar los criterios con los que se va a calificar el desempeño de los estudiantes.
- Mostrar a los estudiantes los diferentes niveles de logro que pueden alcanzar en una ejecución o en un trabajo realizado, de acuerdo con cada criterio.
- Asesorar a los estudiantes en los aspectos específicos que debe mejorar.
- Posibilitar la autoevaluación y coevaluación conforme los estudiantes van tomando experiencia en su uso.

¿Cómo se evalúa?

En la rúbrica el docente hace una marca en el nivel de desempeño que demuestra el estudiante en cada criterio. Si se desea asignar una calificación, es decir los puntos obtenidos por el estudiante, se saca un porcentaje. Con esta información el docente debe platicar con el estudiante respecto a aquellos indicadores en los que debe mejorar y decirle qué puede hacer para conseguirlo (Mineduc y Usaid, 2011, 18-19)

B. Técnicas de evaluación de desempeño en comprensión lectora

En referencia a este tema Mineduc y Usaid (2011) define la evaluación del desempeño de la siguiente manera “responde a como evaluar en un currículo organizado en competencias. En lugar de evaluar lo que los estudiantes saben, hace o sienten, se evalúa lo que los estudiantes pueden hacer” (p. 26). Estos mismos autores señalan que para realizar una evaluación de desempeño es necesario que el estudiante demuestre sus conocimientos o habilidades en elaborar una respuesta o un producto. En lectura se pueden aplicar las siguientes técnicas de desempeño.

a. Portafolio

Es una herramienta de evaluación de desempeño, el portafolio está conformado por un conjunto de trabajos, realizado durante determinado lapso de tiempo, en este caso es la acumulación de todas las técnicas desarrolladas para el monitoreo de la comprensión lectora

de los estudiantes. El Mineduc y Usaid (2011) definen el portafolio como “una técnica de evaluación del desempeño que permite la recopilación o colección de materiales y producciones elaboradas por los estudiantes, donde demuestran sus habilidades y los logros alcanzados. Los mismos se ordenan en forma cronológica” (p. 26).

¿Para qué se usa?

Se usa para:

- Observar el progreso de las producciones de los estudiantes durante cierto tiempo.
- Fomentar la autoevaluación y la auto-reflexión.
- Promover en los estudiantes la percepción de sus propios progresos y el monitoreo del avance en comprensión lectora.
- Reflexionar sobre las estrategias de comprensión lectora que usa el docente.
- Integrar varias áreas curriculares del currículum.
- Tener evidencia concreta del proceso de desarrollo de las habilidades lectoras de los estudiantes .

¿Cómo se elabora?

El docente

- Define el propósito del portafolio.
- Determina con qué trabajos, producciones y evidencias el estudiante va a demostrar el aprendizaje.
- Determina el instrumento de evaluación y los criterios que se tomarán en cuenta para valorar el portafolio.
- Determina cómo se hará la auto reflexión y con qué periodicidad.

El estudiante

- Elabora los trabajos, producciones y evidencias para el portafolio.
- Autoevalúa y reflexiona respecto a cada trabajo.
- Archiva en el portafolio los trabajos que el docente solicite junto con sus respectivas reflexiones.

¿Cómo se evalúa?

El docente debe evaluar periódicamente el portafolio del estudiante. Para esto elige el instrumento de evaluación que utilizará: lista de cotejo, escala de calificación o rúbrica. Luego asigna un punteo con base a lo anotado en el instrumento de evaluación. Con esta información el docente debe platicar con el estudiante respecto a aquellos indicadores en los que debe mejorar y decirle qué puede hacer para conseguirlo. El estudiante también debe realizar una autoevaluación de su proceso de aprendizaje con base en el portafolio que está elaborando. (Mineduc y Usaid, 2011, 26-27).

Para finalizar Barberá (1999) agrega que la evaluación por portafolios, es también llamada evaluación por carpetas, consiste en una colección de trabajos de los alumnos que busca demostrar, por medio de la mejora progresiva, lo que son capaces de hacer en un área o contenido específico. Por lo que el contenido del portafolio pueden ser hojas de ejercicios y actividades efectuadas orientadas al desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes. Con los que se puede tener el control de los logros obtenidos en el desarrollo de las habilidades lectoras. La evaluación por portafolio es una técnica que debe estar acompañada por un instrumento de evaluación en donde contenga los criterios que se desean encontrar en el mismo.

b. Preguntas

Las preguntas orales son una de las técnicas más utilizadas por el docente en el aula, por la facilidad y espontaneidad en la que se pueden realizar, ya que no requiere de mayor esfuerzo y planificación para realizarlas. El Mineduc y Usaid (2011) argumentan que es “una oración interrogativa que sirve para obtener información sobre conceptos, procedimientos, habilidades cognitivas, sentimientos y experiencias, así como para estimular el razonamiento y la expresión oral de los estudiantes” (p. 58).

¿Para qué se usa?

Se usa para:

- Desarrollar destrezas de pensamiento.

- Motivar la curiosidad y llevar a los estudiantes al análisis.
- Fomentar la opinión crítica acerca de un hecho, tema u objeto bajo estudio.
- Determinar fortalezas y debilidades en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

¿Cómo se elabora?

El docente:

- Determina el tema a trabajar con los estudiantes por medio de preguntas.
- Establece el propósito o intención de las mismas: dirigir el proceso, requerir precisión y exactitud, llevar hacia el razonamiento, orientar hacia estrategias alternativas, comprobar hipótesis o insistir en el proceso, motivar la generalización, estimular la reflexión y controlar la impulsividad o abrir el pensamiento divergente.
- Elabora las preguntas y las ordena de menor a mayor dificultad.
- Determina la forma como el estudiante responderá a las preguntas: individual o grupal, oral o escrito, utilizando recursos (libros, cuadernos, internet, entre otros).
- Determina el instrumento de evaluación.

El estudiante:

- Responde las preguntas que hace el docente de acuerdo a los lineamientos dados.

¿Cómo se evalúa?

El docente prepara una lista de cotejo, escala de rango o rúbrica para evaluar las respuestas de los estudiantes (Mineduc y Usaid, 2011, 59-60).

Licona (2002) agrega que el uso de la pregunta es una de las técnicas más antiguas en el proceso de enseñanza aprendizaje y menciona que Sócrates ya empleaba la mayéutica como procedimiento básico y esencial para estimular la actividad reflexiva del estudiante y orientarlo en la búsqueda personal de la verdad. La pregunta es utilizada como una técnica de evaluación que aplica para cualquier contenido curricular.

c. Hacer y responder preguntas sobre el texto

Realizar preguntas a los estudiantes de manera estructurada durante y después de la lectura, es un medio para evaluar su comprensión lectora. Loeza (2016) afirma que hacer preguntas durante la lectura es una estrategia clave. Es importante practicar cómo hacer preguntas más complejas durante la lectura, entre otras razones, porque ayudan a comprender un texto informativo. Además esto ayuda a explicar y ampliar la información del texto y a recordarla de mejor manera.

Loeza sugiere que se realicen las preguntas de la técnica Relación Pregunta-Respuesta (R-P-R) y afirma que esta técnica se enfoca en la idea de que existe una relación directa entre la pregunta que se haga y cómo se encuentra en un texto su respuesta. Toda pregunta se puede categorizar en una de las cuatro categorías que reflejan cómo se encuentra la respuesta en el texto.

¿Para qué se usa?

- Se usa como parte de todo el proceso lector.
- Es muy útil en la formulación de hipótesis sobre el texto, la predicción, el monitoreo de la comprensión lectora, entre otras.
- Para descubrir la información central que desea comunicar el escritor en el texto y enfocar la atención en lo esencial.

¿Cómo plantear y responder preguntas?

Se plantean las preguntas en la estructura de la técnica (R- P-R), esta técnica contiene incluye preguntas para los tres niveles de comprensión lectora.

- Justo ahí: la respuesta se encuentra textualmente en forma directa en el texto.
- Piensa y busca: la respuesta a una pregunta dentro de esta categoría se encuentra en varias secciones de un texto.

- El autor y yo: la respuesta se encuentra con ayuda del texto y el conocimiento previo que tenga el lector.
- Por mi cuenta (crítica): la respuesta se centra en lector e indirectamente con el conocimiento que se incluye en el texto.

¿En qué momento del proceso lector se usa?

- Durante todo el proceso lector: antes, durante y después.

¿En qué grado se enseña?

- Progresivamente, en todos los grados

¿Con qué tipo de textos se utiliza?

- Con todo tipo de texto.

d. Pensamiento en voz alta

Esta técnica de evaluación para la comprensión lectora, es conocida también como relato en voz alta. Según Mineduc y Usaid (2017) “consiste en que el estudiante explique en voz alta su pensamiento (durante o después) en la realización de una tarea de lectura” (p. 127). El docente debe tener una lista de cotejo, escala de rango o rubrica en mano, en donde contenga los criterios para poder tener un parámetro en cuanto a los contenidos de los niveles de comprensión lectora que el estudiante domina. Esta técnica se aplica de forma individual por lo que requiere un tiempo para cada estudiante.

El docente le pide al estudiante lo siguiente:

- Por favor cuénteme lo que acaba de leer. Trate de contar todo lo que pueda. Empiece.
- Cuando el estudiante inicie con el relato, el docente iniciará a contar el tiempo. Mientras el estudiante cuenta lo que acaba de leer, usted irá colocando una “x” en las casillas de la lista de cotejo, en donde se llena de acuerdo a la información proporcionada por el estudiante.
- Cuando pase un minuto, diga:

- “Por favor para, hasta allí está bien”.
- Si el estudiante no menciona nada transcurridos tres segundos, diga:
- “Trata de contarme todo lo que puedas”.
- Esta instrucción se proporcionará solamente una vez. Si el estudiante aún no menciona nada, pase a la siguiente serie en donde hay preguntas directas y específicas que allí aparecen.
- Si el estudiante mencionó únicamente detalles también pase a la segunda serie y realice las preguntas que allí aparecen.
- El docente debe colocar la información en el Formato de registro del estudiante (Usaid y Mineduc, 2017, 5).

e. Identificar o construir la idea principal

La idea principal se puede encontrar al principio o al final del primer párrafo y le continúan ideas secundarias, es imprescindible que el lector la encuentre. El Mineduc y Usaid (20017) la definen de la siguiente manera “la idea principal resume el texto (sea este un párrafo, un capítulo, un texto corto, un libro, etc.) en una sola frase u oración. Si se omite, el texto pierde sentido ya que esta expresa el aspecto esencial” (p. 192). La idea principal es apoyada por ideas secundarias que la explican, aclaran o especifican, también puede ser explícita o implícita. Es explícita cuando está escrita en el texto. Es implícita cuando no está escrita en el texto y el lector debe inferirla. Como técnica para medir la comprensión lectora conlleva los pasos siguientes:

¿Para qué se identifica la idea principal?

- Para tener la idea global del texto, es decir, su contenido central o fundamental.
- Para descubrir la información central que desea comunicar el escritor en el texto.
- Para enfocar la atención en lo esencial.

¿Cómo encontrar la idea principal?

- Lean el título, vean las ilustraciones (si las hay) y traten de predecir de qué podría tratar y cuál podría ser la idea principal.

- Lean el texto completo y busquen las palabras clave o detalles relevantes que les ayuden a identificar qué dice el texto sobre el tema que aborda. Busque en el principio y final del texto, pues, a veces, la idea principal está en el texto. Si no la encuentra en el texto hay que construirla, para hacerlo, pueden responder a preguntas como ¿De quién o de qué trata el texto? ¿Qué es lo más importante de lo tratado en el texto?
- Usen la información para escribir una oración con la idea principal. Luego, lean el texto para confirmar que esa es la idea principal.

¿En qué momento del proceso lector se usa?

- Se construye durante todo el proceso lector y se confirma después de leer.

¿En qué grado se enseña?

La idea principal se enseña y usa desde primer grado, tomando en cuenta que al principio se identifica en textos que son leídos a los niños, y luego, progresivamente, se va identificando en textos más complejos. Con estudiantes de los primeros grados o que aún necesitan ganar fluidez es mejor usar lecturas que tengan ideas principales explícitas.

¿Con qué tipo de textos se utiliza?

- Textos informativos y narrativos (Mineduc y Usaid, 2017, 192-193).

f. Identificación de detalles

Los textos contienen información relevante, es decir, significativa y otra que no lo es, por ello Mineduc y Usaid (2017) señala que “para comprender el texto es necesario identificar los detalles relevantes del mismo. La relevancia de la información depende de lo que el lector hará con ella, es decir depende de para qué la usará, según su propósito de lectura” (p. 188).

¿Para qué se identifican los detalles?

- Identificar los detalles relevantes puede utilizarse para identificar las ideas principales de un texto.

- Se emplea cuando se elaboran resúmenes.

¿Cómo se identifican los detalles?

- Lean el texto.
- Identifiquen el propósito de su lectura.
- Identifiquen los detalles o información relevantes según su propósito de lectura y deseche los innecesarios.
- Verifiquen que los detalles o información seleccionados sirven para cumplir su propósito al leer.

¿En qué momento del proceso lector se usa?

- Antes y durante la lectura.

¿En qué grado se enseña?

- En todos los grados.

¿Con qué tipo de textos se utiliza?

- Todos los tipos de texto permiten predecir a partir del título, portada y/o ilustraciones. Los textos narrativos y los que se organizan como secuencia permiten, además, hacer predicciones como ¿qué pasará después?

¿En qué momento del proceso lector se usa?

- Durante y después de la lectura.

¿En qué grado se enseña?

- En todos los grados, de manera progresiva.

¿Con qué tipo de textos se utiliza?

- Identificar los datos o detalles relevantes y eliminar los innecesarios es muy útil para leer textos informativos y científicos, especialmente de Matemáticas. También se usa

en los textos narrativos para elaborar resúmenes e ideas principales (Mineduc y Usaid, 2017, 188-189).

g. Identificar secuencias

El lector necesita identificar no solamente los hechos o pasos, sino el orden en que sucedieron, para comprender mejor el texto. Identificar secuencias según Mineduc y Usaid (2017) “consiste en identificar y ordenar hechos o pasos tal cómo sucedieron en el texto. Los textos narrativos y algunos informativos incluyen información sobre una serie de hechos o pasos” (p.196). Establecer o identificar la secuencia en la que sucedieron los hechos o en la que se ordenan los pasos, es una habilidad de comprensión. El estudiante puede usar las secuencias como una estrategia para recordar información de un texto o para ordenarla.

¿Para qué se identifica la secuencia?

- Para comprender la organización del texto.
- Para identificar los acontecimientos fundamentales del texto.
- Para poner atención a los acontecimientos más relevantes.

¿Cómo encontrar la secuencia?

- Lean el texto.
- Identifiquen los hechos o pasos que contiene.
- Decidan qué sucedió antes y qué sucedió después.
- Ordenen los hechos o pasos.
- Revisen que estén completos y en el orden adecuado.

¿En qué momento del proceso lector se usa?

- Se usa después de leer.

¿En qué grado se enseña?

- Se inicia en los primeros grados, en la lectura oral de los textos. Luego, en forma progresiva, en toda la primaria.

¿Con qué tipo de textos se utiliza?

- Con todos los tipos de texto. Se comienza diferenciando si son narrativos o expositivos. Para cada tipo, se usan organizadores gráficos diferentes (Mineduc y Usaid, 2017, 196-197).

h. Establecer causas y efectos o consecuencias

Otra forma de comprender un texto es establecer causas de los acontecimientos que suscitan en el texto y los efectos o consecuencias que estos tienen. La técnica establecer causa y efecto Mineduc y Usaid (2017) la define como “encontrar la relación entre dos o más eventos o factores. La causa explica por qué sucede algo y el efecto es lo que sucede” (p. 174).

¿Para qué se establecen las causas y efectos en los textos?

- Para entender cómo se relacionan eventos o elementos en un texto.
- Para anticipar conductas, actividades, entre otras características.
- Para vincular los acontecimientos con sus consecuencias específicas.
- Para apoyar la resolución de un problema y formular predicciones.

¿Cómo establecer las causas y efectos?

- Lean el texto.
- Identifiquen de qué se habla en el texto, es decir, el tema.
- Localicen, en los hechos, acontecimientos relacionados con el tema.
- Identifiquen las causas respondiendo a la pregunta ¿por qué sucedió esto?
- Identifiquen las consecuencias respondiendo a la pregunta ¿qué sucedió después?

¿En qué momento del proceso lector se usa?

- Se usa durante y después de leer.

¿En qué grado se enseña?

- En todos los grados, a todos los estudiantes. Aquellos que no tienen fluidez lectora pueden trabajar esta habilidad a nivel oral.

¿Con qué tipo de textos se utiliza?

- Textos narrativos y textos informativos de tipo aclaratorio (donde se exponen problemas) o de tipo causal.

¿Para qué se usa?

- Para descubrir la información central que desea comunicar el escritor en el texto y enfocar la atención en lo esencial.

Puede usar los siguientes organizadores gráficos para identificar las causas y efectos o consecuencias.

- Diagrama de puente. Cuando en la lectura haya varias causas y varias consecuencias, utilice este diagrama.
- Diagrama de araña. Cuando encuentre que en la lectura se describe una causa y varias consecuencias, utilice el diagrama de araña. El cuerpo es la causa y las patas son las consecuencias (Mineduc y Usaid, 2017, 196-197).

i. Establecer inferencias en la comprensión lectora

Al leer un texto hay datos que no se encuentran en forma explícita sino implícita y para encontrarlos es necesario poder inferir en la lectura. El establecimiento de inferencias, lo define de la manera siguiente el Mineduc y Usaid (2017) “es entender algún aspecto del texto que no está escrito literalmente en el mismo, pues se deduce de la información proporcionada y los conocimientos del lector” (p. 184). Mediante las inferencias, se puede establecer qué sucede, dónde, cómo o cuándo, entre otros aspectos. La inferencia se usa para comprender lo que se lee, más allá de lo que dice el texto. Para hacer inferencias se une la información

explícita en el texto con la experiencia personal y conocimientos previos del lector, para hacer conjeturas e hipótesis.

