

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR
FACULTAD DE HUMANIDADES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL

"DESARROLLO DE LA LECTOESCRITURA EN EL L1 Y L2 COMO DESAFIO DE LA EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL, EN LOS ALUMNOS DE SEXTO GRADO PRIMARIA DE LA EORM DE LA ALDEA CAMPAT, SAN JUAN CHAMELCO, ALTA VERAPAZ."

TESIS DE GRADO

GREGORIO MAAS ICO
CARNET 20717-08

SAN JUAN CHAMELCO, ALTA VERAPAZ, ENERO DE 2018
CAMPUS "SAN PEDRO CLAVER, S . J." DE LA VERAPAZ

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR
FACULTAD DE HUMANIDADES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL

"DESARROLLO DE LA LECTOESCRITURA EN EL L1 Y L2 COMO DESAFIO DE LA EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL, EN LOS ALUMNOS DE SEXTO GRADO PRIMARIA DE LA EORM DE LA ALDEA CAMPAT, SAN JUAN CHAMELCO, ALTA VERAPAZ."

TESIS DE GRADO

TRABAJO PRESENTADO AL CONSEJO DE LA FACULTAD DE
HUMANIDADES

POR
GREGORIO MAAS ICO

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

SAN JUAN CHAMELCO, ALTA VERAPAZ, ENERO DE 2018
CAMPUS "SAN PEDRO CLAVER, S . J." DE LA VERAPAZ

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: MGTR. ROMELIA IRENE RUIZ GODOY

NOMBRE DEL ASESOR DE TRABAJO DE GRADUACIÓN

MGTR. MARIO ROLANDO CU CAB

REVISOR QUE PRACTICÓ LA EVALUACIÓN

MGTR. ARMANDO NAJARRO ARRIOLA

San Juan Chamelco, A. V., 19 de enero de 2017.

Señores:

Miembros del Consejo

Facultad de Humanidades

Universidad Rafael Landívar

Campus Central, Ciudad de Guatemala.

Distinguidos Señores:

Atentamente me dirijo a ustedes para hacer de su conocimiento que el estudiante Gregorio Maas Ico quien se identifica con su número de carné: 2071708, me propone en calidad de Asesor de la Tesis titulada: **“DESARROLLO DE LA LECTOESCRITURA EN L1 Y L2 COMO DESAFIO DE LA EDUCACION BILINGÜE INTERCULTURAL, EN LOS ALUMNOS DE SEXTO GRADO PRIMARIA DE LA EORM ALDEA CAMPAT, SAN JUAN CHAMELCO ALTA VERAPAZ.”** Les manifiesto que acepto ser su asesor de su tesis.

Sin otro particular, me suscribo de ustedes.

Atentamente:

A handwritten signature in blue ink, consisting of several overlapping loops and a central vertical stroke, positioned above the printed name.

Lic. Mario Rolando Cu Cab

Docente, Código No. 7760

FH/ju-NT-387-17

Guatemala,
30 de octubre de 2017

Señor
Gregorio Maas Ico
Presente

Estimado señor Maas:

De acuerdo al dictamen rendido por el Comité Revisor de Anteproyectos de Tesis de esta Facultad, se conoció el anteproyecto de tesis presentado por el estudiante **Gregorio Maas Ico, carné No. 20717-08**, de la Licenciatura en Educación Bilingüe Intercultural, el cual se titula: **"Desarrollo de la lectoescritura en L1 y L2 como desafío de la Educación Bilingüe Intercultural, en los alumnos de sexto grado primaria de la EORM Aldea Campat, San Juan Chamelco Alta Verapaz"**. El Comité resolvió **APROBAR** el anteproyecto, y nombrar como asesor al Licenciado Mario Rolando Cu Cab.

Sin otro particular, me suscribo de usted.

Atentamente,


Mgr. Irene Ruiz Godoy
Secretaria de Facultad

**Universidad
Rafael Landívar**
Tradición Jesuita en Guatemala
Facultad de Humanidades
Secretaría de Facultad

*ju
Ccfile

En todo amar y servir
Ignacio de Loyola



Orden de Impresión

De acuerdo a la aprobación de la Evaluación del Trabajo de Graduación en la variante Tesis de Grado del estudiante GREGORIO MAAS ICO, Carnet 20717-08 en la carrera LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL, del Campus de La Verapaz, que consta en el Acta No. 051551-2018 de fecha 1 de febrero de 2018, se autoriza la impresión digital del trabajo titulado:

"DESARROLLO DE LA LECTOESCRITURA EN EL L1 Y L2 COMO DESAFIO DE LA EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL, EN LOS ALUMNOS DE SEXTO GRADO PRIMARIA DE LA EORM DE LA ALDEA CAMPAT, SAN JUAN CHAMELCO, ALTA VERAPAZ."

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

Dado en la ciudad de Guatemala de la Asunción, a los 15 días del mes de enero del año 2018.



Irene Ruiz Godoy

MGTR. ROMELIA IRENE RUIZ GODOY, SECRETARIA
HUMANIDADES
Universidad Rafael Landívar

Índice

Contenido	Páginas
I. Introducción	1
II. Planteamiento del problema.....	40
2.1. Objetivos	42
2.2. Variables o elementos de estudio	42
2.3. Alcances y límites	44
2.4. Aportes	45
III. Método	47
3.1. Sujetos	47
3.2. Instrumentos	48
3.3. Procedimiento.....	51
3.4. Tipo de Investigación, diseño y metodología estadística	52
IV. Presentación y análisis de resultados	54
V. Discusión.....	70
VI. Conclusiones.....	78
VII. Recomendaciones	81
VIII. Referencias Bibliográficas	82
IX. Anexos	85
Anexo No. 1. Tabla de especificaciones de la prueba para medir el nivel de desarrollo de lectura en L1 y L2.....	85
Anexo No. 2. Formato de análisis de cada pregunta en L1 y L2.....	86
Anexo No. 3. Tabla de especificaciones de la prueba para medir el nivel de desarrollo de escritura en L1 y L2.....	99
Anexo No. 4. Tabla de claves de corrección de la escritura en L1 y L2	100
Anexo No. 5. Prueba del desarrollo de la lectoescritura en L1 y L2	101

Anexo No. 6. Ficha de observación del estudiante	114
Anexo No. 7. Ficha de observación en el aula.....	116
Anexo No. 8. Instrumento de verificación del Perfil de la formación inicial y continua del docente	118
Anexo No. 9. Instrumento de revisión de planificación pedagógica y didáctica del docente	120
Anexo No. 10. Propuesta Didáctica para el Fortalecimiento de la Lectoescritura en EBI.	122

Resumen

La presente investigación planteó como objetivo determinar el desarrollo de la lectoescritura en L1 y L2, de la Educación Bilingüe Intercultural, en los alumnos de sexto grado del nivel primario. Para la recolección de datos se usó una muestra de 18 estudiantes de sexto grado primaria, sección “A”, 10 hombres y 8 mujeres y 13 docentes de la Escuela Oficial Rural Mixta, de la aldea Campat, del municipio de San Juan Chamelco, del departamento de Alta Verapaz. Los resultados se obtuvieron de instrumentos de observación de los alumnos y docentes, específicamente en cuanto al desarrollo de la L1 y L2 y la planificación educativa que ostentan; además de la evaluación realizada que contiene 10 interrogantes, distribuidos en el nivel literal, inferencial y crítico intertextual. Luego de la aplicación de la evaluación se llegó a la conclusión que los estudiantes presentan dificultades en el dominio de la L1 y L2 en los niveles literal, inferencial y crítico contextual, ya que en la L2, presenta un desbalance de 62.34% sobre 87.03% de dominio en L1, por lo que evidencia que existe un mejor dominio de la lectoescritura en L1, que el dominio de los tres niveles en L2. Por lo que se recomienda que todos los docentes desarrollen diariamente los treinta minutos de lectura establecido por el Ministerio de Educación de Guatemala, según Acuerdo Ministerial 35-2013, en idioma Q’eqchi’ como L1 y enfatizar en idioma castellano como L2.

I. Introducción

Conociendo que el Modelo de Educación Bilingüe Intercultural –EBI– en Guatemala, ha tomado auge teóricamente, y que aún no se ha logrado concretizar o visualizar los resultados. La –EBI–, es un proceso educativo, sistemático y científico, orientado hacia la formación integral del individuo, en el fortalecimiento de la identidad cultural de las etnias del país de Guatemala, siempre con una base curricular pertinente, que fomenta la participación integral del educando, fundamentándose en la cultura de cada comunidad. Dicho proceso ha sido muy lento en cuanto a su avance.

Teóricamente, se ha tenido el apoyo político y sistémico, porque en los dos gobiernos anteriores y el actual lo han tomado en cuenta en sus políticas educativas, el fortalecimiento de la –EBI– desde los diferentes ámbitos.

Se han tenido diferentes retos educativos en lo político, económico, sistémico, en este modelo educativo llamado EBI, pero se han confrontado, viabilizando diferentes fundamentos legales, como los Acuerdos de Paz, en su Capítulo III, literal A el Acuerdo sostiene: “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 práctica de los mismos”. Acuerdo Sobre Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas, (1995:13-4) además existen diferentes acuerdos gubernativos, que aparecen más adelante.

Actualmente, el Ministerio de Educación de Guatemala, ha calificado la deficiencia de la comprensión lectora en los niveles: literal, inferencial e intertextual según pruebas realizadas por el Ministerio de Educación -MINEDUC- (2007), los estudiantes de sexto primaria se ubican en los siguientes porcentajes; nivel nacional en lectura, el 38.2% alcanzan el nivel de logro y el 61.8% no lo alcanza. (p.130), esto da conocer que los estudiantes graduados del nivel primario, no lograron las competencias necesarias en cuando a la lectura; dichas en otras palabras, hay mucha deficiencia en la comprensión lectora en materia educativa en los estudiantes de sexto grado primario.

De acuerdo al informe y estudio del mismo Ministerio de Educación de la república, -MINEDUC- (2008), se resalta que hay mucha deficiencia en comprensión lectora especialmente en los alumnos de sexto primaria, debido que el logro a nivel nacional se ubica en el 35.31%, esto implica que el 64.69% no logran desarrollar las habilidades de comprensión lectora. Mientras que a nivel departamental de Alta Verapaz se ubica el logro en un 20.17%, mientras que un 79.83% no logran desarrollar habilidades de comprensión lectora, por ende el desarrollo de la escritura en L1 y L2, también se ve implicado o es deficiente.

El departamento de Alta Verapaz, es resaltado e identificado como uno de los departamentos que no ha superado las pruebas de lectura en forma satisfactoria; las estadísticas muestran las debilidades en la comprensión lectora, es decir, no se logra decodificar las informaciones para emitir un juicio de valor, y lo más preocupante, en lugar de progresar en la comprensión lectora, está retrocediendo cuantitativamente en los resultados, arrojando resultados no agradable en materia educativa, tal como indica el informe departamental y nacional del ministerio de educación a través de la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa –DIGEDUCA- (2015). El departamento de Alta Verapaz se ha mantenido durante los años de evaluación por debajo del porcentaje de logro nacional. En los últimos años el

Ministerio de Educación realiza evaluaciones de lectura y escritura en el Ciclo Educativo Fundamental, específicamente en los grados de tercero del nivel primario y en el Ciclo Educativo Complementario, específicamente en el grado de sexto del nivel primario.