¿Para qué se hacen inferencias en la comprensión lectora?

- Para formular predicciones.
- Para identificar causas y efectos.
- Para responder a las preguntas y todos aquellos elementos que requieran relacionar el texto con el conocimiento o experiencia del lector.

¿Cómo hacer inferencias en la comprensión lectora?

- Lean el texto.
- Observen las claves de significado que aparecen en el texto.
- Piensen lo que saben del tema.
- Usen las claves del texto y lo que saben para descubrir el mensaje del texto.

¿En qué grado se enseña?

- Progresivamente, a lo largo de la primaria.

¿Con qué tipo de textos se utiliza?

- Con todo tipo de textos (Mineduc y Usaid, 2017, 184-185).

j. Elaborar resúmenes

Si el estudiante comprende un texto al leerlo podrá volver a reconstruirlo pero de manera abreviada. En referencia a la técnica de elaborar resúmenes según el Mineduc y Usaid (2017) “es sintetizar e integrar los hechos o las ideas principales de un texto. También, se puede resumir una sección o secciones pequeñas de un texto” (p.194).

¿Para qué se elabora el resumen?

- Para sintetizar textos largos e identificar la información esencial.
- Para poner atención a la información más relevante.

- Para enfocarse en el concepto de idea principal y como guía en el desarrollo de la idea principal.
- Para aprender o recordar contenidos.

¿Cómo elaborar resúmenes?

- Lean el texto.
- Encuentren las ideas principales de cada párrafo o los hechos más relevantes de la narración.
- Digan con sus propias palabras las ideas principales, o elementos y hechos más relevantes.
- Integren las ideas principales o los hechos relevantes en un texto con sentido.

¿En qué momento del proceso lector se usa?

- Después de leer.

¿En qué grado se enseña?

- En todos los grados, de manera progresiva.

¿Con qué tipo de textos se utiliza?

- Con todos los tipos de texto; tanto narrativos como informativos (Mineduc y Usaid, 2017, 194-195).

k. Elaborar organizadores gráficos

Según el Mineduc y Usaid (2011) los organizadores gráficos son herramientas valiosas para la comprensión lectora, ya que hacen visibles los procesos de pensamiento; sirven para activar los conocimientos previos, para construir el significado durante la lectura y para registrar u organizar la información obtenida de un texto.

Dependiendo de qué contenido de los niveles de comprensión lectora se desee trabajar así será el organizador gráfico que se utilizase. Para identificar las causas y efectos o consecuencias:

- Diagrama de puente. Cuando en la lectura haya varias causas y varias consecuencias, utilice este diagrama.
- Diagrama de araña. Cuando encuentre que en la lectura se describe una causa y varias consecuencias, utilice el diagrama de araña. El cuerpo es la causa y las patas son las consecuencias. (Mineduc y Usaid, 2017, p. 175).
- Puede utilizarse el organizador gráfico de Zwiers (2010) para hacer inferencias.

1. El dibujo

El dibujo también es una técnica que se puede utilizar para evaluar los niveles de comprensión lectora. Según Pérez (2017) la llama “dibuja la escena” esta técnica requiere un nivel de comprensión importante en el que los detalles serán esenciales para poder realizarla con éxito.

¿Para qué se realiza el dibujo?

- Realizar una lectura rigurosa del texto y atenta a los detalles de la descripción: objetos y ubicación de los mismos.
- Plasmar lo leído en un dibujo, de manera que los datos de la descripción coincidan lo más posible con el dibujo realizado, con independencia de la calidad artística.
- Observar cómo se distorsiona la realidad cuando no se presta atención a los detalles.

¿Cómo se realiza el dibujo?

- Esta actividad se puede hacer de manera individual o por parejas.

- Lectura atenta del texto. Conforme se lee, hay que ir representándose mentalmente la escena.
- Dibuja la habitación en la que entra Mónica, sin dejar ningún detalle.
- Compara tu dibujo con los que han hecho otros compañeros. ¿Coincide? ¿Qué diferencias se aprecian? ¿Has colocado todos los detalles en tu dibujo?

¿En qué momento del proceso lector se usa?

- Después de leer.

¿En qué grado se enseña?

- En todos los grados, de manera progresiva.

¿Con qué tipo de textos se utiliza?

Con todos los tipos de texto; tanto narrativos como informativos

1.3.2 Momentos o funciones de la evaluación

Es necesario tener presente que la evaluación cumple diferentes funciones: diagnóstica, formativa y sumativa, estas funciones se cumplen a lo largo del proceso educativo.

A. Diagnóstica

Los docentes desean conocer el nivel cognitivo de sus estudiantes cuando inician un proceso de formación y para ello se aplica la evaluación diagnóstica. El Mineduc y Usaid (2011) argumentan que “este momento de la evaluación se da al inicio del proceso y su propósito es explorar y establecer el nivel de preparación, los intereses y expectativas de los estudiantes al inicio de cada ciclo escolar y cada unidad de aprendizaje” (p. 1).

En relación al mismo tema Tapia (2011) concuerda con que la evaluación diagnóstica es la que se da al inicio y sirve para identificar la situación inicial de los estudiantes y, con base

en ella, planificar e implementar estrategias de enseñanza de la lectoescritura que sean efectivas. Esa evaluación presente el panorama cognitivo.

B. Evaluación formativa

La evaluación formativa se da a lo largo del proceso y permite determinar el avance de los estudiantes y las acciones para facilitar el desarrollo de las competencias lectoras y escriturales. Tapia (2011) define este momento de la evaluación como "todo proceso de constatación, valoración y toma de decisiones cuya finalidad es optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene lugar, desde una perspectiva humanizadora y no como mero fin calificador" (p. 29).

Con respecto a este tema Mineduc y Usaid (2011) concuerdan que esta evaluación es la que se da durante el proceso y sirve para determinar el avance de los estudiantes, así como las acciones para facilitar el desarrollo de las competencias propuestas. Informar y reorientar a los actores educativos sobre el accionar pedagógico y el desarrollo integral de cada estudiante. Ésta evaluación debe ser constante

C. Evaluación sumativa

Esta evaluación se realiza al finalizar un proceso de aprendizaje Mineduc y Usaid argumentan que "es la evaluación que se da al final de una etapa o proceso analizar el logro progresivo de las competencias, con el fin de determinar la promoción de los estudiantes al final del ciclo escolar" (p. 13).

Por otro lado Tapia (2011) hace referencia que en la lectura, la evaluación sumativa se da al final de una etapa o proceso y permite analizar el logro progresivo de las competencias y de los estándares educativos relacionados con lectura y escritura.

1.3.3 Participantes en el proceso de evaluación

Dependiendo de las personas que participe en una evaluación así será el nombre que reciba, cuando la o el estudiante se evalúa así misma se le llama autoevaluación, cuando el docente evalúa a los estudiantes heteroevaluación y cuando se evalúan entre compañeros coevaluación. El Mineduc y Usaid (2011) define a cada tipo de evaluación según sus participantes de la siguiente manera.

A. Autoevaluación

Los estudiantes participan en la evaluación de su propio proceso de aprendizaje, determinan de manera consiente qué pueden y qué no pueden hacer. En la autoevaluación conlleva que el docente proponga los criterios que los estudiantes van a evaluarse si cumple o cumplió con tales aspectos.

B. Coevaluación

Se realiza entre compañeros y compañeras de los estudiantes que participan en el proceso de aprendizaje, evalúan el desempeño de otras. Además reciben retroalimentación sobre su propio desempeño.

C. Heteroevaluación

La realizan los docentes. Pero también puede ser realizada por los padres y madres de familia u otros miembros de la comunidad.

En este mismo orden el MINEDUC (2010) hace referencia a la evaluación según los que en ella intervengan.

A. Autoevaluación

En la autoevaluación las y los estudiantes valoran su proceso de aprendizaje. Su finalidad principal es contribuir a que éstos aprendan a aprender y consecuentemente ser capaces de autorregular su propio proceso de aprendizaje, de este modo de irá adquiriendo con ello mayor autonomía. Mineduc (2011) hace alusión del libro Herramientas de evaluación en el aula para ejemplificar que de allí se pueden tomar ideas sobre herramientas de evaluación que se pueden realizar para aplicar la autoevaluación.

B. Coevaluación

En la coevaluación la responsabilidad por la valoración del aprendizaje es compartida; en la misma, participan más de una persona. Este concepto supone diversas maneras de llevar a cabo la coevaluación, Consiste en la evaluación que realiza una persona sobre otra. En la lectura no es recomendable es este tipo de evaluación ya que solo el docente maneja los criterios que se califican en los niveles de comprensión lectora y encomendarle a evaluarse entre compañeros puede ser subjetivo en la lectura.

C. Heteroevaluación

Esta es la evaluación que habitualmente llevan a cabo las y los docentes con las y los estudiantes. Algunas de las actividades de heteroevaluación que se sugieren en el libro de “Herramientas de evaluación en el aula” se pueden mencionar: las listas de cotejo, escalas de rango y rúbricas para evaluar diferentes actividades dentro del salón de clase.

1.3.4 Características de la evaluación

La evaluación educativa debe tener ciertas características, ya que el proceso de evaluación es importante en el desarrollo de los aprendizajes del estudiante y del docente, estas características según Mineduc (2011) son las siguientes.

Características de la evaluación		
	Mineduc (2011)	Mineduc y Usaid (2011)
A. Holística		Determina el desempeño de alumnas y alumnos en forma integral, en vinculación con su contexto.
B. Continua	Es decir la evaluación no se debe tomar como un suceso sino como un proceso ya que esta se realiza a lo largo de los procesos de enseñanza aprendizaje.	
C. Integral	Considera todos los aspectos del desarrollo y crecimiento humano. Se organiza de acuerdo los grandes fines o propósitos de la educación articulándose alrededor de las competencias.	
D. Sistemática	Procede de acuerdo a un propósito, a un plan y a un método. Presenta objetivos claros, instrumentos adecuados y criterios de valoración definidos.	Se realiza en forma periódica, ordenada y con una intencionalidad expresa, durante todo el proceso de la práctica educativa.
E. Flexible	La flexibilidad no significa que no se deba planificar o se cambien sus fines o contenidos en última	Toma en cuenta diversos factores, como las diferencias individuales, intereses, necesidades

	instancia la característica flexible se entiende como la adecuación a las condiciones y circunstancias particulares de la comunidad educativa.	educativas especiales, condiciones del centro educativo y otros, que afectan el proceso educativo.
F. Interpretativa	Involucra a todos los sujetos del proceso educativo. Ya que en sus resultados todos los que en ellos tengan que ver necesitan atender las deficiencias y fortalecer los logros	Explica el significado de los procesos y los productos de alumnos y alumnas en el contexto de la práctica educativa.
G. Participativa formativa	Permite orientar los procesos educativos en forma oportuna para mejorar los continuamente. Los seres humanos se encuentran en un proceso de formación constante, la evaluación permite a través de los resultados obtenidos retomar el camino adecuado para lograr el desarrollo de competencias en los estudiantes.	Involucra a todos los sujetos que intervienen en el proceso educativo, por medio de la autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación.
H. Técnica		Emplea procedimientos e instrumentos que permiten valorar los desempeños esperados y aseguran la

		validez y confiabilidad de los resultados.
I. Científica		Se fundamenta en las investigaciones y avances en el conocimiento del aprendizaje humano. Es decir su aplicación como evaluación de los aprendizajes cuenta con fundamentos.

Por otro lado define en el mismo sentido las características de la evaluación agregando otras, quedando de la siguiente manera.

1.3.5 Rol del docente en la evaluación

Aguilera (2014) define el papel del educador en la evaluación desde dos perspectivas la primera es; el rol del docente en una evaluación para el aprendizaje es: informar a los estudiantes los indicadores de logro; construye evaluaciones; ajusta la enseñanza en función de los resultados; ofrece retroalimentación descriptiva a los estudiantes e involucra a los alumnos en la evaluación.

Y el rol del docente en una evaluación del aprendizaje es: administrar cuidadosamente las pruebas para asegurar la precisión y comparabilidad de los resultados; usa los resultados para ayudar a los alumnos a alcanzar los estándares; les interpreta a los padres los resultados; construye evaluaciones para reportarlas en la boleta de calificaciones.

1.3.6 Rol del estudiante en la evaluación

Aguilera realiza los mismos enfoques del rol de docente, en el rol del educando en la evaluación; en la evaluación para el aprendizaje el papel del estudiante es: autoevaluación,

permanencia en la ruta del avance o progreso en el aprendizaje, contribuye a establecer metas; actúa sobre los resultados de la evaluación en el aula para ser capaz de hacerlo mejor la próxima vez. Y en la evaluación del aprendizaje, estudia para alcanzar objetivos, contesta los exámenes, se esfuerza para alcanzar el puntaje más alto posible; evita los errores.

II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Se sabe que la lectura es el medio que nos puede abrir las puertas a otro mundo, sobre todo fortalece la capacidad de emitir opiniones o pensamientos críticos, si ésta se hace con comprensión. La comprensión lectora es importante en el proceso de formación de los estudiantes ya que esto facilita los procesos de educación. En la actualidad en Guatemala existe deficiencia en los estudiantes para comprender lo que leen, en todos los niveles educativos. El Ministerio de Educación ha realizado esfuerzos para que esta realidad cambie, ha lanzado diferentes programas de lectura en las escuelas, los cuales tratan de involucrar a estudiantes, padres de familia y docentes. Sin embargo las partes antes mencionadas no actúan en conjunto para lograr el objetivo. La importancia de utilizar instrumentos para evaluar la lectura en los estudiantes es significativa, porque permite conocer con certeza el nivel que han alcanzado.

En el municipio de Uspantán en primer grado de primaria la lectura se le da relevancia pero en los siguientes años está va en declive, por lo que al cursar el tercer año se trabaja la lectura como algo inmerso en otras áreas. En primero la evaluación es constante, para verificar el desarrollo de la habilidad lectora en la lengua materna de los estudiantes, siendo esta es una realidad solo en las escuelas bilingües. En tercer año la lectura pierde el seguimiento pertinente, no se continúa evaluando así mismo no utilizan herramientas para evaluar el desarrollo de la comprensión lectora en lengua materna K'iche'. Es por ello que los estudiantes pasan al siguiente ciclo con habilidades de lectura no desarrolladas o deficientes y esto continúa como un círculo vicioso en los siguientes niveles y ciclos.

El Curriculum Nacional Base propone que en tercero primaria los estudiantes tendrían que haber desarrollado los tres niveles de comprensión lectora, por lo que la Dirección de Calidad y Desarrollo Educativo (Dicade, 2006) publica el libro Herramientas de Evaluación en el Aula, que define ciertos criterios que debe poseer una evaluación de lectura en español, para estudiantes de tercero primaria. Pero en idioma K'iche' específicamente, no existen aún herramientas de evaluación, que contengan los criterios pertinentes a los niveles de comprensión lectora, sino solo la opción de traducirlas, por lo que nace la pregunta: ¿Cuáles

son las herramientas que utilizan los docentes para evaluar la lectura en lengua materna K'iche', en tercer grado primario de las escuelas bilingües de Uspantán?

2.1 Objetivos

2.1.1 Objetivo general

- Identificar las herramientas que utilizan los docentes para evaluar la lectura en lengua materna K'iche', en tercer grado de las escuelas bilingües de Uspantán.

2.1.2 Objetivos específicos

- Identificar las herramientas que utilizan los docentes para evaluar los niveles de comprensión lectora en lengua materna de los estudiantes de tercer grado primario de las escuelas bilingües.
- Conocer los contenidos de los niveles de comprensión lectora que miden las herramientas que utilizan los docentes de tercer grado primario en las escuelas bilingües.
- Definir el idioma en que evalúan los niveles de comprensión lectora en tercer grado primario de las escuelas bilingües.
- Proponer herramientas adecuadas para evaluar el desarrollo de comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado primario de las escuelas bilingües.

2.2 Variable de estudio

La variable que se midió en este estudio es la siguiente:

- Herramientas de evaluación de lectura en lengua materna K'iche'.

2.3 Definición de la variable de estudio

2.3.1 Definición conceptual de la variable de estudio

Herramientas de evaluación de lectura en lengua materna K'iche'

Se define la variable herramientas de evaluación de lectura en lengua materna K'iche' según Añorve, Guzmán y Viñals (2010) como toda aquella “herramienta destinada a documentar el desempeño de una persona, verificar los resultados obtenidos y evaluar los productos elaborados, de acuerdo con una norma o parámetro previamente definido en la que se establecen mecanismos y criterios” (p .4). Los criterios que contengan las herramientas son los que determinan si el estudiante posee las habilidades y destrezas para comprender lo que lee. (Mineduc y Usaid, 2013) definen la comprensión lectora como “el resultado de la aplicación de estrategias para entender, recordar y encontrar significado a lo que se ha leído, además de estar en capacidad de comunicarlo. Para lograrlo, se requiere que el estudiante aprenda a decodificar en forma automática” (p. 91).

Las habilidades y destrezas que se monitorean en comprensión lectora son en el idioma materno del estudiante, que según el Proyecto de Desarrollo Santiago y la Fundación Rigoberta Menchú Tum (Podessa y FRMT, 2008) lo definen como “la primera lengua del ser humano debido que se inicia desde el vientre de la madre, adquiriendo un desarrollo de perfección, poco a poco aumenta su evolución conforme el tiempo, al final dentro de la sociedad adquiere su perfección” (p. 3).

2.3.2 Definición operacional de la variable de estudio

En la presente investigación se entiende por herramientas de evaluación todas aquellas técnicas e instrumentos que el docente utiliza en el aula al desarrollar la lectura, los cuales están conformados por criterios que miden los niveles de comprensión lectora, como: el literal, inferencial y crítico. Por medio de estos instrumentos los docentes pueden establecer

con certeza las habilidades de lectura desarrollada en lengua materna K'iche' por los estudiantes.