Una de las estrategias de solución del Ministerio de Educación de Guatemala, para contrarrestar la problemática de la lectura y relativamente la escritura deficiente y en efecto bajar el alto índice o las estadísticas de la comprensión lectora deficiente en los estudiantes de tercero y sexto grado primaria a nivel nacional, es la implementación del Programa Nacional de Lectura "Leamos Juntos", en donde todos los maestros de los diferentes centros educativos, asumen la responsabilidad de guiar a los estudiantes para provocar el interés por la lectura, de tal forma que los estudiantes desarrollen las habilidades lectoras y tienen que entender que la lectura es una manera de formarse y se debe tomar como hábito de superación y relativamente también del desarrollo de la Escritura. Para poder mejorar los datos es importante que en los centros educativos que funcionan en Guatemala asuman el papel de fomentar la lectura en los niveles de educación pre-primario y primario con el fin de mejorar y elevar los niveles de comprensión lectora.

Teniendo claro los antecedentes mencionados anteriormente, este estudio pretende determinar el desarrollado de la lectoescritura en idioma materno Q'eqchi' y en el segundo idioma que es el Español.

Sin embargo, al analizar la estructura de los que conforman el hecho educativo, se ha enfatizado que el docente toma un papel importante en este proceso en cuanto a su labor cotidiano, por lo que en esta investigación, se va a determinar el desarrollo de la lectoescritura del idioma materno (L1) y del idioma español como segunda lengua (L2) en los estudiantes de Sexto grado del Nivel Primario de la Escuela Oficial Rural Mixta de la Aldea Campat, del municipio de San Juan Chamelco, Alta Verapaz. Ya que la EBI, busca el

desarrollo de la modalidad Educativa planificada y elaborada en dos idiomas: la lengua Materna o primer idioma (L1) y el español que en esta investigación se denomina como (L2); que promueve la convivencia entre personas de diferentes culturas.

Así se define para los mayahablantes, sin embargo puede ser inversa para otros. Como para la cultura occidental, la L1 puede ser el español y la L2 puede ser cualquier u otro idioma del mundo. Esta investigación gira alrededor de los estudiantes mayahablantes del idioma Q'eqchi' de la Escuela Oficial Rural Mixta, Aldea Campat, del municipio de San Juan Chamelco, del departamento de Alta Verapaz.

Se presenta una síntesis crítica de los últimos estudios realizados, referentes al tema de la lectura y escritura, algunos son investigadores del interior de la república, es decir son nacionales y otros son internacionales.

López (2013), realizó una investigación sobre el tema: “Rol del idioma Materno Mam en el proceso de enseñanza de la Lectoescritura en el área de L1”. Con el objetivo de contribuir en el desarrollo del idioma materno Mam, como medio de comunicación y transmisión de saberes culturales y pedagógicos valiosos para la niñez de la Escuela Oficial Rural Mixta, Sector San Francisco, aldea Chicajalaj del municipio de Comitancillo, departamento de San Marcos. A través de este trabajo de investigación, se pudo encontrar que existe una urgente necesidad de desarrollar la lectoescritura en idioma materno. En este marco, el desarrollo de los aprendizajes en L1 es casi inexistente, la organización de los alumnos no promueve un trabajo participativo ni constructivo, el aula muestra la presencia de carteles en L2, no existe el uso de material didáctico de L1, no se desarrolla el idioma materno como medio de aprendizaje. Por tanto la enseñanza del área de Comunicación y Lenguaje L1 no prioriza la el

aprendizaje de la lectoescritura de parte de los docentes en servicio. Sin embargo, en este proceso se ven indicios de cambio pedagógico, además existe la voluntad de parte de los docentes para acercarse a la propuesta de la Reforma Educativa, aunque institucionalmente son dirigidos al tipo de enseñanza descrito.

Calí (2013), realizó una investigación sobre el tema La Lectura Comprensiva y su Influencia en el Rendimiento Académico de los Estudiantes en el curso de Idioma Español debido a que se detectó que la mayoría de estudiantes que ingresan al Instituto no tienen el hábito de la lectura, por lo que ha sido muy complicado poner en práctica la competencia discursiva. Leen pero les cuesta comprender, por lo que en el año 2011 los resultados académicos fueron alarmantes según lo indica el profesor de Idioma Español de los Estudiantes de Tercero Básico. El estudio lo realizó con el fin de proponer un Manual de Técnicas de lectura con el objetivo de motivar a los estudiantes a la lectura pues es una situación preocupante para la mayoría de docentes en los diferentes cursos, que los alumnos reprobaban por no tener el hábito de estudio y comprensión lectora. La investigación que realizó con los estudiantes de Tercero Básico y la colaboración del Catedrático que imparte el curso de Idioma Español en dicho grado. Es necesario resaltar que en el instrumento de investigación los estudiantes indican que leen pero también se pudo comprobar que necesitan que les expliquen o les interpreten lo que leen. Los factores de bajo rendimiento académico, asociados a la falta de comprensión de lectura, interfieren en el desarrollo de los jóvenes, contribuyendo así a la falta de preparación para la vida, rendimientos académicos pobres y la preparación inadecuada para las oportunidades de desarrollo económico. Las técnicas de lectura que se practicaron fueron de mucho interés y la mayoría de estudiantes participaron de manera espontánea por lo que se considera que es necesario implementar diversas formas de llamar la

atención de los estudiantes para promover el hábito de la lectura comprensiva y sobre todo programar un espacio de tiempo especialmente para la lectura.

Guillermo (2013), realizó una investigación sobre el tema Hábito de Lectura en Adolescentes de 13 a 14 años del Colegio Loyola con el objetivo de Determinar el hábito de lectura que presentan los adolescentes en edades comprendidas entre los 13 y 14 años, de ambos sexos, que estudian en el grado de primero básico en el Colegio Loyola. Utilizó una encuesta como instrumento para recolectar información. Este estudio es una investigación transversal descriptiva. Concluye de acuerdo al objetivo general que los adolescentes muestran interés en fomentar el hábito de lectura con libros que tengan un título que motive a leer, manifiestan que los beneficios que se obtienen con la práctica de la lectura son de tipo personal y académico. Por los resultados recomienda que los estudiantes participen en talleres de lectura que sean facilitados por el colegio, librerías, bibliotecas e instituciones académicas; con el propósito de motivar a la lectura y conocer diferentes materiales. Sugiere que tanto padres de familia como docentes inviten al adolescente a participar en estos talleres para reforzar el hábito lector.