A través de una lista de cotejo se midió el nivel literal cuyos contenidos son:

- Identificar detalles
- Precisar el espacio y tiempo
- Personajes
- Secuenciar los sucesos, hechos
- Captar el significado de palabras y oraciones
- Recordar pasajes o detalles del texto
- Encontrar el sentido a palabras de múltiple significado
- Identificar sinónimos, antónimos y homófonos
- Reconocer y dar significado a los prefijos y sufijos de uso habitual

En el nivel inferencial los criterios a verificar son:

- Predecir resultados
- Deducir enseñanzas y mensajes
- Proponer títulos para un texto
- Plantear ideas sobre el contenido
- Reconstruir un texto variando hechos, lugares y otros
- Inferir el significado de palabras
- Deducir el tema de un texto
- Elaborar resúmenes
- Prever un final diferente
- Inferir secuencias lógicas
- Interpretar el lenguaje figurativo
- Elaborar organizadores gráficos

Y en el nivel crítico se midió que los estudiantes puedan

- Juzgar el contenido

- Distinguir un hecho de una opinión
- Captar sentidos implícitos
- Juzgar la actuación de los personajes
- Analizar la intención del autor
- Emitir juicio frente a un comportamiento
- Juzgar la estructura de un texto
- Formular preguntas criterioales, entre otros

Así mismo herramientas de evaluación se comprenden como todas aquellas técnicas e instrumentos que son utilizados por el docente, como medio para evaluar los niveles de comprensión lectora en el idioma materno de los estudiantes, estas pueden ser: técnicas de observación acompañadas con una herramienta como:

- Lista de cotejo
- Escala de rango
- Rúbrica.

Técnicas de evaluación de desempeño tales como:

- El Portafolio
- Ensayo
- Mapa conceptual
- Mapa mental
- La pregunta escrita.

Y las pruebas objetivas que pueden ser:

- Completación o evocación simple
- Pareamiento
- Ordenamiento
- Respuesta con alternativas
- Selección múltiple u opción múltiple
- Multiítem de base común

El idioma materno es entendido como el primer idioma de los estudiantes que es en este caso es el K'iche'.

2.4 Alcances y límites

En cuanto a la cobertura geográfica el municipio de Uspantán está conformado por seis Distritos escolares los cuales son: 14-15-24, 14-15-25, 14-15-26, 14-15-40, 14-15-42, y 14-15-43, de los anteriores la presente investigación se realizó en diez aulas de escuelas bilingües de los tres primeros distritos mencionados.

Por la amplitud del tema de evaluación de los aprendizajes, el presente estudio abarcó de manera específica las herramientas de evaluación de la comprensión lectora en idioma K'iche' de estudiantes del grado de tercero primaria.

Los resultados del estudio son válidos para los establecimientos involucrados ya que la selección no fue al azar en todo el municipio.

2.5 Aportes

Con los resultados de la presente investigación, se aporta información sobre las herramientas que utilizan los docentes para evaluar la lectura en lengua materna K'iche' en tercer grado primaria, así como los niveles de comprensión lectora que se evalúan, así mismo información sobre el idioma en que se evalúan los niveles de comprensión lectora. Cuyos resultados son útiles a los docentes para autoevaluar y reflexionar sobre su labor en la evaluación de lectura, a los directores y Coordinadores Técnicos Administrativos para que a partir de estos resultados puedan fortalecer o reforzar el tema de herramientas de evaluación para la lectura, por medio de capacitaciones u otros medios. A los estudiantes de la Universidad Rafael Landívar para motivarlos a interesarse en investigar sobre este mismo tema en otros municipios, otros grados y otras áreas de aprendizaje.

III. MÉTODO

A continuación se describen los sujetos que formaron parte del presente estudio, los instrumentos que se utilizaron para la recolección de datos, validación de los mismos, los procedimientos que se realizaron para dicha investigación y la metodología estadística para la discusión y análisis de resultados.

3.1 Sujetos

Este estudio fue realizado en el municipio de San Miguel Uspantán, en los Distritos 14-15-24, 14-15-25 y 14-15-26. La muestra estuvo conformada por 10 docentes de los centros educativos las siguientes: Escuela Oficial Rural Mixta (EORM) de la Aldea Quizachal, EORM de San Antonio Chiquito, EORM de la Aldea Tierra Blanca Pericón, EORM del Canton Chamac, EORM de la Aldea Cholá, EORM del Caserío Xejul, de la población; todas con modalidad bilingüe, pertenecientes al sector oficial, del área rural y de jornada matutina. Para la selección de los sujetos se realizó el muestreo a conveniencia de la investigadora, del método no probabilístico por razones de modalidad bilingüe de los docentes ya que esta es afín con la carrera Licenciatura en Educación Bilingüe Intercultural.

De los 10 docentes del grado, siete eran del sexo femenino y tres del sexo masculino, todos pertenecientes a la etnia K'iche', se encuentran en un promedio de 40 años de edad, con una media de 15 años de servicio docente. En las aulas cuentan con un promedio de 20 estudiantes en cada aula y con un máximo de 25.

3.2 Instrumentos

Para recabar la información necesaria, se utilizaron dos instrumentos los cuales consistieron en dos listas de cotejo sobre herramientas y técnicas de evaluación para la lectura en lengua materna K'iche' en tercer grado de escuelas bilingües. A continuación se describen los instrumentos.

3.2.1 Instrumento de observación a docentes

Los instrumentos que se utilizaron para recabar la información y datos en esta investigación es: una lista de cotejo sobre el uso de las herramientas y técnicas de evaluación para evaluar la comprensión de lectura en lengua materna K'iche' en tercer grado primario de escuelas bilingües del municipio de Uspantán. La cual contiene una serie de 52 ítems, con la opción de 17 herramientas y técnicas que pueden ser utilizadas para evaluar los 35 contenidos de los tres niveles de comprensión lectora en idioma K'iche', dentro de las aulas bilingües del municipio de San Miguel Uspantán. La cual se aplicó durante tres observaciones continuas, a cada uno de los diez docentes. El objetivo de este instrumento fue identificar todas aquellas herramientas y técnicas que utilizan los docentes en el aula para evaluar los niveles de comprensión lectora en lengua materna K'iche' de los estudiantes de tercer grado primario de las escuelas bilingües de Uspantán.

3.2.2 Instrumento para revisión de herramientas de evaluación utilizadas por el docente

Este instrumento cuenta con dos secciones una serie de 47 ítems relacionados a herramientas y técnicas así mismo contenidos sobre los niveles de comprensión lectora. Con la opción de identificar el idioma en que fueron aplicados, K'iche' o Español. El objetivo de este instrumento fue para revisar todas aquellas herramientas que han utilizado los docentes durante el ciclo, y qué contenidos han evaluado en la lectura en la lengua materna K'iche', cuyas instrumentos fueron solicitados al docente para su evaluación. Esta herramienta se aplicó una sola vez a cada docente.

3.2.3 Validación de los instrumentos

Los instrumentos de observación a docentes fueron validadas por medio de la técnica juicio de expertos, dicha conformación fue de 4 profesionales, una de género femenino y tres del género masculino, con niveles académicos: Profesorado en Enseñanza Media en Educación Bilingüe Intercultural, Licenciatura en Educación Bilingüe Intercultural y

Magister en Educación Bilingüe Intercultural. Graduados en la Universidad Rafael Landívar y en la Universidad de San Carlos de Guatemala. Cuyas edades oscilan entre 33 a 60 años, con experiencia laboral entre 12 a 26 años, y pertenecientes a la etnia maya K'iche'.

El lugar de validación fue en las instalaciones del Instituto Municipal de Magisterio Bilingüe Intercultural ubicada en la 3ra Calle 4ta av-3-36 Zona 1, San Miguel Uspantán el Quiché. Para dar inicio a dicha validación se procedió de la manera siguiente: invocación a Dios, bienvenida a los expertos, presentación de los mismos, objetivo de la reunión, presentación del tema, pregunta de investigación, objetivos e indicadores. Seguidamente la entrega de copias de los instrumentos a cada uno de los profesionales para las revisiones, correcciones y recomendaciones de mejora.

Entre las observaciones y sugerencias de los expertos fue realizar mejoras en las instrucciones de los instrumentos, corregir puntuación de la parte informativa del instrumento, así como se sugirió la eliminación de algunos ítems que corresponden al tema de lectoescritura ya que deja de cumplir con los objetivos del presente estudio. Finalmente se reevaluaron los ítems para descartar los que estén relacionados con lectoescritura. De esta forma fue realizada esta validación con el fin de garantizar que los ítems estén de acuerdo al tema y objetivo de investigación.

3.3 Procedimientos

Para la realización del estudio sobre herramientas de evaluación para la lectura en lengua materna K'iche' de los estudiantes de tercer grado de primaria de escuelas bilingües del municipio de San Miguel Uspantán, se llevarán a cabo los siguientes pasos:

- Enlace con Coordinadores Técnicos Administrativos (CTAs) y directores de las escuelas de estudio, para la aplicación de los instrumentos.
- Aplicación del instrumento de observación a sujetos de estudio.
- Tabulación y análisis de datos.
- Presentación de resultados.

- Discusión de resultados.
- Redacción de conclusiones sobre el estudio.
- Redacción de recomendaciones en base a las conclusiones.
- Elaboración de propuesta.
- Conformación de los anexos.
- Presentación del informe final a la Universidad Rafael Landívar.

3.4 Tipo de investigación, diseño y metodología estadística

Según Santos (1991) el diseño de investigación descriptiva consiste en estudiar, interpretar y referir lo que aparece en los fenómenos. La presente investigación es descriptiva ya que solo se observará a los sujetos, se tomarán en cuenta las propiedades importantes para el estudio los que posteriormente serán analizados. La investigación no es experimental ya que Hernández, Fernández y Baptista (2010) argumentan que investigación no experimental son aquellos “estudios que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos” (p. 149). Por lo anterior mencionado se confirma que la investigación no es experimental ya que no se tendrá intervención en el estudio por lo que no se manipulará ninguna variable.

Hernández, Fernández y Baptista (2014) “la investigación mixta es un enfoque relativamente nuevo que implica combinar los métodos cuantitativo y cualitativo en un mismo estudio” (p. 30). En la presente investigación existen datos cuantitativos y cualitativos por lo que posee un enfoque mixto y en su desarrollo se integran ambos. Por lo anterior argumentado se puede decir que la presente investigación es descriptiva porque solo se observará a los sujetos sin intervención y mixta porque recolecta, analiza y vincula datos cualitativos y cuantitativos en un mismo estudio así como edad, grado, sexo y otros.

Levine, Krehbiel y Berenson (2006) definen que “la tabla de resumen indica frecuencia, cantidad o porcentaje de objetos en un conjunto de categorías para observar las diferencias que hay entre ellas” (p. 81). Para la metodología estadística de la presente investigación se utilizará cuadros de resumen, esto es de acuerdo a los resultados que se obtendrán de la

investigación con el fin de realizar la discusión de resultados, llegar a conclusiones y hacer las recomendaciones correspondientes sobre el tema de herramientas de evaluación para la lectura en lengua materna K'iche' en tercer grado de escuelas bilingües del municipio de Uspantán.

IV. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS RESULTADOS

A continuación, en este capítulo se presentan los resultados obtenidos de la observación realizada a docentes de tercer grado primario de escuelas bilingües del municipio de Uspantán sobre las herramientas y técnicas que utilizan para evaluar la lectura en lengua materna K'iche'. La observación se realizó durante tres días consecutivos a diez docentes cuyos resultados se presentan a continuación:

4.1 Técnicas que miden los contenidos de los niveles de comprensión lectora en lengua materna K'iche' de los estudiantes

En la presente tabla se encuentran las técnicas que utilizaron los docentes para evaluar los tres niveles de comprensión lectora durante los tres días de observación.

No	Contenidos por nivel de lectura	Técnicas de desempeño		
		La pregunta/ Oral	La pregunta/ Escrita	Dibujo
1	Nivel Literal			
	Precisar personajes	4		2
	Identificar hechos	4	1	2
	Identificar detalles	3	1	
	Captar el significado de palabras	3	1	
	Recordar pasajes o detalles del texto	3		
	Secuenciar los sucesos	1		1
2	Nivel Inferencial			
	Predecir resultados		1	
	Deducir enseñanzas y mensajes		1	
	Inferir el significado de palabras		1	
3	Nivel Crítico			
	Juzgar la actuación de los personajes		2	
	Emitir juicio frente a un comportamiento		2	

Según los resultados se observa, que las técnicas utilizadas por los docentes para evaluar los niveles de comprensión lectora son: la pregunta oral, siendo esta la más común para los docentes; la pregunta escrita, la segunda más utilizada y el dibujo, la menos usual.

De los diez docentes bilingües de tercer grado observados en el aula, se evidenció que en el nivel literal, cuatro de ellos midieron la identificación de personajes a través de la técnica de la pregunta oral y dos utilizan el dibujo; uno realizó la identificación de hechos, a través de la pregunta escrita. Para identificar detalles, tres utilizaron la pregunta oral y uno el dibujo, de la misma forma ocurrió con el significado de palabras. Para recordar pasajes o detalles del texto tres docentes utilizaron la pregunta oral. En secuencia de sucesos uno de diez utiliza la pregunta oral y otro el dibujo.

En cuanto al nivel inferencial, uno de los diez docentes midió a través de la pregunta escrita los siguientes contenidos: predecir resultados, deducir enseñanzas y mensajes e inferir el significado de palabras. En el nivel crítico de comprensión lectora en idioma K'iche', se evidenció que dos docentes evalúan por medio de la pregunta escrita, juzgar la actuación de los personajes y emitir juicio frente a un comportamiento.

4.2 Idioma en que el docente realiza ejercicios sobre los niveles de comprensión lectora en tercer grado primario de las escuelas bilingües

El siguiente instrumento se aplicó una sola vez a los docentes para documentar toda aquella técnica evidenciada y herramienta utilizada, para verificar el idioma en que han medido los niveles de comprensión lectora.

No.	ITEMS	Sí K'iche'	Sí Español
1	Contenidos del nivel literal		
	Identificar detalles		3
	Secuenciar los sucesos		3
	Recordar pasajes o detalles del texto		3
	Precisar personajes		2
	Identificar hechos		2
	Captar el significado de palabras		2
2	Contenidos del nivel inferencial		
	Deducir enseñanzas y mensajes		1
	Elaborar organizadores gráficos		1
3	Contenidos del nivel crítico		
	Emitir juicio frente a un comportamiento		3
	Juzgar la actuación de los personajes		2
	Formular preguntas criterioales		2

Según los cuadernos de los estudiantes y las hojas de trabajo de tres aulas de las diez secciones de tercero primaria se evidencian ejercicios de evaluación escritos en español sobre los siguientes contenidos del nivel literal: identificar detalles, secuenciar los sucesos, recordar pasajes o detalles del texto en español, así mismo en los contenidos precisar personajes, identificar hechos y captar el significado de palabras fueron evaluados en español en dos secciones.

En cuanto a los contenidos del nivel inferencial se encontró que en las hojas de lectura con preguntas de un docente, de los observados, mide en español deducir enseñanzas y mensajes, igualmente sucede en un grado en la elaboración de organizadores gráficos. Y en el nivel crítico se constató que tres docentes han utilizado el español para emitir juicio frente

a un comportamiento, en el mismo nivel dos docentes solicitan a sus estudiantes juzgar la actuación de los personajes y formular preguntas criterioales en su segundo idioma según lo revelan las hojas de lectura y las actividades realizadas en las mismas.

En el resto de los docentes observados no evidenciaron haber trabajado la comprensión lectora en el idioma materno K'iche' de los estudiantes ni en el segundo idioma Español.

V. DISCUSIÓN

A continuación, se presenta la discusión de los resultados encontrados en la investigación realizada con 10 docentes de tercer grado primario bilingüe, confrontándolos con los estudios nacionales e internacionales y el marco teórico.

Herramientas y técnicas que utilizan los docentes para evaluar los niveles de comprensión lectora en idioma K'iche'

Entre los resultados cotejados por medio de la observación a docentes, se pudo confirmar que cuatro de ellos evalúan los niveles de comprensión lectora en lengua materna K'iche' a través de técnicas de desempeño, como la pregunta oral; existen docentes que han creado textos y consigo preguntas acordes al tema pero que solo miden contenidos del nivel literal, esto da paso a la técnica de la pregunta oral. La pregunta oral es la más utilizada por los docentes y a la cual los estudiantes están acostumbrados ya que esta no requiere mayor esfuerzo y tiempo para su elaboración.

La técnica de la pregunta escrita es utilizada por dos docentes, las aplican mediante hojas de lectura elaboradas por el Mineduc las que traen consigo preguntas de comprensión lectora hasta el nivel crítico. El dibujo es utilizado por la misma cantidad de docentes, quienes piden a sus estudiantes dibujar personaje principal, un pasaje que recuerden y secuenciar hechos de una lectura. Estos contenidos miden solamente el nivel inferencial.

Estos resultados coinciden con lo investigado por Lux (2015) en donde manifiesta que observó a docentes desarrollando estrategias, como: hacer preguntas orales sobre la lectura y lluvia de ideas, para fortalecer y desarrollar los tres niveles de comprensión lectora con los estudiantes. En este mismo sentido la investigación realizada por Bulux (2014) confirma que los docentes realizan actividades como: lluvia de ideas y lanzar preguntas orales a los niños, para evaluar comprensión de lectora. Y para concluir, una investigación interaccional realizada por el INEE (2007) concluye que las actividades que llevan a cabo los docentes con respecto al desarrollo de la comprensión lectora demuestran el predominio de prácticas

procedimentales arraigadas, tales como: contestar cuestionarios sobre el contenido literal de un texto, repetir en forma escrita palabras o frases en los cuadernos que promueven poco la comprensión lectora. Estos resultados coinciden con los de la presente investigación ya que los docentes usualmente realizan preguntas orales para medir la comprensión lectora principalmente el nivel literal en idioma K'iche'.