De León (2012), realizó una investigación sobre nivel de comprensión lectora y las estrategias de lectura comprensiva. El objetivo fue establecer el nivel de comprensión lectora y las estrategias de lectura comprensiva que utilizan los estudiantes del séptimo ciclo de la carrera de licenciatura en administración de empresas de una universidad privada de la ciudad de Guatemala. Se manejó el instrumento de lectura de la serie interamericana L-5-Ces; el cual está diseñado para jóvenes mayores de 15 años en adelante de los grados de diversificado o universitario. Se realizó en la carrera de licenciatura en administración de empresas de una universidad privada de la ciudad de Guatemala. Concluyó que los estudiantes alcanzaron un

promedio de 68 respuestas correctas de un total de 125, por lo que se ubican en un percentil 35, que corresponde a un nivel bajo del promedio en el nivel de comprensión lectora y tan solo utilizan un 46% de las estrategias de lectura comprensiva sugeridas en el test. Recomendó implementar de forma obligatoria cursos pre-universitarios para todos los estudiantes de primer ingreso de la carrera de licenciatura en administración de empresas, en los cuales se pueda trabajar el área de lectura, contribuyendo a reforzar la comprensión lectora de los estudiantes y desarrollar estrategias de lectura para un mejor rendimiento de los mismos.

Del Pilar (2014), realizó una investigación para proponer una guía metodológica para el desarrollo de la comprensión lectora a través de la literatura infantil en el nivel pre-primario. El objetivo principal fue implementar capacitaciones a través de doce sesiones para poner en práctica la guía mediante la ejecución de talleres pedagógicos basados en el aprendizaje significativo. Tomó como muestra esencial del estudio a quince educadoras que laboran en establecimientos del área rural del nivel pre-primario en San Martín Jilotepeque, Chimaltenango. Concluyó que la formación de los hábitos de lectura y el interés hacia la literatura infantil beneficia el desarrollo de las competencias lectoras en niños y niñas del nivel pre-primario. El proceso de comprensión lectora se basa en comprender y reflexionar a partir de la información planteada, de ahí la importancia de vincular la literatura infantil para despertar el pensamiento crítico y creativo. El proceso de comprensión lectora se basa en comprender y reflexionar a partir de la información planteada, de ahí la importancia de vincular la literatura infantil para despertar el pensamiento crítico y creativo. Recomendó a los directores de los establecimientos del nivel pre-primario que deben apoyar la formación profesional que se brinda a las educadoras de dicho nivel, para fortalecer el interés hacia la literatura infantil y a través de ella impulsar la competencia lectora. También recomendó que

las educadoras del nivel pre-primario de los distritos seleccionados utilicen la opción metodológica de talleres pedagógicos para planificar actividades, elaborar material didáctico y disponer de un rincón literario, para fortalecer la implementación de la literatura infantil en el proceso de comprensión lectora.

Santander (2012), realizó una investigación sobre el tema Modelos de lectoescritura, implicancias en la conformación del tipo lector escolar mediante el uso de un determinado modelo de lectoescritura, con el objetivo de conocer las competencias exigidas actualmente por el Marco Curricular chileno al lector escolar. Concluye que aprender a leer y escribir bajo una metodología tiene consecuencias para la vida hasta el punto de no comprender lo leído y por ende no acercarse siquiera a algún sentido de lo que se lee, como también aprender a ser crítico frente a lo que se leer y construir conocimiento a partir de ello. Leer y escribir son formas de construcción de conocimiento y expresión del sujeto. Enfrentarse a un texto idealmente debería significar un diálogo entre el texto y el lector, donde se ponga en marcha el pensamiento, donde las ideas que surjan tengan sentido y se de paso a la contestación.

Duarte (2012), realizó una investigación sobre el tema La Enseñanza de la Lectura y su Repercusión en el Desarrollo del comportamiento Lector, en la Universidad de Alcalá, Departamento de Didáctica de Madrid, con el objetivo de conocer las prácticas de lectura desarrolladas por los profesores a la construcción de un comportamiento lector en los alumnos del primer Ciclo de Aprendizaje de las escuelas públicas municipales de Sao Luis-MA, concluyendo que si el discurso de los profesores puede ser verdadero con relación a algunos alumnos a los que no les gusta leer, sería ilusorio, en el contexto presentado afirmar genéricamente que a los alumnos en su totalidad no les gusta leer. Por lo tanto, las

reflexiones finales organizadas de acuerdo con las preguntas orientadoras originadas de los objetivos de esta investigación, permitieron generar criterios y tejer redes que sostienen acciones para contribuir con la escuela en la mejoría del proceso de enseñanza aprendizaje. También la falta de dinamismo vinculado a la insatisfacción de los padres, con una escuela poco productiva en el proceso de enseñanza en los grados iniciales, en los que sus hijos quedan retenidos, por no conseguir dominar el conocimiento de las letras, siendo éstas situaciones que acaban dificultando la promoción del comportamiento lector de esos alumnos. Se percibió aun que las actividades evaluativas no son organizadas individualmente y las dificultades de los alumnos no son trabajadas a posteriori, puntualizadas, principalmente cuando hacen el registro de los resultados de los alumnos en las fichas de observaciones, sin embargo, ese instrumento no es visto como reflexivo para garantizar la evolución del desarrollo del alumno.

Vega (2012), realizó una investigación sobre el tema niveles de comprensión lectora, con el objetivo de identificar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 5to grado de primaria de una institución educativa del distrito de Bellavista - Callao, Perú. Se consideró una muestra no probabilística de 85 alumnos. Concluyó que el nivel de la comprensión lectora literal, se ubica en un nivel bajo, dado a que tiene poca capacidad para prever la formulación de un texto. Recomendó el inicio de una campaña masiva a nivel regional y nacional que permita enfrentar significativamente la crisis lectora y niveles de comprensión de lectura. Esta campaña debe ser asumida por el ministerio de educación, facultades de educación, que a partir de un plan de trabajo que pueda cumplir con metas específicas que pueda revertir los bajos resultados en comprensión lectora. Realizar proyectos sobre la comprensión lectora cuyas actividades se exija su práctica en todas sus formas (oral, silenciosa, grupal). Con la finalidad que estas actividades fomenten el entrenamiento

constante en los discentes sobre el uso de estrategias que favorezcan el gusto a la lectura de distinto tipo y nivel. Dotar a los docentes de una formación intelectual y lingüística competente para que puedan estar en condiciones de enfrentar el proceso de la lectura, a fin de enseñar las nuevas técnicas y métodos actuales que se vayan diseñando sobre la lectura, ya que la lectura es la base de las demás habilidades.

En otra investigación que hizo Modesto (2012), bajo el tema de comprensión lectora en estudiantes de tercero y cuarto primaria. El objetivo fue establecer niveles de comprensión lectora en los estudiantes de tercero y cuarto primaria, usando una muestra de 620 estudiantes de 8 instituciones educativas en el centro poblado Villa Los Reyes del distrito de Ventanilla, Callao, Perú. Concluyó que los alumnos tienen dificultades en la comprensión lectora, dado que tienen poca habilidad de reorganizar sus ideas a partir de la información que obtienen. Recomendó realizar proyectos sobre la comprensión lectora cuyas actividades se exija su práctica en todas sus formas (oral, silenciosa, grupal). Con la finalidad que estas actividades fomenten el entrenamiento constante en los discentes sobre el uso de estrategias que favorezcan el gusto a la lectura de distinto tipo y nivel. Otra de las recomendaciones fue animar a todos los docentes a elaborar un proyecto sistemático de lectura, con un cronograma establecido para asegurar el cumplimiento del mismo. Tomar en cuenta la siguiente propuesta, la cual puede ser aplicable a cualquier grado, adaptando la lectura según la edad del alumno.

A continuación se van a presentar algunas referencias como parte del marco teórico de la investigación:

Desde los años 1960, la Educación Bilingüe Intercultural, Guatemala viene desarrollando el modelo, sin embargo, fue tomado como un enfoque de aprendizaje alternativo para los niños y niñas mayahablantes, mas no como un sistema o modelo de Educación pertinente a los pueblos. En estas décadas, el Ministerio de Educación, aprobaba a los alumnos que lograban graduarse en sexto grado del nivel primario, a laborar como docentes en las escuelas públicas con el programa de castellanización, los que continuaron esta labor fueron incluidos como empleados públicos en las escuelas oficiales de Guatemala.

En las décadas de 1980, en base de las experiencias realizadas en las décadas anteriores, se lograron detectar evidencias que viabilizaron establecer el Programa Nacional de Educación Bilingüe –PRONEBI-, mediante el Acuerdo Gubernativo No. 1093-84 del Ministerio de Educación. Dicho programa en el año 1995, adquiere otro nombre y esta vez se llamó Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural –DIGEBI- a través del Acuerdo Gubernativo No. 726-95, el 21 de diciembre de 1995; coordinado por el Ministerio de Educación.

Este modelo de EBI, promovido por PRONEBI, se llama “paralelismo” que es el desarrollo en forma paralela de las Lenguas Mayas y el español según Richards & Richards, 1995:8. Este programa fue creado para llevar una educación de la niñez indígena, visualizando como futuros de las preservadoras lingüísticas del pueblo Maya.

“...se puede considerar que el mejor promotor, eficaz y fluido para la divulgación y desarrollo de los Idiomas Mayas en nuestro medio es la propia familia maya, en especial la madre: mujer, madre y promotora cultural lingüística” (Chacach, 1995:65). Por tal razón, se resalta la importancia de la institución de la familia, en este caso, la principal es la mamá, que trasmite el idioma materno.

No cabe duda, que un proceso educativo sin pertinencia sociocultural, lingüística y política, jamás puede tener desarrollo, si no se exige un proceso educativo pertinente, no se llegará a obtener mejores resultados en materia de educación. Esta educación puede ser familiar, local, comunal, que consecuentemente llega a nivel municipal, departamental y nacional. En efecto, la Educación Bilingüe Intercultural, ha tomado auge, ya que este sistema o modelo educativo, hace que se logre un desarrollo integral comunitario.

Se sabe que para avanzar en materia de EBI, se debe generar desde el aula y la escuela, para obtener cambios sustanciales con la participación de distintos actores del proceso educativo, iniciando desde las autoridades educativas hasta los educandos.

Cuando se refiere al tema de EBI, significa que una educación de dos o más idiomas, en efecto, es importante tener una referencia de los idiomas mayas, donde va incluido el idioma Q'eqchi'. Se ha hablado de Idiomas Mayas pero no se ha dado una explicación de sus orígenes; ¿de dónde provienen? ¿dónde se hablan en la actualidad? ¿cuántos hablantes tiene cada uno? ¿cómo llegaron a dividirse?, entre otros.

Los Idiomas Mayas provienen de un tronco común, el Protomaya o Nab'ee Maya' Tz'ij que en idioma K'iche' significa primer Idioma Maya según Maya' Chii', (1993:25). El Protomaya se habló hace muchos siglos pero como cualquier idioma en el mundo, fueron surgiendo cambios en su estructura dando origen a varios idiomas hermanos. Según Kaufman citado por England, (1996), hace alrededor de 3000 años la familia se había dividido en 4 idiomas principales ahora divisiones: Oriental, Occidental, Yukateka, Wasteka.

El desplazamiento poblacional impidió el contacto entre hablantes dando lugar a que los 4 idiomas existentes se fueran dividiendo aún más. De esta manera hace más o menos 2000 años, los idiomas existentes se extendieron a seis, K'ichee', Mam, Q'anjob'al, Ch'ol, Yucateka, Wasteka. Actualmente se hablan 29 Idiomas Mayas en México, Guatemala, Belice y Honduras.