Según Mineduc y Usaid (2011) la técnica responde a la pregunta ¿cómo se va a evaluar? es decir, es el procedimiento mediante el cual se llevará a cabo la evaluación. Y herramienta responde a la pregunta ¿con qué se va a evaluar? es el medio a través del cual se obtendrá la información, se puede mencionar: lista de cotejo, pruebas, portafolio y otros. Por lo que se entiende que en el momento de la evaluación no solo se necesita una técnica o una herramienta sino ambas para que se realice de forma objetiva. Y en cuanto a evaluación en la lectura el Mineduc y Usaid (2014) indican que ésta es para asegurar que cada niño y niña alcance las competencias relacionadas con el aprendizaje y desarrollo de la lectura, de acuerdo al grado y nivel educativo. Es necesario que el docente monitoree y evalúe regularmente el avance de los niños. Para concluir según Ruíz (2011) la lectura es uno de los procesos más importantes para el éxito en cualquier tipo de estudio.

Los resultados muestran que los docentes utilizan tres técnicas de evaluación la pregunta oral, escrita y el dibujo. A esto se le puede agregar que ellos no las aplican de forma sistemática y variada, cuando Mineduc y Usaid (2017) proponen variedad de técnicas y herramientas para medir, monitorear o evaluar la comprensión lectora de los estudiantes, como por ejemplo, las Evaluaciones de Lectura Basadas en el Curriculum (EBC)-K'iche', organizadores gráficos, Relación pregunta-respuesta (R. P-R), relato en voz alta, construir la idea principal, identificar secuencias de problemas, establecer causas y efectos, entre otros, para determinar el logro de ciertas competencias lectoras en lengua materna K'iche' en estudiantes de tercer grado primario.

Según los datos cuatro de los diez docentes evalúan la comprensión lectora en K'iche', significa que los estudiantes del resto de los mentores no tienen la oportunidad de saber si leen bien o no un texto en su lengua materna. Sin embargo los docentes que evalúan lectura

en lengua materna, no se encuentran lejos de los contenidos y niveles que mide la Evaluación de Lectura aplicada a tercer grado a nivel nacional por el Ministerio de Educación y la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa (Mineduc y Dgeduca, 2014) ya que la prueba del 2008 contiene ítems del nivel literal e inferencial; niveles establecidos en el CNB y estándares para el grado. Sin embargo, el libro Herramientas de Evaluación en el Aula de Mineduc y Usaid (2011) agrega a su indicador que en el tercer año de primaria el estudiante debe formular y responder preguntas de los tres niveles.

Así mismo, se comprueba que los docentes no utilizan herramientas de evaluación para la lectura en L1 en donde contengan indicadores sobre los niveles de comprensión lectora. Para que tengan objetividad las técnicas deben llevar consigo la aplicación de herramientas tales como: lista de cotejo, escala de rango y rúbrica, estas son sugeridas en diferentes textos de Mineduc y Usaid. El hecho de que seis docentes no estén utilizando ningún medio de medición de lectura es perjudicial para los estudiantes ya que no se están desarrollando las competencias lectoras necesarias en los estudiantes.

Los resultados señalan que los docentes no utilizan herramientas y técnicas adecuadas para la medición de los niveles de comprensión lectora en K'iche', esto repercute severamente en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes, ya que ellos no llevan el proceso adecuado para el perfeccionamiento de una de las habilidades lingüística es su idioma materno. Los docentes no conocen los logros y deficiencias de los estudiantes en lo que respecta a lectura, porque no llevan un registro de ello. Los docentes deberían llevar el control de la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa; el segundo porque ayuda a saber cuánto ha avanzado el estudiante y cuánto le falta para desarrollar competencias lectoras en idioma K'iche'.

De Paz (2015) entre las conclusiones menciona que es importante tomar en cuenta que aplicando con frecuencia pruebas cortas de lectura, listas de cotejo tanto individuales como grupales y otros instrumentos que ayudan a evaluar de manera acertada cada uno de los logros, día a día irán alcanzando los niños y niñas mejores resultados en lo que respecta al área de la lectura. Para finalizar según el Acuerdo Ministerial 1771-2010 define evaluación

como un proceso pedagógico, sistemático, instrumental, participativo, flexible, analítico y reflexivo, que permite interpretar la información obtenida acerca del nivel del logro que han alcanzado las y los estudiantes en las competencias esperadas.

Contenidos de los niveles de comprensión lectora que miden las herramientas que utilizan los docentes

De acuerdo a los resultados obtenidos en la presente investigación cuatro docentes miden a través del dibujo, la pregunta escrita y oral los contenidos siguientes del nivel inferencial: precisar personajes, identificar hechos, identificar detalles captar el significado de palabras, recordar pasajes o detalles del texto y secuenciar los sucesos. En el nivel inferencial un docente mide a través de la pregunta escrita predecir resultados deducir enseñanzas y mensajes e inferir el significado de palabras. En el nivel crítico, los contenidos que mide el docente son: juzgar la actuación de los personajes y emitir juicio frente a un comportamiento. Los contenidos que se miden son insuficientes ya que no en todas las técnicas se miden los niveles inferencial y crítico, por los que los estudiantes desarrollan de forma deficiente sus habilidades de comprensión lectora en su idioma materno.

Dichos resultados se relacionan con el estudio realizado por García (2012) en donde se reflejó que existieron debilidades en la comprensión literal, comprensión inferencial y comprensión crítica, siendo en esta última en la que se encuentran mayores deficiencias. Por su parte Nogué (2008) evidenció la incongruencia que existe en los criterios de evaluación usados por las maestras para las competencias de comprensión lectora, entonces se podrá proponer un modelo evaluativo que oriente, unifique y sea coherente con la evaluación en esas áreas. Por otro lado 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).

Por lo argumentado anteriormente se deduce que los cuatro docentes que evalúan por medio del dibujo, la pregunta escrita y oral, están incluyendo algunos contenidos adecuados al nivel literal, evidenciando que poseen conocimiento sobre el desarrollo de habilidades de comprensión lectora. Esto ayuda a que el estudiante tenga buen dominio lector y base para desarrollar el siguiente nivel. No obstante, los docentes deben utilizar más técnicas y herramientas para medir los contenidos esenciales de cada nivel con el fin de que los educandos alcancen el nivel de logro esperado en lectura K'iche'.

Los seis docentes de tercero primaria que no están desarrollando ni utilizando técnicas y herramientas para evaluar los contenidos del nivel literal en los estudiantes en su idioma materno presentarán dificultades en el momento de aprender, observar, discriminar, identificar, recordar, ordenar y sobre todo comprender de manera adecuada un texto.

En cuanto al nivel inferencial, solo un docente evalúa este nivel y lo hace por medio de textos elaborados por el Mineduc que trae consigo preguntas escritas, toma en cuenta los siguientes contenidos: elaborar organizadores gráficos, deducir enseñanzas y mensajes. 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.

En este mismo sentido Dgeduca (2012) define que en este nivel el estudiante deberá ser capaz de: comparar, clasificar, identificar, predecir, analizar, sintetizar y relacionar causa efecto. Y las destrezas que debe desarrollar en el nivel inferencial son: predicción, idea principal e intencionalidad del autor. De tal forma que el desarrollo y evaluación en este nivel es incorrecto agregándole que solo un docente lo hace. Por lo que son desconcertantes estos datos ya que los estudiantes se ven directamente afectados en su habilidad de inferir, siendo esta una destreza necesaria para comprender un texto que no trae información explícita así mismo como en otros ámbitos de la vida.

En lo que respecta al nivel crítico el Curriculum Nacional Base y los Estándares Educativos en las competencias e indicadores no menciona este nivel en tercer grado primario, sino solamente el literal y el inferencial. Por lo tanto los docentes no lo toman en cuenta.

Idioma en que evalúan los niveles de comprensión lectora

Por medio de los resultados, se pudo ratificar que los docentes utilizaron el idioma materno de los estudiantes durante los días de observación, porque los que aplicaron técnicas a los estudiantes fueron desarrolladas en K'iche'. Sin embargo, según el segundo instrumento en donde se recogieron datos de las herramientas y técnicas que los docentes han utilizado hasta ahora, se encontró que los que lo hacen lo han hecho pero en idioma español. La evidencia fueron las hojas de trabajo, así como los cuadernos que cuentan con ejercicios en idioma español. Ante ello los docentes argumentan que los niños traen deficiencia en los grados anteriores en cuanto a lectura y escritura en su lengua materna, porque en los dos grados anteriores han sido atendidos por monolingües, por tal razón deben iniciar desde las primeras fases de lectoescritura a diferencia de la lectura en español; esto significa que los niños y niñas no están aprendiendo en su idioma materno.

Los datos coinciden con los resultados del estudio que realizó Marroquín (2015) en donde asegura que los estudiantes no tienen la oportunidad de desarrollar sus habilidades lectoras en su lengua materna K'iche'. Así mismo en la investigación de Tecum (2014) concuerda que la mayoría de los docentes no fomentan la comprensión de la lectura en la lengua materna de los estudiantes en las escuelas. En este sentido el Mineduc y Usaid (2014) argumentan la relevancia del uso de la lengua materna en la lectura de la siguiente manera: el uso y desarrollo del idioma materno en el aula permite que las niñas y los niños se expresen libremente con confianza y seguridad en sí mismos, aprenden fácilmente y valoran su cultura.

Es necesario que los docentes busquen la forma en que se pueda dar cumplimiento a las leyes y argumentos para que los niños sean atendidos en su idioma, principalmente en la enseñanza y evaluación de la comprensión lectora en idioma K'iche'.

VI. CONCLUSIONES

Según los objetivos y los resultados de la investigación herramientas de evaluación para la lectura en lengua materna K'iche' en tercer grado primario, se llega a las siguientes conclusiones:

- Se concluye que de diez docentes de tercero primaria bilingüe, cuatro utilizan técnicas de evaluación para evaluar los niveles de comprensión lectora en idioma K'iche', las cuales son: el dibujo la pregunta escrita y oral. Estas tres las usan para medir contenidos del nivel literal. No obstante en el nivel inferencial solo es utilizada la pregunta escrita al igual que en el nivel crítico, con excepción que en el primero es aplicada por un solo docente y la segunda por dos. Por lo que se deduce que conforme aumenta el nivel de comprensión lectora disminuye la aplicación de técnicas con los estudiantes.
- Existe un déficit en el uso de técnicas de evaluación para: el monitoreo y evaluación de los niveles de comprensión lectora, ya que los docentes aplican tres, sin embargo existen otras como: los organizadores gráficos, la idea principal, secuencia de hechos entre otros. Además los diez docentes observados no utilizan ninguna herramienta como: la lista de cotejo, escala de rango o rubrica para llevar un control de las deficiencias y logros que van obteniendo los estudiantes en el desarrollo de sus habilidades lectoras en su lengua materna K'iche' para darle el tratamiento que requiere. Lo anterior significa que no existe un proceso ordenado y consecuente en la evaluación de los niveles de comprensión lectora en el idioma materno de los estudiantes de tercero primario bilingüe.
- Con respecto a los contenidos de los niveles de comprensión lectora se concluye que se están midiendo de forma incompleta ya que solo se toma en cuenta algunos de los contenidos de cada nivel. En cuanto al nivel literal los docentes tienen más contenidos integrados de este nivel en sus técnicas a diferencia de los siguientes niveles. Por ende

las técnicas que utilizan los docentes no incluyen todos los niveles de comprensión lectora.

- Los docentes le brindan poca importancia y tiempo al desarrollo de actividades y evaluaciones de comprensión lectora en el idioma materno de los estudiantes, a pesar de ser la primera lengua de la población estudiantil. El idioma K'iche' se utiliza como medio de enseñanza aprendizaje en el transcurso de una hora, lo que dura el periodo de clases; insuficiente para desarrollar las habilidades lectoras en idioma K'iche'. También se concluye que los docentes que poseen conocimiento sobre actividades de lectura y comprensión lectora en la segunda lengua de los estudiantes, improvisaron lecturas y técnicas de evaluación al momento de ser observados. Por tal razón los estudiantes no tienen oportunidad de desarrollar de forma adecuada una habilidad lingüística indispensable en su idioma materno.

VII. RECOMENDACIONES

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

- Que los docentes promuevan el desarrollo de la lectura en idioma K'iche' aplicando técnicas y herramientas de evaluación para la comprensión lectora, en los niveles que el Mineduc estandariza para un estudiante de tercer grado primaria. Así mismo que integren las técnicas que propone Mineduc y Usaid en sus diferentes textos y las Evaluaciones Basadas en el Curriculum.
- A los que no realizan ninguna técnica de evaluación es oportuno que consideren prepararse en actividades para el desarrollo de comprensión lectora así mismo en las técnicas y herramientas que se pueden utilizar para la medición, monitoreo y evaluación de los niveles de la comprensión lectora en la lengua materna de los estudiantes.
- Que los docente incluyan de forma adecuada y oportuna todos los contenidos de los niveles de comprensión lectora en las técnicas y herramientas de evaluación que utilicen para el desarrollo de las habilidades lectoras en idioma K'iche'.
- Que los docentes desarrollen la lectura en la lengua materna K'iche' de los estudiantes en forma natural, de forma cotidiana no solo cuando son observados, para garantizar la comprensión, expresión, interpretación y análisis de mensajes contenidos en un texto de lectura y en cualquier ámbito de la vida, por ser un factor indispensable en el proceso formativo de los estudiantes.

VIII. REFERENCIAS

- Acuerdo Gubernativo No. 526-2003, artículo 2. Viceministerio de Educación Bilingüe e Intercultural. Guatemala.
- Acuerdo Ministerial No. 1171-2010. Reglamento de evaluación. Ministerio de Educación de Guatemala, Guatemala.
- Acuerdo sobre Identidades y Derechos de los Pueblos Indígenas (1995). Gobierno de la República de Guatemala. Guatemala.
- Aguilera, M. (2014). *Concepciones y prácticas de evaluación en el aula desde la perspectiva de la evaluación formativa*. Guatemala.
- Añorve, G., Guzmán, M., y Viñals, G. (2010). *Instrumento de Evaluación*. México
- Barberá, E. (1999). *Evaluación de la enseñanza, evaluación del aprendizaje*. Barcelona: Edebé.
- Bulux, Z. (2014). *Dominio de la lectura en idioma materno Kiche' de los niños y niñas de segundo grado primario de escuelas bilingües del municipio de San Antonio Itozenango, Quiché. (Tesis de licenciatura)*. Universidad Rafael Landívar, Santa Cruz del Quiché, Guatemala. Recuperada de recursosbiblio.url.edu.gt/tesisjcem/2014/05/82/Bulux-Zoila.pdf
- Crisóstomo, J. (2001). *Técnicas para el desarrollo de las artes de la lengua materna*. Quetzaltenango, Guatemala C.A.
- De Paz, G. (2015). *Estrategias y herramientas para fomentar la lectura en las niñas de segundo grado de primaria de la sección "c" que asisten a la escuela Ernestina Mena vda. de Reitz. (Tesis de licenciatura)*. Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala. Recuperada de www.repositorio.usac.edu.gt/view/divisions/L13-01/2015.html
- Dirección de Calidad y Desarrollo Educativo (2006). *Herramientas de evaluación en el aula*. Guatemala. Primera edición.
- Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural. (2009). *Guatemala, un país con diversidad étnica, cultural y lingüística*. Guatemala: Autor
- England, N. (2001). *Introducción a la gramática de los idiomas mayas* (1ª. ed.) Guatemala: Cholsamaj.

- García, G. (2012). *Comprensión lectora en niños de escuelas primarias públicas de Umán, Yucatán. México. (Tesis de Maestria)*. Recuperada de <https://es.scribd.com/doc/217093356/Garcia-Georgina-Mie2012-Tesis-Comprensión-Lectora>
- Guardia, M. (2009). *Lectura en la lengua materna (español) y desarrollo de la producción oral y escritura en inglés*. México.
- Gutierrez, B. y Salmerón, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado. Recuperada de: www.ugr.es/~recfpro/rev161ART11.pdf
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación. (5ª. ed.)* México: McGraw Hill.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación. (6ª. ed.)* México: McGraw Hill.
- Instituto Nacional Para La Evaluación De La Educación (2007). *Prácticas docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en primaria*. México, D. F. Recuperada de https://www.oei.es/.../docentes/.../practicas_docentes__desarrollo_compreension_lectora_...
- Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa (2011). *PISA: Comprensión Lectora*. Bilbao, España.
- Levine, D., Krehbiel, T. y Berenson, M. (2006). *Estadística para administración*. México: Pearson.
- Ley de Educación Nacional Decreto número 12-91. El Congreso de la República de Guatemala. Guatemala.
- Ley de Idiomas Nacionales Decreto número 19-2003, Artículo 4. Congreso de la República de Guatemala. (2003).
- Licona, J. (2002). *Manual de técnicas de la evaluación*. Hidalgo, México
- Lima, M. y Condori, M. (2017). *Estrategias de enseñanza y nivel de comprensión lectora de los estudiantes del 2º grado de primaria de la I.E Daniel Alcides Carrión en el Distrito de Mollendo.(Trabajo de Investigación)*. Universidad Nacional De San Agustín, Arequipa, Perú. Recuperada de repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/4705/EDClicomr.pdf?sequence=1

- Loeza, P. (2016) *Manual de Buenas prácticas para lectoescritura funcional*. Guatemala
- Lux, T. (2015). *Estrategias lectoras para la comprensión en lengua materna K'iche' de estudiantes de tercer grado primaria de escuelas bilingües del municipio de Uspantán, Quiché. (Tesis de licenciatura)*. Universidad Rafael Landívar, Santa Cruz del Quiché, Guatemala. Recuperada de recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/82/Lux-Tomas.pdf
- Marroquín, M. (2015). *Metodología que utilizan los docentes bilingües para la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura con los estudiantes de primer grado de primaria de escuelas bilingües. (Tesis de licenciatura)*. Universidad Rafael Landívar, Santa Cruz del Quiché, Guatemala. Recuperada de recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/82/Marroquin-Magdalena.pdf
- Medieta, S. (2012). *Compendio de Estrategias y actividades para la enseñanza de la lectura y escritura con enfoque comunicativo y funcional*. Nicaragua, Centro América.
- Ministerio de Educación y Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural. (2017). *¿Cuál es el perfil de un centro educativo bilingüe intercultural?* Guatemala.
- Ministerio de Educación y Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa. (2014). *Contenido de la Lectura para la evaluación de graduandos 2014*. Guatemala.C.A.
- Ministerio de Educación y Estados Unidos de América para el Desarrollo Internacional. (2013). *Aprendizaje de lectoescritura*. Guatemala.
- Ministerio de Educación y Estados Unidos de América para el Desarrollo Internacional. (2011). *Herramientas de evaluación en el aula*. Guatemala
- Ministerio de Educación y Estados Unidos de América para el Desarrollo Internacional. (2014). *Aprendizaje de la lectoescritura*. Guatemala.
- Ministerio de Educación y Estados Unidos de América para el Desarrollo Internacional. (2017). *Enseñanza de la Comprensión Lectora*. Guatemala.
- Ministerio de Educación. (2007). *Estándares Educativos para Guatemala. Programa Estándares e Investigación Educativa*. Guatemala
- Ministerio de Educación. (2008). *Currículum Nacional Base, tercer grado. (2ª. ed.)* Guatemala, C.A.
- Ministerio de Educación. (2010). *Evaluación de los aprendizajes*. Guatemala

- Ministerio de Educacion. (2012). *Programa nacional de lectura leamos juntos (Usik'axik wuj pa Iximulew chaqasak'ij we wuj, K'iche')*. Guatemala.
- Nogué, C. (2008). *La evaluación de las competencias de comprensión lectora y producción escrita de alumnas de 3º. básico en el colegio El Sagrado Corazón de Jesús. (Tesis de Licenciatura)*. Universidad del Istmo, Guatemala. Recuperada de glifos.unis.edu.gt/digital/tesis/2008/23103.pdf
- Oxlajuuj Keej Maya' Ajtz'iib'. (2001). *Maya' Chii'*. *Los idiomas de Guatemala*. (1ª. ed.) Guatemala: Cholsamaj.
- Pari, A. (2002). *Enseñanza de la lectura y escritura en Quechua (L1), en la unidad central del núcleo del Rodeo. (Tesis de Licenciatura)*. Universidad Mayor de San Simón. Recuperado de http://bvirtual.proeibandes.org/bvirtual/docs/tesis/proeib/Tesis_Adan_Pari.pdf
- Pérez, C. (2017). *Tareas de comprensión lectora*. Madrid, España.
- Pérez, Y. (2004). *Uso de estrategias para mejorar el nivel de comprensión lectora en los niños de cuarto grado de educación básica de la U.E. Tomas Rafael Giménez de Barquisimeto. (Proyecto de Investigación)*. Universidad Nacional Abierta, República Bolivariana de Venezuela. Barquisimeto, Venezuela. Recuperada de <https://praxiseducativa.files.wordpress.com/2010/04/compression2.pdf>
- Proyecto de Desarrollo Santiago y Fundación Rigoberta Menchú Tum (2008). *Enseñando en el idioma maya*. Guatemala.
- Quesquén, R., Hoyos, R. y Tineo, A. (2013) Tomo IV. *Bases técnicas-instrumentales de la evaluación de los aprendizajes*. Perú
- Richards, M. (2003). *Atlas lingüístico de Guatemala*. Guatemala: Serviprensa.
- Rocal, F. y Montepeque, S. (2011). *Aprender a leer de forma comprensiva y crítica. Estrategias y herramientas*. Guatemala.
- Ruíz, R. (2011). *De la lectura intensiva a la intensiva en la clase de la ILE. Fundamentos didácticos*. Granada
- Salas, P. (2012). *El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la universidad autónoma de Nuevo León. (Tesis de Maestría)*. Universidad Autónoma de Nuevo León. San Nicolas de los Garza, N.L. México. Recuperada de eprints.uanl.mx/3230/1/1080256466.pdf

- Santos, A. (1991). *Estadística en la investigación*. (2a.ed.). México: Editorial Distiller..
- Tapia, F. (2011). *Las técnicas y los instrumentos de evaluación*. Sonora, México.
- Tecum, P. (2014). *Efecto de las estrategias lectoras en los niveles de comprensión lectora en idioma K'iche' de estudiantes de tercer grado primaria bilingüe de escuelas de Chichicastenango. (Tesis de licenciatura)*. Universidad Rafael Landívar, Santa Cruz del Quiché, Guatemala. Recuperado de recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2014/05/82/Tecum-Pedro.pdf
- Estados Unidos de América para el Desarrollo Internacional y Ministerio de Educación. (2017). *Evaluación Basada en el Curriculum-EBC-* . Guatemala
- Yataco, M. (2010). *Lengua materna: Una visión global*. Perú, Lima.
- Zwiers, J. (2010). *Liderazgo para la enseñanza excelente*. Guatemala.

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

PROPUESTA

**CHAKUB'AL RECH K'OTOW CHI'AJ RECH USIK'AXIK WUJ
RECH AK'LAB' EK'O PA UROX JUNAB'**

**TECNICAS Y HERRAMIENTAS PARA EL MONITOREO
Y LA EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA
EN IDIOMA MATERNO K'ICHE'**

DINA FLORIDALMA SIC LÓPEZ

CARNÉ: 2387412

**SANTA CRUZ DEL QUICHÉ, 9 DE JUNIO 2018
CAMPUS P. CÉSAR AUGUSTO JÉREZ GARCÍA, S. J. DE QUICHÉ**

INDÍCE

Contenido	Pág.
I. JUSTIFICACIÓN.....	83
II. OBJETIVOS.....	84
2.1 Objetivo general.....	84
III. SUJETOS.....	85
IV. COMPETENCIAS Y ESTÁNDARES DE COMPRENSIÓN LECTORA.....	86
V. TÉCNICAS Y HERRAMIENTAS PARA LA EVALUACIÓN	87
DE LA COMPRENSIÓN LECTORA.....	
5.1 Relación pregunta-respuesta (R. P-R).....	87
5.2 Pensamiento en voz alta.....	90
5.3 Lista de cotejo para evaluar la técnica pensamiento en voz alta	91
5.3 Identificar o construir la idea principal.....	94
5.5 Rubrica para evaluar la técnica construir la idea principal	97
5.6 Identificar detalles.....	98
5.7 Identificar secuencias.....	99
5.8 Establecer causas y efectos o consecuencias.....	103
5.9 Establecer inferencias en la comprensión lectora.....	106
5.10 Elaborar resúmenes.....	107
5.11 Organizadores gráficos.....	109
5.12 Portafolio.....	111
5.13 Escala de rango para evaluar portafolio.....	113

I. JUSTIFICACIÓN

La presente propuesta se llevó a cabo como consecuencia de los resultados obtenidos durante la investigación realizada con docentes bilingües de tercero primaria, en donde se encontró que más de la mitad de docentes no aplica ninguna técnica para medir los niveles de comprensión lectora en sus estudiantes; así como todos los docentes observados no cuentan con herramientas para monitorear la comprensión lectora en el idioma materno K'iche' de los niños y niñas de tercero primaria.

Por ello se pretende proponer técnicas y herramientas adecuadas en idioma K'iche' para medir, monitorear y evaluar el proceso de comprensión lectora en lengua materna de los estudiantes. Y así a partir de los resultados el docente pueda realizar un análisis y tomar las decisiones oportunas. Por tal razón se considera esencial que el docente aplique o utilice algún medio para tener un registro y control de los avances que obtengan los estudiantes en lo que respecta a los niveles de comprensión lectora en K'iche'.

Según el Mineduc y Usaid (2014) la evaluación es para asegurar que cada niño y niña estén alcanzando las competencias relacionadas con el aprendizaje y desarrollo de la lectura, de acuerdo al grado y nivel educativo. Es indispensable que el docente monitoree y evalúe regularmente el avance de los niños y las niñas. Para lo anterior se antepone la siguiente propuesta como medio para asegurar el desarrollo de las competencias pertinentes en los estudiantes.

II. OBJETIVOS

2.1 Objetivo general

- Facilitar a los docentes una guía de técnicas y herramientas para el monitoreo y evaluación de la comprensión lectora de estudiantes de tercero primaria bilingüe K'iche'-Español.

III. SUJETOS

El hábito de la lectura en los niños se va adquiriendo durante el proceso de enseñanza aprendizaje, aunque debe iniciar desde el seno del hogar, para que cuando lleguen a la escuela aprendan a comprender lo que leen. La comprensión lectora es el fin primordial de una lectura, pero para ello es necesario la aplicación de estrategias, monitorearlos y evaluarlos de forma continua y sistemática, con el fin de desarrollar los niveles de comprensión lectora. Así mismo este proceso es imprescindible realizarlo en el idioma materno de los estudiantes ya que es la base fundamental para el rendimiento que ellos presenten en toda su vida académica, en la formación de su autoestima y de su identidad cultural.

Según los resultados de la observación realizada, se puede constatar que los docentes desarrollan pocas técnicas para evaluar la comprensión lectora en sus estudiantes y otros no trabajan las habilidades lectoras en las niñas y niños de tercer grado, en cuanto a herramientas para evaluar lectura no son utilizadas por ningún mentor de los que conformaron parte del estudio. Por lo anterior argumentado el presente documentos es una propuesta enfocada a docentes de tercer grado primario bilingüe K'iche'- Español, el cual contiene técnicas y herramientas adecuadas para monitorear y evaluar las habilidades pertenecientes a los niveles de comprensión lectora en idioma K'iche' que los estudiantes deben desarrollar en este grado.

Existen tres niveles de comprensión lectora, el Ministerio de Educación en el Curriculum Nacional Base estipula el desarrollo de los dos primeros niveles en un estudiante de tercero primaria, los cuales son: el nivel literal e inferencial, por ello en el presente documento se pondrán encontrar técnicas y herramientas para evaluar estos niveles de comprensión lectora en el idioma materno K'iche'.

IV. COMPETENCIAS Y ESTÁNDARES DE COMPRENSIÓN LECTORA

4.1 Competencias lectoras

El Ministerio de Educación establece competencias que deben ser desarrolladas en las áreas curriculares en referencia a la lectura. El Mineduc (2008) en el Currículo Nacional Base establece una competencia de área en Comunicación y Lenguaje L1 de tercer grado el cual dice: “Utiliza la lectura como medio de información, ampliación de conocimientos de manera comprensiva” (p. 53).

Otra competencia relacionada con la lectura según el Mineduc (2008) es la que dice: “aplica diversas estrategias de lectura para la asimilación de la información, la ampliación de conocimientos y como recreación” (p. 57). Es decir, el estudiante debe tener sus propias estrategias para comprender lo que lee y utilizar los conocimientos para su beneficio.

4.2 Estándares educativos en lectura

Por su parte, los estándares establecen lo indispensable que debe alcanzarse en la lectura, además son los aprendizajes básicos que todo estudiante de tercer grado debe alcanzar, al finalizar el ciclo escolar. El Mineduc (2007) establece como estándares educativos del estudiante relacionados a la lectura lo “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” (p. 21).

V. TÉCNICAS Y HERRAMIENTAS PARA LA EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

A continuación se le presentan técnicas y herramientas con sus pasos para evaluar y monitorear la comprensión lectora en la lengua materna K'iche' de los estudiantes de tercero primaria.

5.1 Relación pregunta-respuesta (R. P-R).

Según Loeza (2016) la estrategia Relación pregunta-respuesta (R.P-R) se enfoca en la idea de que existe una relación directa entre la pregunta que se haga y cómo se encuentra en un texto su respuesta. Toda pregunta se puede categorizar en una de las cuatro categorías que reflejan cómo se encuentra la respuesta en el texto.

Hacer y responder preguntas sobre el texto es una técnica que se combina con la técnica (**R. P-R**). Loeza afirma que hacer preguntas durante la lectura es una estrategia clave. Es importante practicar cómo hacer preguntas más complejas durante la lectura, entre otras razones, porque ayudan a comprender un texto informativo. Esto ayuda a explicar y ampliar la información del texto y a recordarla de mejor manera.

¿Cómo plantear y responder preguntas?

¿Su ub'anik xuquje' su utzalaxik uwach ri k'otow ta chi'aj?

- Lean el texto.
Chi sik'ij uwach le tzijonem
- Seleccionen los elementos clave del texto.
Chajuch'u rij le tzij nim upatan chi upam le tzijonem.
- Elaboren o respondan a las preguntas tomando en cuenta la información que tienen y los conocimientos previos.
Chi b'ana' xuquje' chi tzalij uwach le k'otoj chi'aj, chi kojo le iweta'mam xuquje' le kichomaj chi rij.

Ejemplos de preguntas

K'amab'al no'jib'al rech k'otow chi'aj

- Lea el siguiente texto

Chasik'ij uwach le tzijonem petinaq (Mineduc y Usaid, 2017, 167).

UK'ASLEMAL NUMAM

Numam aj chimaqna' rutat, are unan xalax waral pa le tinamit Tz'unun Kab', le nuxkinmam xa ajk'ay xa rumal la xpe waral pa le tinamit tz'unun kab' rech kub'ana' uk'ay kate'k'uri' xuch'ob' uwach nuxkinti't xkik'am kib' xarumal la numam ajwaral, numam sib'alaj ajchak, rutat xukoj pa le tijob'al, numam sib'alaj nim ruchomb'al xuquje' sib'alaj kkwin che le tz'ajnik. Numam kutzijoj che ojer pa le tinamit Tz'unun Kab' k'o le tijob'al xa are' xaq kopan pa le urox junab', le winaq che k'o kirajil are ri kitaq b'a bi le kik'wa'l chutijoxik kib' panaj taq tinamit, are chin taq man k'o ta kirajil pacha' are' xaq pa le urox junab' keopan kanoq, xa are' ojer taq tzij chintaq keb'e pa le tijob'al xuquje' keopan pa le urox junab' sib'alaj nim ri' kib'antajik xuquje' sib'alaj utz ri' taq kitz'b' xuquje' nim ri' ketamb'al chi kiwach le nik'aj chi winaq che keb'e ta pa le tijob'al.

Numam ronojel uk'aslemal xub'an chak rech ab'i'x, kinaq' xuquje' xub'an le t'iso'n, numam kut'is b'a po't rech le ixoqib' rech le tinamit Tz'unun Kab' xuquje' kut'is uchi' taq uq, lentir xuquje' jalijoj t'iso'n.



Fuente: DIGEBI

- Plantee preguntas como las siguientes:
Chab'ana k'otow taq chi'aj pacha le nik'aj k'o ikim

Preguntas para el nivel literal.

1. Justo ahí. ¿En qué trabajó toda su vida el abuelo del personaje?
R/ En la milpa. La respuesta está al principio del segundo párrafo.
Qas chila' ¿Su uchak ri umam ri winaq ktzijox chi upam le tzijonem?
R/ Chi uwach ri taq'aj. Ri utzalaxik uwach ri k'otoj chi'aj k'o che ri umajb'al ri ukab' tanaj tzij.

Preguntas para el nivel inferencial.

2. Piensa y busca. ¿Hasta qué grado curso el abuelo del personaje?
R// Hasta el tercer año de primaria. La respuesta no está literalmente en el texto, pero al buscar la información, hasta qué grado curso el abuelo del personaje
Chachomaj k'ate ri' chatzukuj. ¿Su q'ataj tijonik xkanaj wi ri umam ri winaq ktzijox ri chi upam le tzijonem?
R// Ri utzalaxik uwach man tz'ib'atal ta pa le tzijonem, are chi kachomax rij kiltajik che ri mam xaq xopan pa urox junab'.
3. El autor y yo. ¿El personaje quiere a sus abuelos?
R// Sí, porque los visitaba con frecuencia, se sentaba con su abuelo y escuchaba sus anécdotas. Para responder, relacioné el contenido del texto con mi experiencia de cómo son las demostraciones de cariño.
Ri ajtz'ib'anel xuquje' in. (are ri kwaj in kinb'an pa ri tzijonem). ¿ri winaq che ktzijox rij keraj ri rati't umam?
R// Keraj, rumal che sib'alaj keusolij, kkub'i' ruk' ri umam rech kuta ri jalajoj taq tzijonem kb'ix chech. Rech xintzaliy uwach xinjunamaj ri tzijonem ruk' ri nuk'aslemal.

Pregunta para el nivel crítico.

4. Por mi cuenta (crítica). Si yo fuera abuelo o abuela, ¿qué anécdotas le contaría a mis nietos? Para responder, el lector tiene que centrarse en lo que él quisiera decir y sus experiencias, aun cuando no sea necesario que lea todo el texto para responder.

Are ri kinchomaj in (ri kinchomaj chi rij) we in ri' ri in noy, in mam ¿su taq tzijonem kinb'ij chi kech ri wi' taq numam? Rech kintzaliy uwach, ri sik'inel uwach wuj rajawaxik kuchomaj su ri' ri gas kraj are kub'ij chi rij ri uk'aslemam chik, wene rajawaxik kusik'ij uwach ronojel ri tzijonem rech kutzaliy uwach (Mineduc y Usaid 2017, 167).

5.2 Pensamiento en voz alta

Esta técnica de evaluación para la comprensión lectora es conocida también como relato en voz alta. Según Usaid y Mineduc (2017) “consiste en que el estudiante explica en voz alta su pensamiento (durante o después) al realizar una tarea de lectura”. El docente debe tener una lista de cotejo en mano en donde contenga los criterios para medir la comprensión lectora del estudiante y registrar los que cumple. Para ello puede utilizar el formato que propone el texto Evaluaciones Basadas en el Curriculum (-EBC-).



El docente le pide al estudiante lo siguiente:

Le ajtij kutache le tijoxel che kub'an we ri':

Preguntas para el nivel literal

- Por favor cuénteme lo que acaba de leer (cha tz'ijoj su' kna'taj chawe pa wi' jun tzijob'elil che xasak'ij uwach).
- Trate de contar todo lo que pueda (cha tzijoj ronojel kna'taj chawe).
- Empiece (chamaja').
- Cuando el estudiante inicie con el relato, el docente iniciará a contar el tiempo.