En Guatemala se hablan 22 Idiomas Mayas, distribuidos principalmente en el altiplano occidental del país. Se debe tomar en cuenta que esta área es donde se concentra la mayor parte de la población indígena; sin embargo, a causa de problemas políticos y económicos, la población indígena se ha desplazado a otros lugares llevando consigo su idioma materno. De esta forma, se han encontrado hablantes de diversos idiomas en varias partes del interior del país e incluso en otros países como Estados Unidos.

Los idiomas hablados en Guatemala son: Akateko, Awakateko, Ch'orti', Chuj, Itzaj, Ixhil, Kaqchikel, K'ichee', Mam, Mopan, Popti', Poqomchi', Poqomaab', Q'anjob'al, Q'eqchi', Sakapulteko, Sipakapense, Teko, Tz'utujil y Uspanteko. Son considerados "idiomas mayores" los que tienen más de 100,000 hablantes como el K'ichee', Mam, Kaqchikel, Q'eqchi' y Q'anjob'al. Otros tienen menos hablantes como el Uspanteko que es hablado por 2000 personas. Esta distinción que se ha hecho entre los Idiomas Mayas, no significa que los idiomas mayoritarios sean más importantes que los menores. Es aquí donde se necesitan multiplicar esfuerzos para recopilar material literario, escribir gramáticas, estandarizar, actualizar y oficializar los Idiomas Mayas, incentivar a los hablantes a que usen el idioma en cualquier ambiente que se presente.

En este sentido, los Mayas poseen un sistema de comunicación con el cual ellos sienten más comodidad al transmitir ideas y al comunicarse entre sí. A este respecto, el Dr. Cojtí Cuxil dice: “Con los Idiomas Mayas, en efecto, al menos entre los hablantes de cada uno de ellos, se da una satisfacción instrumental ya que responden a las necesidades comunicacionales del modo de vida”. (Cojtí Cuxil, 1990:12).

Un papel muy importante que desempeñan los Idiomas Mayas, es que son elementos de identidad. Estos idiomas difieren entre sí y con los castellanohablantes porque hablan idiomas diferentes y se identifican con el grupo de donde provienen. Los idiomas desempeñan dos roles: interno y externo según Cojtí Cuxil, (1990:12). El rol interno facilita la identificación y reconocimiento de los mayahablantes entre sí como miembros de un grupo étnico y de una comunidad lingüística. El rol externo, permite a los Mayas diferenciarse de la comunidad ladina y de otros grupos pertenecientes a la familia Maya. Este rol desempeña al idioma como elemento de identidad nacional, porque diferencia una comunidad lingüística de otra; sin embargo, ésta idea, no ha sido aceptada por el pueblo ladino.

Ahora bien, el idioma Q’eqchi’, es el idioma que predomina en el departamento de Alta Verapaz, donde se sitúa el municipio de San Juan Chamelco, municipio donde está ubicada la aldea Campat, punto donde gira la presente investigación, sobre el desarrollo de la L1 y la L2 como desafío de la EBI.

En este estudio, es importante definir que, cuando se refiere a L1, se está hablando del idioma Q’eqchi’ y cuando se refiere a L2 se hace mención del idioma Español. Según la Real Academia Española, la palabra español procede del provenzal *espaignol*, y éste del latín medieval *Hispaniolus*, que significa de Hispania, España.

La forma latina procede de la denominación latina de la provincia de Hispania que incluía a la Península Ibérica y a las Baleares.

La colonización de América, iniciada en el siglo XVI, expandió el español por la mayor parte del continente americano, tomando préstamos de idiomas nativos como el náhuatl o el quechua, que enriquecieron su vocabulario y teniendo también un impacto sobre estas lenguas.

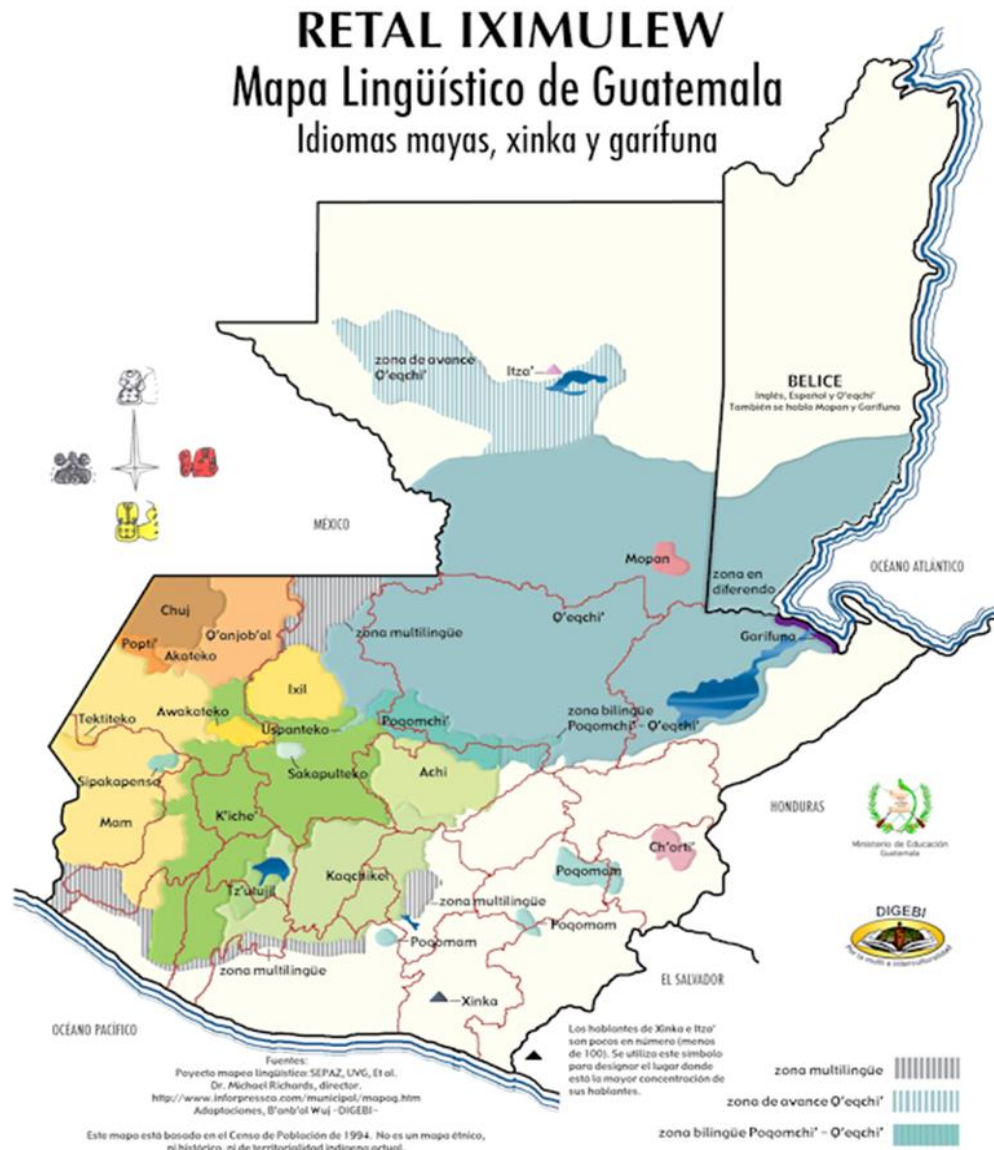
El español es la lengua oficial de diecinueve países en América, donde está incluido el país de Guatemala. La siguiente tabla de hispanohablantes se ha elaborado en función de porcentajes y conceptos (nativos, no nativos con competencia mayor o menor del idioma y aprendices) realizados por el estudio: "El valor económico del español", pero incorporando las estimaciones actualizadas de los censos de cada país o, en su defecto, las fuentes poblacionales de Naciones Unidas para el 2009.