- Mientras el estudiante cuenta lo que acaba de leer, el docente irá colocando una “x” en las casillas que aparecen en la primera serie (nab’e tanaj) de la lista de cotejo, de acuerdo a la información proporcionada por el estudiante. Cuando pase un minuto, diga “Por favor pare, hasta allí está bien” (Cha tek’b’a’ xaq chla’).
- Si el estudiante no menciona nada transcurridos tres segundos, diga:
-Trata de contarme todo lo que puedas (cha tzijoj roojel kna’taj chawe).
- Esta instrucción se proporcionará solamente una vez. Si el estudiante aún no menciona nada, pase a la segunda serie (ukab’ tanaj) de la lista de cotejo y realice las preguntas que allí aparecen.
- Si el estudiante mencionó únicamente detalles pase a la segunda serie (ukab’ tanaj) y realice las preguntas que allí aparecen.
- El docente debe colocar la información en el formato de registro del estudiante (Usaid y Mineduc, 2017, 5).

5.3 Lista de cotejo para evaluar la técnica pensamiento en voz alta

La lista de cotejo es una herramienta que se puede utilizar para evaluar la técnica pensamiento en voz alta, sin embargo puede utilizarse para monitorear cualquier otra técnica. Tapia (2011) la define como los listados enumerativos, la mayoría de las veces bastante largos, de conductas abiertas o ya determinadas con las que el observador debe estar habituado. En ellas debe anotar si tal conducta, comportamiento, hábito, costumbre, aparece, se manifiesta, o no. A continuación, podemos ver una lista de cotejo que propone Usaid y Mineduc (2017) para evaluar el pensamiento en voz alta.



Nab’e tanaj

Primera Serie

Cha kojo’ jun X pa uwi’ ri k’otb’al taq chia’j ri kutzalij uchach ri tijoxel.

Escriba una X sobre el cuadro Sí o No dependiendo de la respuesta del estudiante.

1.	Kuch'ob'taj, man k'ot kub'ij. No recuerda, no dice nada	Je' Sí	Je' taj No
2.	Xunataj jun keb' retal le tzijob'elil Recordó de una a dos ideas de la lectura	Je' Sí	Je' taj No
3.	Xunataj oxib', kijab' retal le tzijob'elil. Recordó de tres a cuatro ideas de la lectura	Je' Sí	Je' taj No
4.	Xuna'taj jachin ktzijox rij pa le tzijob'elil. Recordó de qué se hablaba en la lectura	Je' Sí	Je' taj No
5.	Xu nataj ri uk'u'x ri tzijobélil. Recordó la idea principal de la lectura	Je' Sí	Je' taj No

Fuente: Mineduc y Usaid, 2017, p. 3

We ri tijoxel man xuch'ob' taj, xuquje' xaq keb' oxib' tzij xub'ij, cha kojo' ri nik'aj chi k'towchi'aj.



Uk'ab' tanaj

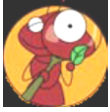
Segunda Serie

Cha kojo' jun x pa uwi' ri k'otb'al taq chi'aj ri kutzalej uchach ri tijoxel.

Escriba una X sobre el cuadro Sí o No dependiendo de la respuesta del estudiante.

1.	¿Jachin ktzijox rij pa tzijobelil? ¿De quien se hablaba en la lectura?	Je' Si	Je' taj No
2.	¿Jas xk'ulmataj pa tziyb'elil? ¿Qué fue lo que sucedió en la lectura?	Je' Si	Je' taj No
3.	¿Ja chike ri uk'u'x ri tzijob'elil? ¿Cuál es la idea principal en la lectura?	Je' Si	Je' taj No

Fuente: Usaid y Mineduc, 2017, p. 10.



Pa le jun kajxkut chatz'ib'aj kan su' xub'an le ajtijoxel.

En el siguiente cuadro registre los datos de lo que hizo el estudiante

Pa le jun xkut kaj cha tz'ib'aj jorpa' k'otow chia'j xkwin le ak'al chutzalexik uwach

Registre en el siguiente cuadro la cantidad de preguntas que respondió el estudiante y la cantidad que no logro responder.

Ub'i' le ajtijoxel.									
Nombre del estudiante.									
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	Nik'pa' Total
Je' Si									
Je' taj No									

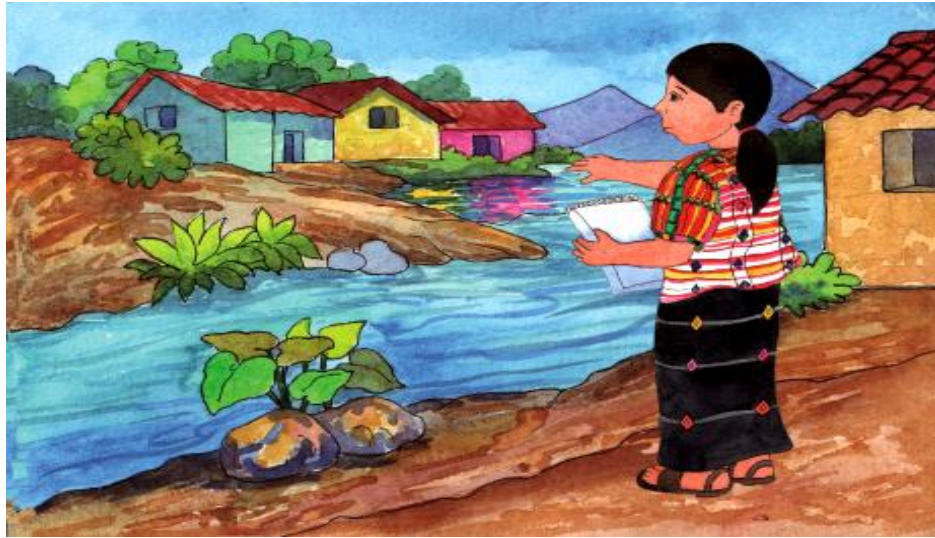
- Lectura sugerida para desarrollar la técnica “pensamiento en voz alta” y para la técnica “identificar o construir la idea principal”.

Lectura.

CH'OLA'

In nub'i' Xwa'n kwaj kintzijon pa uwi' ub'i' le komon kinpe wi, ub'i Ch'ola', rech le tinamit Tz'unun Kab'. Ch'ola' jela' ub'i' xa rumal kkitzijoj le qamam qati't che chi ri' xe'ul lo are' pa le tinamit Tzunun kab' man kkiraq taj jawi kek'oj'i wi, k'ate k'uri' xkiraq le ulew rech Ch'ola', xkil le ulew k'ate k'uri' xkichomaj che utz rech kejeqi' chi uwach, xepe b'a xkita' che le winaq aj Tz'unan Kab' la loq' kekanaj kan pa le jun ulew ri', xepe b'a le winaq xkib'ij chi kech utz la' chixkanaj kan chila' rumal che xaq cho la' jun laj ulew le'.

Ek'o chi k'u nik'aj ri'j taq tata'ib' kkib'ij che jela' ubi' le ulew xkikoj le qati't qamam, xa rumal le laj komon k'o chi uxo'l keb' ub'e ja', k'o keb' nima'q taq ub'e ja' k'iq'atz le ulew rech Ch'ola', xa k'u rumal xo'l ja' k'owi le loq'alaj ulew, xepe b'a le qamam qati't xkesaj uwujal le kulew k'ate k'uri' xkikoj kan ub'i' Ch'ola'.



Fuente: DIGEBI

5.4 Identificar o construir la idea principal

La idea principal se puede encontrar al principio o al final del párrafo, le continúan ideas secundarias. Según Mineduc y Usaid (2017) la idea principal “resume el texto (sea este un párrafo, un capítulo, un texto corto, un libro, etc.) en una sola frase u oración. Si se omite, el texto pierde sentido. Esta expresa el aspecto esencial del texto” (p. 192). La idea principal es apoyada por ideas secundarias que la explican, aclaran o especifican, también puede ser explícita o implícita. Es explícita cuando está escrita en el texto. Es implícita cuando no está escrita en el texto y el lector debe inferirla.



¿Cómo encontrar la idea principal?

¿Su' uraqik le uk'u'x le tzijob'elil?

Preguntas para el nivel literal.

- Lean el título, vean las ilustraciones (si las hay) y traten de predecir de qué podría tratar y cuál podría ser la idea principal.

Chi sik'ij uwach le ub'i', chi wila le wachib'al (we k'olik) k'ate ri' chi chomaj su chi rij kkitzon wi xuquje' su qas le uk'u'xal le tzijonem.

- Lean el texto completo y busquen las palabras clave o detalles relevantes que les ayuden a identificar qué dice el texto sobre el tema que aborda. Busque en el principio y final del texto, pues, a veces, la idea principal está en el texto. Si no la encuentra en el texto hay que construirla, para hacerlo, pueden responder a preguntas como ¿De quién o de qué trata el texto? ¿Qué es lo más importante de lo tratado en el texto?

Chi sik'ij uwach ronojel le tzijonem k'ate k'uri' chitzukuj le tzij nim upatan chi upam rech kixuto' che uraqik su chi rij kch'aw wi le tzijonem. Chi tzukuj pa ri umajb'al xuquje' pa ri uk'isb'al le tzijonem, rumal che k'o ne kraj kriqitaj le uk'uxa'l chi upam le tzijonem. We man kiriq taj rajawaxik ix kixb'anowik. Rech ub'anik wene utz kikoj we k'otoj chi'aj ri' ¿su chi rij xch'aw wi ri tzijonem? ¿Su ri' ri qas nim ub'antajik chi upam ri tzijonem?

- Usen la información para escribir una oración con la idea principal. Luego, lean el texto para confirmar que esa es la idea principal.

Chi kojo le no'jib'al rech utz'ib'axik jun tz'aqat chomanik ruk' le uk'u'xal le tzijonem. K'ate ri' chi sik'ij uwach le tzijonem rech kiwe'tamaj we are ri'ri uk'uxal ri tzijonem.



Ejemplo de los pasos

K'amb'al n'ojib'al rech ri ub'anik

- ¿Cuál es la idea principal del siguiente texto?
¿Jachin chi kech ri uk'u'xal ri tzijonem?

- Leo el título. Ch'ola'. Veo la ilustración de una comunidad. Supongo que este texto trata sobre algún lugar llamado Ch'ola'.

Kinsik'ij uwach ri ub'i'. Ch'ola'. Kinwil uwachib'al jun komon. Kinchomaj in che we jun tzijonem ri' kch'aw chi rij jun komon ub'i' Ch'ola'.

- Cuando leo el texto, me doy cuenta de que trata sobre de dónde proviene el nombre de una aldea. También, explica un poco de cómo es la aldea, creo que la idea principal son las dos primeras líneas:

Mi nombre es Juana quiero hablar sobre la toponimia de mi comunidad de donde provengo llamado Cholá del municipio de Uspantán.

Are chi' kinsik'ij uwach ri tzijonem, kinweta'maj che are kutzijoj rij jawi chi' kpe wi le ub'i' le jun komon. Xuquje' kusol rij su ub'antajik le komon. Kinchomaj in le uk'u'xal le tzijonem are le keb' nab'e taq q'ataj.

In nu b'i' Xwa'n kwaj kintziojon pa uwi' ub'i' le komon kinpe wi, ub'i Ch'ola', rech le tinamit Tz'unun Kab'.

- Vuelvo a leer el texto y confirmo que la idea principal es: Mi nombre es Juana quiero hablar sobre la toponimia de mi comunidad de donde provengo llamado Cholá del municipio de Uspantán.

Kinsik'ij chi jumul uwach le tzijonem k'ate ri' kinwilo che are la' le uk'u'xal le tzijonem.

In nub'i' Xwa'n kwaj kintzijoj pa uwi' ub'i' le kmon kinpewi, ub'i Ch'ola', rech le tinamit Tz'unun Kab'.

Las otras oraciones explican de donde proviene su nombre y porque tiene ese nombre.

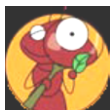
Le nik'aj tz'aqat taq chomanik chik kkiya ub'ixik jawi chi' kpe wi le ib'i' xuquje' jasche' jela' le ub'i' (Mineduc y Usaid, 2017, pp. 192-193).

5.5 Rubrica para evaluar la técnica construir la idea principal

Idea principal Uk'u'x tzijob'elil				
Aspectos Ub'antajik	Identifica la idea principal captando el sentido del texto y utilizando expresiones propias Kuriq ri uk'uxal ri tzijonem, kuta ucholajil ri tzijonem xuquje' kuya ub'ixik ri kuchomaj.	Identifica la idea principal sin captar el sentido del texto y utilizando expresiones del texto. Kuriq ri Uk'u'xal tzijonem, k'ate ri' man kuta ta ri ucholajil xuquje' are kuko'j ri tzij k'o chi upamri tzijomen.	Expresa alguna idea secundaria. Kuya ub'ixik ri kuchomaj chi rij jun ukab' uk'u'xal tzijonem.	Expresa una idea relacionada con el texto sin identificar la idea principal. Kub'ij jun chomanik rech ri tzijonem k'ate ri' man kuriq ta ri uk'u'xal ri tzijonem.
Estudiantes Tijoxel				

5.6 Identificación de detalles

Los textos contienen información relevante, es decir, significativa y otra que no lo es, por ello Mineduc y Usaid (2017) señala que “para comprender el texto es necesario identificar los detalles relevantes del mismo. La relevancia de la información depende de lo que el lector hará con ella, es decir depende de para qué la usará, según su propósito de lectura” (p. 188).



¿Cómo se identifican los detalles?

¿su kb'an che uraqik ri ub'antajik?

- Lean el texto.
Chi sik'ij uwach le tzijonem
- Identifiquen el propósito de su lectura.
Chi tzukuj su kraj kuya ub'ixik chi qech.
- Identifiquen los detalles o información relevantes según su propósito de lectura y deseche los innecesarios.
Chi tzukuj ri ub'antajik wene ri tzij nim kupatanijik chi upam pacha ne ri kraj kuya ub'ixik chi qech xuquje' chi wesaj b'i ri man k'ota kupatanij.
- Verifiquen que los detalles o información seleccionados sirven para cumplir su propósito al leer.
Chasolij uwach ri ub'antajik wene ri tzij che nim upatan rech kkowin che usolik rij ri kraj kuya ub'ixik ritzijonem.
- Durante la lectura, hice tres predicciones, de las cuales dos fueron incorrectas; y una fue correcta. Pensé que Juana iba hablar de su vida en la aldea de Cholá.
Are chi' tajin usik'ixik uwach le wuj, xinb'an oxib' chomanik, k'ate ri' le keb' man utz taj; xa jun le utz. Xinb'ij che li Xwan xa kutzijoj pa wi' uk'aslemal pa le ukomon Ch'ola'.

Ejemplo

Kamb'al nojib'al

- Lea el siguiente texto.
Sik'ij uwach we jun tzijonem ri'
- Yo me llamo Juana y quiero hablarles sobre el nombre de la aldea de donde vengo que se llama Cholá y pertenece al municipio de Uspantán.
In nub'i' Xwa'n kwaj kintzijoq pa uwi' ub'i' le kmon kinpewi, ub'i Ch'ola', rech le tinamit Tz'unun Kab'

Preguntas para el nivel inferencial

- Identifique el propósito del lector que en este caso es dar a conocer la toponimia de su aldea.
Chatzukuj su ri' ri kraj kuya ub'ixik chi qech, che wachanim are kraj kuya ub'ixik su' kelwi ub'i ru komon.
- Juana Quiere contar sobre la aldea de donde nació
Le ali Wa'n kraj ktzijon chi rij le komon jawi xalix wi.

Preguntas para el nivel literal

- Seleccione los detalles o información relevante.
Chatzukuj le ub'antajik wene le uk'u'xal le tzijonem.

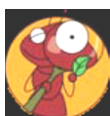
Información relevante Le Tzij nim ub'antajik	Información irrelevante Le tzij nim ub'antajik
Hablar sobre la toponimia de una aldea Ktzijon chi rij jawi xpe wi ub'iri ukomon	El nombre de Juana Ri ub'i ri ali Wa'n

- Con estos detalles se puede comprender de que trata el texto
Ruk' we tzij ri' kta'taj chik su chi rij kch'aw wi we tzijonem ri (Mineduc y Usaid, 2017, pp. 188-189).

5.7 Identificar secuencias

Los textos narrativos y algunos informativos incluyen información sobre una serie de hechos o pasos, por tal razón es necesario identificar la secuencia en que se dan. De acuerdo con Mineduc y Usaid (2017) identificar secuencias “consiste en identificar y ordenar hechos o pasos según cómo sucedieron en el texto. El lector necesita identificar no solamente los hechos o pasos, sino el orden en que sucedieron, para comprender mejor el texto” (p. 196). Establecer o identificar la secuencia en la que sucedieron los hechos o en la que se ordenan los pasos, es una habilidad de comprensión. El estudiante puede usar las secuencias como una estrategia para recordar información de un texto o para ordenarla.

Los textos narrativos también tienen hechos que suceden en un orden temporal o secuencia. De hecho, la estructura básica de un texto narrativo pide que el lector establezca cómo inicia la historia, qué sucede después y cómo finaliza. Para ayudar a los estudiantes a ordenar los eventos de una historia es útil enseñarles a identificar palabras clave como: Hace mucho tiempo..., entonces, luego, al día siguiente, muchos años después, finalmente... (En áreas curriculares como Estudios Sociales o Historia, se utilizan líneas de tiempo o rectas cronológicas para ordenar eventos importantes en una cultura).



¿Cómo encontrar la secuencia?

¿Su kb'an che uraqik ri utz utunik?

- Lean el texto.
Sik'ij uwach ri tzijonem
- Identifiquen los hechos o pasos que contiene.
Chi tzukuj ri jastaq xb'antajik
- Decidan qué sucedió antes y qué sucedió después.
Chi chomaj su xb'antaj nab'e k'ate ri' su xb'antaj pa ri uk'isb'al
- Ordenen los hechos o pasos.
Chi nutu ri b'antajik
- Revisen que estén completos y en el orden adecuado.
Chi wila we tz'aqat xuquje' we utz unutik xib'ano.

Ejemplo de los pasos

Kamab'al no'jib'al

Las preguntas son para el nivel literal

1. Lea el siguiente texto:

Chisik'ij uwach we jun tzijonem (Mineduc y Usaid, 2017, pp. 196-197).

Las mazorcas son sagradas

En aquel año, un hombre sembró milpa en un terreno cercano. No la cuidó, por eso, la milpa no creció. Las mazorcas se quedaron pequeñas. Cuando el hombre vio las mazorcas pequeñas, se enojó y cortó la milpa. Luego, enterró las pequeñas mazorcas junto a la milpa. Una noche, el hombre escuchó un triste llanto. Este llanto venía del lugar donde enterró las mazorcas.

Un vecino también escuchó el llanto y fue al lugar. El hombre y su vecino se encontraron allí. Ellos notaron que el llanto salía del suelo. El vecino empezó a escavar y ¡de repente!... encontró las pequeñas mazorcas. ¡Estaban llorando con mucho dolor! Estaban tristes porque las habían desechado por ser pequeñas. El hombre se sintió mal. Por eso, siempre hay que valorar y respetar a las mazorcas, por muy pequeñas que sean. ¡Las mazorcas son sagradas!

Ri loq'alaj taq jal

Ojer taq tzij k'o jun achi xutik ab'ix pa jun ulew che k'o naqaj. K'ate k'uri' man xrilijtaj, ri alajtaq ab'ix man xek'iy taj. Ri jal alaj taq xit' xe'elik. Ri achi are chi' xrilo che rialaj taq jal man e nima'aq taj, sib'alaj xpe riwal k'ate k'uri' xuchoy ronojel ri ab'ix. K'ate ri' xumuq ri alaj taq jal ruk' ri ab'ix. K'o jun aq'ab', ri achi xuta' jun b'isb'al oq'ej. Ri oq'ej jela' kpe wi jawi chi' xumuq kan ri jal.

K'o jun chik winaq xuquje' xuta ri b'is oq'ej k'ate ri' xb'e jawi chi' kta'ataj wi. Ri achi rachil ri ralaxik xekiriqa kib' chila. K'ate ri' xkilo che rioq'ej chi uxe' ri ulew kpe wi. Rialaxik xuk'ot ri ulew k'ate ri' xuriq ri alaj taq jal. ¡sib'alaj k'ax kkina'o rumal ri ke'oqik! Keb'isonik rumal che xek'yaq kanoq rumal che elaj. Ri achi sib'alaj xb'e ub'is. Rumal k'ula' rajawaxik kqaloq'aj xuquje' kanimaj ri jal wene elaj rajawaxik keqaloq'aj. ¿ri jal sib'alaj nim kipetik, kib'antajik?

Francisco Faustino López Orozco en Antología Fantasía y Color. (2016.11)

2. Subraye los hechos o pasos.

Chajuch'u uxe' ri b'antajik

- El hombre sembró milpa.
Ri achi xutij ab'ix.
- El hombre no cuidó la milpa.
Ri achi man xu rilij ta ri ab'ix.
- Las mazorcas se quedaron pequeñas.
Ri jal sib'alaj laj xe'elik
- El hombre se enojó y cortó la milpa.
Ri achi xpe riwal xuquj'e xuchoy ronojel ri ab'ix
- Enterró las mazorcas.
Xumuq ri jal
- El hombre y el vecino escucharon un llanto.
Ri achi rachi'l ri ralaxik xkita ri b'is oq'ej.
- El hombre y el vecino notaron que el llanto venía del suelo.
Ri achi rachi'l ri ralaxik xkilo che pa ri ulew kpe wi ri b'is oq'ej.
- El vecino encontró las mazorcas.
Ri alaxik xuriq ri jal
- El hombre se sintió mal.
Ri achi k'ax xuna'o

3. Ordene los siguientes hechos, según la lectura.

Chanutu le b'antajik pacha kub'ij pa ri tzijonem

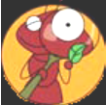
- El hombre sembró milpa y no la cuidó.
Ri achi xutik ab'ix k'ate ri' man xurilij taj
- Las mazorcas se quedaron pequeñas.
Ri taq jal sib'alaj xit' xe'elik
- El hombre se enojó, cortó la milpa y enterró las mazorcas.
Ri achi xpe riwal, xuchoy ri ab'ix k'ate ri' xumuq ri alaj taq jal.
- El hombre y el vecino escucharon un llanto, y buscaron de donde viene.
Ri achi rachi'l ri ralaxik xkita ri b'is oq'ej, xuquje' xkitzukuj jawi chi' kpe wi.
- El vecino encontró las mazorcas.
Ri alaxik xuriq ri alaj taq jal
- El hombre se sintió mal.
Ri achi sib'alaj k'ax xuna'o

Se puede utilizar con todos los tipos de texto. Se comienza diferenciando si son narrativos o expositivos. Para cada tipo, se usan organizadores gráficos diferentes.

Escriba, uno por uno, los eventos o hechos que sucedieron en la historia. Luego, resuma estos eventos para responder: ¿Qué sucedió en la historia? Responda escribiendo el argumento. El número de eventos varía según la historia (Mineduc y Usaid, 2017, p. 197).

5.8 Establecer causas y efectos o consecuencias

Explican Mineduc y Usaid (2017) que establecer causas y efectos es encontrar la relación entre dos o más eventos o factores. La causa explica por qué sucede algo y el efecto es lo que sucede.



¿Cómo establecer las causas y efectos?

¿Su che xb'antajik le jastaq xuquje' su xuk'isb'ej rech?

- Lean el texto.
Chi sik'ij uwach le tzijonem.
- Identifiquen de qué se habla en el texto, es decir, el tema.
Chi tzukuj su chi rij kch'aw wi le tzijonem.
- Localicen, en los hechos, acontecimientos relacionados con el tema.
Chi tzukuj su xb'antaj chi upam le tzijonem
- Identifiquen las causas respondiendo a la pregunta ¿por qué sucedió esto?
Chi tzukuj su che xb'antajik ruk' utzalixik uwach le k'otoj chi'aj ¿Su che xb'antaj we ri'?
- Identifiquen las consecuencias respondiendo a la pregunta ¿qué sucedió después?
Chi tzukuj su rumal xb'antaj le jastaq ruk' utzalixik we jun k'otoj chi'aj ¿su xbantajik chik?

Ejemplo de los pasos para establecer las causas y efectos o consecuencias:

K'amab'al no'jib'al rech utzukuxik su xb'antajik xuquje' su xuk'isb'ej rech:

1. Lea el siguiente texto.
Chasik'ij uwach we jun tzijonem ri'.
2. Identifique una causa y un efecto o consecuencia en el siguiente texto.
Chatzukuj su xb'antajik xuquje' su xk'is wi we jun tzijonem.

Samb'aj

Ri Samab'aj ojer taq tzij are jun mayab' tinamit. Ri Mayab' taq winaq ek'o chi uwach ojer taq tzij wene k'o chi joq'o' junab' chik. Chi unaqaj ri ixkanul Toliman kariqitaj wi ri tinamit. We jun tinamit ri kasolix kumal ri winaq ajtyox. K'o jun q'ij we jun tinamit ri' xkanaj kan chi uxe' ri ja' Ati'tlan; we chanim ri' k'o chi uxe' le ja' wene juwinaq lajuj pajb'al kqaj wi chi uxe' le ja'.

Samabaj

Samabaj fue una ciudad maya. Los mayas habitaban allí hace casi dos mil años. Estaba cerca del volcán Tolimán. Samabaj era visitada por motivos religiosos. Un día, la ciudad se hundió en el lago Atitlán; ahora, está en el fondo del lago, a treinta metros bajo el agua.

Adaptado de Yo Leo con fluidez lectora. Fanscículo 2. (2016.5)

- El texto trata de la ciudad de Samabaj.
We jun tzijonem ri kch'aw chi rij ri komon Samab'aj.
- Los hechos o acontecimientos relacionados con el tema son:
Ri jalajoj taq jastaq xb'antaj pa we tzijob'elil are taq wa':
- Samabaj fue una ciudad maya.
Ri Samab'aj ojer taq tzij are jun mayab' tinamit.
- Los mayas habitaban allí hace casi dos mil años.
Mayab' taq winaq ek'o chi uwach ojer taq tzij wene k'o chi joq'o' junab' chik
- La ciudad estaba cerca del volcán Tolimán.
Chi unaqaj ri ixkanul Toliman kariqitaj wi ri tinamit.
- La ciudad era visitada por motivos religiosos.
We jun tinamit ri kasolix kumal ri winaq ajtyox.
- Un día, la ciudad se hundió en el lago Atitlán.
K'o jun q'ij we jun tinamit ri' xkanaj kan chi uxe' ri ja' Ati'tlan.
- Ahora, está en el fondo del lago, a treinta metros bajo el agua.
We chanim ri' k'o chi uxe' le ja' wene juwinaq lajaj p'ajb'al kqaj wi chi uxe' le ja'.

Preguntas del nivel literal

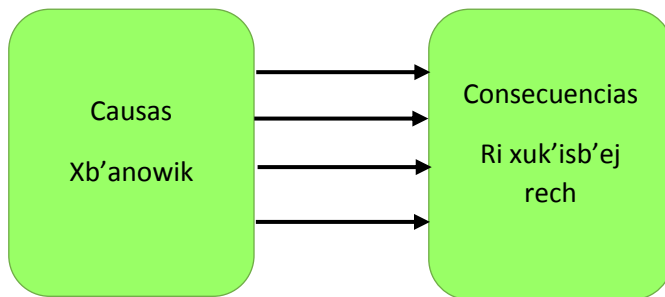
3. Identifique las causas respondiendo a la pregunta ¿Por qué sucedió esto? La ciudad se hundió en el lago Atitlán.
Chatzukuj ri xb'atajik ruk' utzalixik uwach we jun k'otoj chi'aj ¿Su che xriqitaj we ri'?
Ri tinamit xkanaj kan chi uxe' ri ja' Ati'tlan.

4. Identifique las consecuencias respondiendo a la pregunta ¿Qué sucedió después? Está en el fondo del lago.

Chatzukuj su che xriqitaj we ri' ruk' utzalixik we jun k'otoj chi'aj ri' ¿su xriqitaj chik? K'o chi uxe' ri ja'.

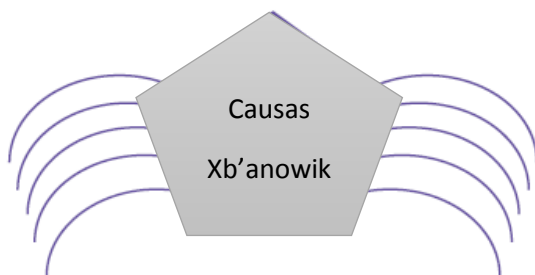
Puede usar los siguientes organizadores gráficos para identificar las causas y efectos o consecuencias.

- Diagrama de puente. Cuando en la lectura haya varias causas y varias consecuencias, utilice este diagrama:



- Diagrama de araña.

Cuando encuentre que en la lectura se describe una causa y varias consecuencias, utilice el diagrama de araña. El cuerpo es la causa y las patas son las consecuencias:



(Mineduc y Usaid, 2017, pp. 174-175).

5.9 Establecer inferencias en la comprensión lectora

Según Mineduc y Usaid (2017) es “entender algún aspecto del texto que no está escrito literalmente en el mismo, pues se deduce de la información proporcionada y los conocimientos

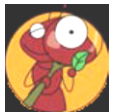
del lector” (p. 184). Mediante las inferencias, se puede establecer qué sucede, dónde, cómo o cuándo, entre otros aspectos. La inferencia se usa para comprender lo que se lee, más allá de lo que dice el texto. Para hacer inferencias se une la información explícita en el texto con la experiencia personal y conocimientos previos del lector, para hacer conjeturas e hipótesis.



(Mineduc y Usaid, 2017, pp. 184-185).

5.10 Elaborar resúmenes

Es sintetizar e integrar los hechos o las ideas principales de un texto. También, se puede resumir una sección o secciones pequeñas de un texto.



¿Cómo elaborar resúmenes?

Su resaxik xaq xuw uk'u'xa'l ri tzijonem.

- Lean el texto.
Chi sik'ij uwach ri tzijonem
- Encuentren las ideas principales de cada párrafo o los hechos más relevantes de la narración.
Ri tzukuj ri uk'u'xal ri tzijonem chi upam jujunal chi kech le q'ataj taq tzib'anem.
- Digan con sus propias palabras las ideas principales, o elementos y hechos más relevantes.
Chi b'ij ru'k ri itzij ix jachin chi ke ri' ri uk'u'xal tz'ib'anem.
- Integren las ideas principales o los hechos relevantes en un texto con sentido.
Chi junamaj ri uk'u'xal ri tzijonem qas k'o ucholajil kib'an chech.

Ejemplo de los pasos

K'amab'al no'jibal rech ub'anik

1. Lea el siguiente texto.

Chi sik'ij uwach ri tzijonem

Los juegos no son los mismos

Los niños y niñas de ahora ya no juegan como en los tiempos de antes, hace años jugaban al aire libre, en los campos se correteaban, se escondían hasta chapoteaban en los ríos, en el momento en que se encontraban unos con otros era motivo de mucha alegría y diversión.

En la actualidad la mayoría se mantiene en los juegos de teléfono que les gusta y entretiene igual que la televisión, que es un aparato que influye mucho en la forma de pensar y de actuar de los niños y niñas pero la mayoría cuenta con una en su casa.

Por todo esto actualmente los niños y niñas se enferman ya que no adquieren defensas porque se encuentran dentro de casa siempre, además no saben platicar con sus padres y amigos. Por ello es importante que los niños salgan a jugar al aire libre y que tengan horarios para que jueguen con aparatos o para que vean la televisión.

Le etz'anem are ta chi pacha' ojer

Le ak'lab' wa chanim man ke'etz'an ta chik pa cha' ojer taq tzij, ojer le ak'lab' ke'etz'an pataq le taq'aj xuquj'e koqtajkib', kik'uk'ib', kipujkib' pa taq ub'e le ja', are' chiri' kiraq kib' konojel jun kikochem chake.

wa chanim ronojel taq etz'ab'al ch'ich' k'olik, pacha le q'axb'al tzij rek'am cha lo jalijoj taq etz'b'a'l chi upam, xa rumal la' le ak'lab' utz kilo ke'etz'an chi upam k'o jun kayb'al che are jun ch'ich' sib'alaj kuk'ex kichomab'al le ak'lab', sib'alaj k'i le ak'lab' k'o jun kech pa le kachoch.

Xa rumal la' wa chanim le ak'lab' sib'alaj keyab'an chik, xuquje' man ketam ta chi ketzijon ruk' nik'ajchi ak'lab', xa rumal la' sib'alaj rajawaxik che le ak'lab' ke'esax b'i pa etz'anem xuquj'e xaq pajom le q'i'ij kxya' chake.

Pregunta del nivel literal

2. Subraye las ideas principales en el texto (ver texto subrayado).

Cha juch'u' uxe' le uk'ux le tzijob'elil.

Pregunta del nivel inferencial

3. Escriba el resumen del texto.

Cha tz'ib'aj uk'uxal le tzijob'elil.

Los niños y niñas de ahora ya no juegan como antes, al aire libre. En la actualidad la mayoría se mantiene en los juegos del teléfono o viendo la televisión, por ello es que en la actualidad se enferman mucho.

Le ak'lab' wa chanim man ke'etz'an ta chik pa cha' ojer taq tzij. wa chanim ronojel taq etz'ab'al ch'ich' k'olik, pacha le q'axb'al tzij xuquje' le kayb'al. Xa rumal la' wa chanim le aklab' sib'alaj keyab'an chik.

4. El resumen tiene sentido, es menos de un tercio del original y contiene todos los elementos principales.

We jun uk'uxal le tzijob'elil utz k'o ucholaj xa rumal k'o le ronojel rajawaxik chupam rech ktatajik. (Mineduc y Usaid, 2017, 195).

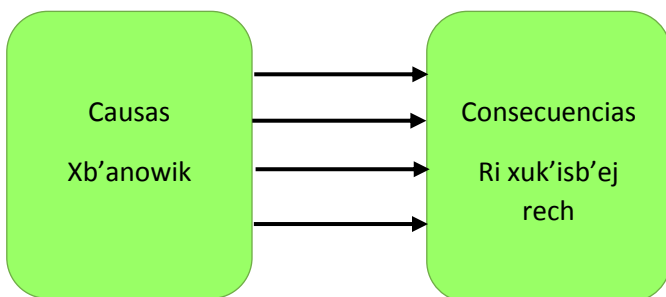
5.11 Organizadores gráficos

Según el Mineduc y Usaid (2011) los organizadores gráficos son herramientas valiosas para la comprensión lectora, ya que hacen visibles los procesos de pensamiento; sirven para activar los conocimientos previos, para construir el significado durante la lectura y para registrar u organizar la información obtenida de un texto. Según Mineduc y Usaid (2017) propone los siguientes organizadores gráficos para trabajar técnicas de comprensión lectora.

- Para trabajar causa y efecto podemos utilizar los siguientes organizadores gráficos

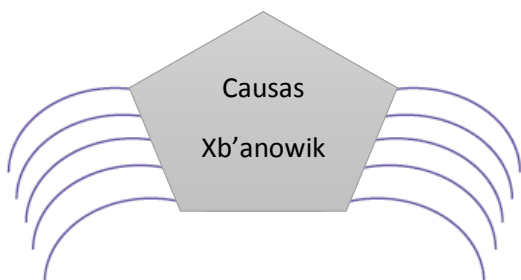
A. Diagrama de puente.

Cuando en la lectura haya varias causas y varias consecuencias, utilice este diagrama:



B. Diagrama de araña.

Cuando encuentre que en la lectura se describe una causa y varias consecuencias, utilice el diagrama de araña. El cuerpo es la causa y las patas son las consecuencias:



(Mineduc y Usaid, 2017, 175).