No.	Países	Población	% que habla español como lengua materna	Hablantes de español como lengua materna	% Total hablantes de español	Hablantes de español como 1.ª y 2.ª lengua
1	México	116.147.000	92,7%	107 668 269	98,5%	114 404 795
2	Estados Unidos	313.851.022	12,9%	37.579.787	15,9%	50.000.000
3	España	47.212.990	89,0%	42 019 561	98,80%	46 646 434
4	Chile	17.402.630	98,5%	17.153.127	99,30%	17 280 812
5	Ecuador	14.865.000	83,2%	12 466 200	98,10%	14 582 565
6	Guatemala	15.073.375	60%	9 044 025	86,40%	13 023 396
7	Brasil	190.732.694	0,24%	468.380	6,53%	12.468.380

Fuente: Estudio realizado por Naciones Unidas para el 2009 elaborado en función de porcentajes y conceptos (nativos, no nativos con competencia mayor o menor del idioma y aprendices) realizados por el estudio: "El valor económico del español", pero incorporando las estimaciones actualizadas de los censos de cada país o, en su defecto, las fuentes poblacionales de hispanohablantes.

Como se puede resaltar en la tabla anterior, el 60% de la población de Guatemala, habla como idioma materno el castellano, esto indica que existe un 40%, que usa otro idioma.

En contraste con la realidad geográfica se puede apreciar en el siguiente mapa, este censo a nivel nacional de Guatemala, predomina más la población indígena. Como se puede resaltar en el mapa lingüístico.



Fuentes: Proyecto mapeo lingüístico: SEPAZ, UVG, Et al. Dr. Michael Richards, director.
<http://www.inforpressca.com/municipal/mapg.htm>. Adaptaciones, B'anb'al Wuj -DIGEBI- basado en el Censo de la Poblacion de 1994.

Actualmente, habitan más de 15 millones de personas, según el dato anterior, más de 9 millones hablan el idioma español como Idioma Materno. Si se hace un análisis cuantitativo,

son 5 millones los del pueblo indígena, que hablan idiomas indígenas, donde se incluye el idioma Q'eqchi'.

Según Michael Richards, (2003:36) en la sección de Mapa del PRONEBI/USAID Proyecto BEST. Se determinó que Ixcán es una zona multilingüe; es decir que sus hablantes proceden de diferentes comunidades lingüísticas del país. Se revisaron con más precisión las zonas fronterizas, en el caso de los idiomas insertos en los idiomas geográficamente mayores y con más hablantes.

Al revisar y analizar el mapa lingüístico presentado, se observa geográficamente la expansión del idioma Q'eqchi' hacia los departamentos de Petén, Izabal, Quiché y en el país de Belice.

Esta ponencia, se afirma en la realidad social actual, sin embargo, la educación que se está implementado, ya sea de parte del Ministerio de Educación o por los mismos trabajadores de educación, en este caso los docentes activos, se han distanciado con la realidad social y cultural, porque lo que se transmite en el proceso de enseñanza-aprendizaje a los alumnos dentro de las aulas, es la importancia de la enseñanza del idioma español por status social y por los paradigmas sociales de parte de los padres de familia, que el idioma materno es de menos importancia, ya que las oportunidades de supervivencia y oportunidades de trabajo para la subsistencia, se dan en los campos donde no se habla el idioma materno, en tal efecto, el aprendizaje del idioma español, se hace por necesidad, a tal punto que los docentes de las escuela publicas se ven obligados a enseñar este idioma, ya que se entiende que el alumno se forma para que valga de sí mismo y confronte los problemas de vida para su supervivencia.

Sin embargo, se puede ver Belice hablando solo Q'eqchi' e Inglés. Todo idioma es importante, ningún idioma es de menor categoría, y como el idioma es el medio oficial para transmitir conocimientos y para hacer una educación, entonces es fundamental hablar sobre este tema, ya que más adelante, se da a conocer que ambos idiomas L1 y L2, son indispensables para el proceso educativo, ninguno es menos importante que otro.