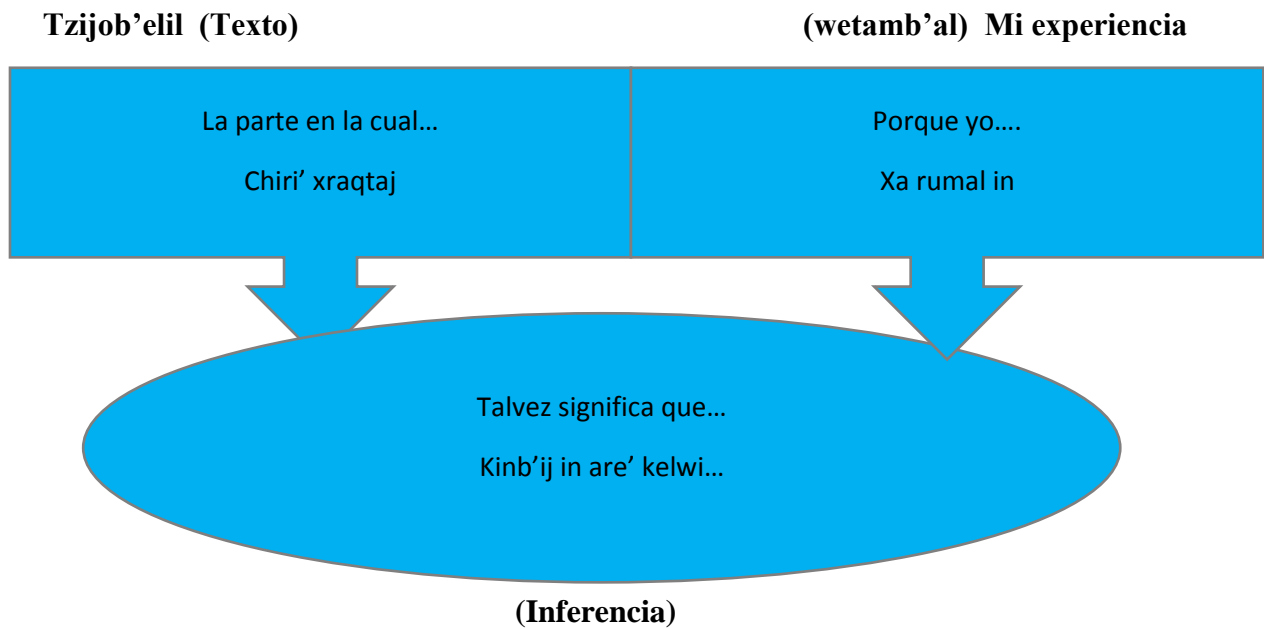
- Para establecer inferencias en la lectura podemos utilizarse los siguientes organizadores gráficos.

A. Lo que leí más lo que ya sé es igual a inferencia



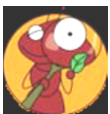
(Mineduc y Usaid, 2017, p. 194).

B. También se puede utilizar el siguiente organizador gráfico para hacer inferencias (Zwiers, 2010).



5.12 Portafolio

El portafolio puede ser el conjunto de todas las técnicas anteriores realizadas el Mineduc y Usaid (2011) definen el portafolio como “una técnica de evaluación del desempeño que permite la recopilación o colección de materiales y producciones elaboradas por los estudiantes, donde demuestran sus habilidades y los logros alcanzados. Los mismos se ordenan en forma cronológica” (p. 26).



¿Cómo se elabora?

¿Su ub'anik?

El docente Ri ajtij

- Define el propósito del portafolio.
Chachomaj rij su upatan ri k'olib'al chak.
- Determina con qué trabajos, producciones y evidencias el estudiante va a demostrar el aprendizaje.
Chachomaj rij su taq chak, su taq wuj kuya ri tijoxel chi upam ri k'olb'al chak.

- Determina el instrumento de evaluación y los criterios que se tomarán en cuenta para valorar el portafolio.
Chachomaj su kakoj che ri upajik ri jalajoj taq chak kab'aj chi upam ri k'olb'al chak.
- Determina cómo se hará la auto reflexión y con qué periodicidad.
Chachomaj su kab'an che ri usolik rij ri achak xuquje' cha jumpa' q'ij kasolij wi rij.

El estudiante

Ri tijoxel

- Elabora los trabajos, producciones y evidencias para el portafolio.
Chab'an ari chak jalajoj taq uwach rech kak'ol chi upam ri k'olb'al chak.
- Autoevalúa y reflexiona respecto a cada trabajo.
Chapaja rij ri achak xuquje' chatchoman chi rij we qas utz wene man utz ta le chak k'o chi upam.
- Archiva en el portafolio los trabajos que el docente solicite junto con sus respectivas reflexiones.
Chak'olo chi upam ri k'olb'al chak ronojel ri chak kuya kan ri ajtij chi awech.

Evaluación del portafolio

Upajik rij ri k'olib'al chak (Mineduc y Usaid, 2011, pp. 26-27).

5.13 Escala de rango para evaluar portafolio

Estudiante:				
Aspectos	1	2	3	4
Ha encontrado la idea principal en todos los ejercicios				
Le dio la secuencia correcta a los hechos.				
Ha respondido correctamente a las preguntas de los ejercicios.				
Los organizadores gráficos contienen la información necesaria				
Todas las actividades están realizadas en idioma K'iche'.				
Contiene todos los ejercicios solicitados.				
Creatividad en la presentación				

ANEXOS

Instrumento de observación a docentes que atienden tercer grado del nivel primario de escuelas pertenecientes al municipio de Uspantán, Quiché.

Escuela: _____ **Grado:** _____ **Sexo:** M _____ F _____ **Edad:** _____
Años de experiencia docente: _____ **Nivel académico:** Diversificado _____ PEM _____ Licenciatura _____ Maestría _____
Etnia: _____ **Idioma materno:** _____ **Cantidad de estudiantes que atiende:** _____

INSTRUCCIONES: en la columna del lado izquierdo se encuentran contenidos de los tres niveles de comprensión lectora y en la parte superior las herramientas de evaluación. Escriba una "X" en el cuadro de la herramienta que haya utilizado el docente para evaluar los contenidos de cada nivel. Se puede marcar dos cuadros en la misma fila, ya que en caso de las técnicas de desempeño tienen que ir acompañadas con una herramienta de evaluación.

Día de observación	Fecha	Hora de inicio	Hora de finalización
1			
2			
3			

No	El docente utiliza las siguientes herramientas para evaluar los contenidos de los tres niveles de comprensión lectora	Técnicas de desempeño							Técnicas de observación			Pruebas objetivas					
		El portafolio	Ensayo	Mapa conceptual	Mapa mental	Resolución de problemas	La pregunta/ Oral	La pregunta/ Escrita	El dibujo	Lista de cotejo	Escala de rango	Rúbrica	Completación o evocación simple	Pareamiento	Ordenamiento	Respuesta con alternativa	Selección múltiple u opción múltiple
1	Nivel Literal																
	Identificar detalles																
	Precisar el espacio																
	Precisar tiempo																
	Precisar personajes																
	Secuenciar los sucesos																
	Identificar hechos																
	Captar el significado de palabras																
	Captar el significado de oraciones																
	Recordar pasajes o detalles del texto																
	Encontrar el sentido a palabras de múltiple significado																
	Identificar sinónimos																
	Identificar antónimos																
	Identificar homófonos																
	Reconocer y dar significado a los prefijos de uso habitual																
Reconocer y dar significado a los sufijos de uso habitual																	

	Nivel Inferencial																	
	Predecir resultados																	
	Deducir enseñanzas y mensajes																	
	Proponer títulos para un texto																	
	plantear ideas sobre el contenido																	
	Recomponer un texto variando hechos lugares y otros																	
	Inferir el significado de palabras																	
	Deducir el tema de un texto																	
	Elaborar resúmenes																	
	Prever un final diferente																	
	Inferir secuencias lógicas																	
	Interpretar el lenguaje figurativo																	
	Elaborar organizadores gráficos																	
3	Nivel Crítico																	
	Juzgar el contenido																	
	Distinguir un hecho de una opinión																	
	Captar sentidos implícitos																	
	Juzgar la actuación de los personajes																	
	Analizar la intención del autor																	
	Emitir juicio frente a un comportamiento																	
	Juzgar la estructura de un texto																	
	Formular preguntas criterioales																	

OBSERVACIONES: _____

Instrumento de observación a docentes que atienden tercer grado del nivel primario de escuelas pertenecientes al municipio de Uspantán, Quiché.

Escuela: _____ **Grado:** _____ **Sexo:** M _____ F _____ **Edad:** _____
Años de experiencia docente: _____ **Nivel académico:** Diversificado _____ PEM _____ Licenciatura _____ Maestría _____
Etnia: _____ **Idioma materno:** _____ **Cantidad de estudiantes que atiende:** _____

INSTRUCCIONES: escriba una "X" en el cuadro "Sí K'iche'" o en "Sí Español" si el docente evidencia la ejecución de lo que se plantean en los indicadores, en alguno de los dos idiomas que aquí aparecen. La presente herramienta se utilizará una sola vez, al terminar la observación se le pide al docente que le facilite todo aquel documento en donde se evidencien las opciones que acá aparecen.

No.	ITEMS	Sí K'iche'	Sí Español	Observaciones
1	El docente utiliza las siguientes herramientas de observación			
	Lista de cotejo			
	Escala de observación o de rango			
	Rúbrica			
2	El docente utiliza las siguientes técnicas de desempeño			
	El portafolio			
	Ensayo			
	Mapa conceptual			
	Mapa mental			
	La pregunta/ Escrita			

	El Dibujo			
3	El docente en las pruebas objetivas utiliza los siguientes tipos de preguntas			
	Completación o evocación simple			
	Pareamiento			
	Ordenamiento			
	Respuesta con alternativas			
	Selección múltiple u opción múltiple			
	Multiítem de base común			
4	El docente evalúa los siguientes contenidos del nivel literal			
	Identificar detalles			
	Precisar el espacio			
	Precisar tiempo			
	Precisar personajes			
	Secuenciar los sucesos			
	Identificar hechos			
	Captar el significado de palabras			
	Captar el significado de oraciones			
	Recordar pasajes o detalles del texto			
	Encontrar el sentido a palabras de múltiple significado			
	Identificar sinónimos			
	Identificar antónimos			
	Identificar homófonos			
	Reconocer y dar significado a los prefijos de uso habitual			
Reconocer y dar significado a los sufijos de uso habitual				

5	El docente evalúa los siguientes contenidos del nivel inferencial			
	Deducir enseñanzas y mensajes			
	plantear ideas sobre el contenido			
	Recomponer un texto variando hechos lugares y otros			
	Deducir el tema de un texto			
	Elaborar resúmenes			
	Prever un final diferente			
	Inferir secuencias lógicas			
	Interpretar el lenguaje figurativo			
	Elaborar organizadores gráficos			
6	El docente evalúa los siguientes contenidos del nivel crítico			
	Juzgar el contenido			
	Distinguir un hecho de una opinión			
	Captar sentidos implícitos			
	Juzgar la actuación de los personajes			
	Analizar la intención del autor			
	Emitir juicio frente a un comportamiento			
	Juzgar la estructura de un texto			
Formular preguntas criterioales				

GUÍA DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTO

No.	Pasos	Tiempo de duración
01	Presentación con el Director del establecimiento (muestra)	5 minutos
02	Presentación con el docente (sujeto de investigación)	2 minutos
03	Presentación del instrumento con el docente	4 minutos
04	Presentación de los objetivos con los niños y niñas	2 minutos
05	Observación al docente y llenado del instrumento	45 minutos o 1 periodo de clases
06	Agradecimiento al docente	2 minutos
07	Agradecimiento al director	2 minutos

TABLA DE ÍTEMS POR OBJETIVOS

No.	El docente utiliza las siguientes herramientas para evaluar los contenidos de los tres niveles de comprensión lectora	Técnicas de desempeño							Técnicas de observación			Pruebas objetivas					Identificar las herramientas que utilizan los docentes para evaluar los niveles de comprensión lectora en lengua materna de los estudiantes de tercer grado de las escuelas bilingües	Conocer los contenidos de los niveles de comprensión lectora que miden las herramientas que utilizan los docentes de tercero primaria en las escuelas bilingües.	
		Portafolio	Ensayo	Mapa conceptual	Mapa mental	Resolución de problemas	La pregunta / Oral	La pregunta/ Escrita	El dibujo	Lista de cotejo	Escala de rango	Rúbrica	Completación o evocación simple	Pareamiento	Ordenamiento	Respuesta con alternativa			Selección múltiple u opción
1	Nivel Literal																	X	X
	Identificar detalles																	X	X
	Precisar el espacio																	X	X
	Precisar tiempo																	X	X
	Precisar personajes																	X	X
	Secuenciar los sucesos																	X	X
	Identificar hechos																	X	X
	Captar el significado de palabras																	X	X
	Captar el significado de oraciones																	X	X
	Recordar pasajes o detalles del texto																	X	X
	Encontrar el sentido a palabras de múltiple significado																	X	X
	Identificar sinónimos																	X	X

	Identificar antónimos																				X	X
	Identificar homófonos																					X
	Reconocer y dar significado a los prefijos de uso habitual																				X	X
	Reconocer y dar significado a los sufijos de uso habitual																				X	X
2	Nivel Inferencial																				X	X
	Predecir resultados																				X	
	Deducir enseñanzas y mensajes																				X	X
	Proponer títulos para un texto																				X	X
	Plantear ideas sobre el contenido																				X	X
	Recomponer un texto variando hechos lugares y otros																				X	X
	Inferir el significado de palabras																				X	X
	Deducir el tema de un texto																				X	X
	Elaborar resúmenes																				X	X
	Prever un final diferente																				X	X
	Inferir secuencias lógicas																				X	X
	Interpretar el lenguaje figurativo																				X	X
	Elaborar organizadores gráficos																				X	X

3	Nivel Crítico																			X	X	
	Juzgar el contenido																				X	X
	Distinguir un hecho de una opinión																				X	X
	Captar sentidos implícitos																				X	X
	Juzgar la actuación de los personajes																				X	X
	Analizar la intención del autor																				X	X
	Emitir juicio frente a un comportamiento																				X	X
	Juzgar la estructura de un texto																				X	X
	Formular preguntas criteriales																				X	X

TABLA DE ÍTEMS POR OBJETIVOS

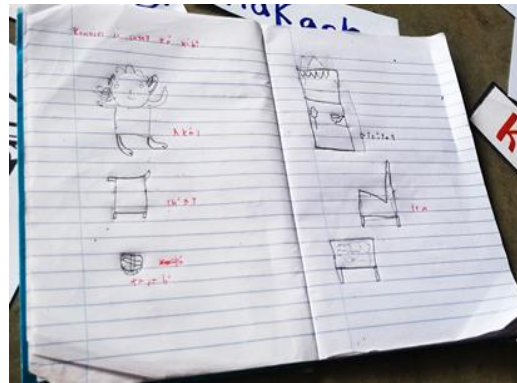
No.	ITEMS	Objetivo específico 1	Objetivo específico 2	Objetivo específico 3	
		Identificar las herramientas que utilizan los docentes para evaluar los niveles de comprensión lectora en lengua materna de los estudiantes de tercer grado de las escuelas bilingües	Conocer los contenidos de los niveles de comprensión lectora que miden las herramientas que utilizan los docentes de tercero primaria en las escuelas bilingües.	Definir el idioma en que evalúan los niveles de comprensión lectora en tercero primaria de las escuelas bilingües.	Sí K'iche'
1	El docente utiliza las siguientes técnicas de observación	X		X	X
	Portafolio	X		X	X
	Lista de cotejo	X		X	X
	Escala de observación o de rango	X		X	X
	Rúbrica	X		X	X
2	El docente utiliza las siguientes técnicas de desempeño	X		X	X
	El Portafolio	X		X	X
	Ensayo	X		X	X
	Mapa conceptual	X		X	X
	Mapa mental	X		X	X
	La pregunta/Escrita	X		X	X
3	El docente en las pruebas objetivas utiliza los siguientes tipos de preguntas	X		X	X
	Completación o evocación simple	X		X	X
	Pareamiento	X		X	X

	Ordenamiento	X		X	X
	Respuesta con alternativas	X		X	X
	Selección múltiple u opción múltiple	X		X	X
	Multiítem de base común	X		X	X
4	El docente evalúa los siguientes contenidos del nivel literal		X	X	X
	Identificar detalles		X	X	X
	Precisar el espacio		X	X	X
	Precisar tiempo		X	X	X
	Precisar personajes		X	X	X
	Secuenciar los sucesos		X	X	X
	Identificar hechos		X		X
	Captar el significado de palabras		X	X	X
	Captar el significado de oraciones		X	X	X
	Recordar pasajes o detalles del texto		X	X	X
	Encontrar el sentido a palabras de múltiple significado		X	X	X
	Identificar sinónimos		X	X	X
	Identificar antónimos			X	X
	Identificar homófonos		X	X	X
	Reconocer y dar significado a los prefijos de uso habitual		X	X	X
	Reconocer y dar significado a los sufijos de uso habitual		X	X	X
5	El docente evalúa los siguientes contenidos del nivel inferencial		X	X	X
	Predecir resultados		X	X	X
	Deducir enseñanzas y mensajes		X	X	X
	Proponer títulos para un texto		X	X	X

	plantear ideas sobre el contenido		X	X	X
	Recomponer un texto variando hechos lugares y otros		X	X	X
	Inferir el significado de palabras		X		X
	Deducir el tema de un texto		X	X	X
	Elaborar resúmenes		X	X	X
	Prever un final diferente		X	X	X
	Inferir secuencias lógicas		X	X	X
	Interpretar el lenguaje figurativo		X	X	X
	Elaborar organizadores gráficos		X	X	X
6	El docente evalúa los siguientes contenidos del nivel crítico		X	X	X
	Juzgar el contenido		X	X	X
	Distinguir un hecho de una opinión		X	X	X
	Captar sentidos implícitos		X		X
	Juzgar la actuación de los personajes		X	X	X
	Analizar la intención del autor		X	X	X
	Emitir juicio frente a un comportamiento		X	X	X
	Juzgar la estructura de un texto		X	X	X
	Formular preguntas criterioles		X	X	X

Observación

K'o Kikotemal
k'o kikotem, kikotem
pa ri wanima' pa ri wanima'
k'o kikotem, kikoten
pa ri wanima'
maltyox che ri Ajaw
uyarom ri nuk'aslemal.
rech kinwetamaj
ronojel ri Kibi' ri tinamit,
komon, juyub' taq'aj



Observación