El Dr. Cojtí dice: “La motivación que tienen para su aprendizaje [español] es instrumental y no integrativa: necesitan [los mayas] conocerlo como medio de comunicación y no como sustituto de sus idiomas o medio de conversión étnica”. (Cojtí Cuxil, 1990:9).

La idea de compartir idiomas o poseer un equilibrio lingüístico está tomando auge y para su realización se están tomando varias estrategias. La actitud colonialista que españoles, criollos y ladinos han tenido sobre los Idiomas Mayas, ha condenado a éstos al exterminio o a usos muy restringidos sin tener ninguna incidencia en los papeles funcionales del Estado. A lo largo de la historia, el idioma español ha gozado de prestigio y por decreto se le ha considerado “idioma oficial” contrario a cómo han sido catalogados los Idiomas Mayas: dialectos, carentes de gramática y literatura, difíciles de pronunciar, hablados por unos cuantos.

El carácter oficial que se le confiere al español, implica no sólo su dominio sobre los idiomas indígenas, sino también desempeña funciones sociales más importantes en los medios de comunicación, comercio, industria, administración de la justicia, educación.

Es increíble que aún en la reforma constitucional que se hizo en 1985, la Constitución Política de la República en su Artículo 143 establece el español como idioma oficial de Guatemala.

Las lenguas vernáculas forman parte del patrimonio cultural de la nación. Sin embargo, a través de la historia del país, se han hecho acuerdos, leyes, decretos que fundamentan una educación formal, en el idioma materno del estudiante, sin la discriminación de otro idioma. Por tal razón cabe mencionar que en Guatemala existen leyes, decretos, acuerdos y cartas o convenios vigentes en materia de Educación Bilingüe Intercultural, tales como:

La Constitución Política de la República de Guatemala. En su artículo 72, están los Fines de la Educación, que literalmente dice: “La educación tiene como fin primordial el desarrollo integral de la persona humana, el conocimiento de la realidad y cultura nacional y universal”. En el artículo 76. Habla del Sistema educativo y enseñanza bilingüe, en las escuelas establecidas en zonas de predominante población indígena.

La Ley de Educación Nacional - Decreto Legislativo 12 – 91, en su Capítulo VIII, establece la educación con programas estructurados en los curriculum establecidos y los que se establezcan, en forma flexible, gradual y progresiva para hacer efectivos los fines de la educación nacional.

El Decreto Número 42-2000 Ley de Desarrollo Social. Sección III Política de Desarrollo Social y Población en materia de educación, en el Artículo 27 establece que la educación es un proceso de formación integral del ser humano para que pueda desarrollar en amor y en su propia cosmovisión las relaciones dinámicas con su ambiente, su vida social, política y económica dentro de una ética que le permita llevar a cabo libre, consciente, responsable y satisfactoriamente, su vida personal familiar y comunitaria.

El Decreto Número 81-2002. Ley Educativa contra la discriminación, en el Artículo 2, tiene un enfoque a la eliminación de la discriminación en todas sus formas: en el nuevo curriculum, en los materiales educativos y en las acciones de Enseñanza-Aprendizaje.

El Decreto número 19-2003. Ley de idiomas Nacionales que oficializan el uso de idiomas indígenas en Guatemala, en el Artículo 8, establece que 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 y en el Artículo 13, menciona que 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.

La Ley de los Consejos de Desarrollo Urbano y Rural, basada en el Decreto Número 11-2002. en su Artículo 28 menciona que el Sistema de Consejos de Desarrollo en coordinación con el Ministerio de Educación, también impulsará la inclusión en los programas educativos contenidos referentes a la estructura y funcionamiento del Sistema de Consejos de Desarrollo en los idiomas de los Pueblos Mayas, Garífuna y Xinka.

La creación de la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural (DIGEBI), como dependencia Técnico Administrativa del nivel de Alta Coordinación y Ejecución del Ministerio de Educación según el Acuerdo Gubernativo 726-95, pasa a formar como otra entidad rectora del proceso de la Educación Bilingüe Intercultural en las comunidades lingüísticas Mayas.

Además, la creación del tercer Viceministerio en el Ministerio de Educación como Viceministerio de Educación Bilingüe e Intercultural, encargado de los temas de la lengua, la cultura y multietnicidad del país según el Acuerdo Gubernativo No. 526-2003 que desarrolla, básicamente, las funciones de velar por el desarrollo de las personas y de los pueblos indígenas, establecer las directrices y bases para que el Ministerio de Educación preste y organice los servicios educativos con pertinencia lingüística y cultural, impulsar enseñanza bilingüe, multicultural e intercultural, promover y fortalecer una política educativa para el desarrollo de los pueblos indígenas, con base en su idioma y cultura propias, contribuir al desarrollo integral de los pueblos indígenas a través de la Educación Bilingüe Intercultural, impulsar el estudio, conocimientos y desarrollo de las culturas e idiomas indígenas, velar por la aplicación de la Educación Bilingüe Intercultural en todos los niveles, áreas y modalidades educativas, promover la enseñanza y aprendizaje de idiomas extranjeros, para fortalecer la comunicación mundial y todas aquellas funciones técnicas que le sean asignadas por el Ministerio de Educación.

. Artículo 1. Generalización del bilingüismo. Dice: El establecimiento de la obligatoriedad del bilingüismo en idiomas nacionales como política lingüística nacional, aplicada para todos los y las estudiantes de los sectores público y privado según el Acuerdo Gubernativo número 22-2004. El primer idioma para aprendizaje es el materno de cada persona, el segundo idioma es otro nacional y el tercer idioma debe ser extranjero, fortalece legalmente la Educación Bilingüe Intercultural. En el Artículo 5, hace mención que el curriculum del Sistema Nacional de Educación debe responder a las características, necesidades, intereses y aspiraciones del país, así como responder a las realidades lingüísticas, culturales, económicas, geográficas a la naturaleza de los pueblos y comunidades lingüísticas que lo conforman.

Además, debe fomentar el conocimiento mutuo entre las personas y los pueblos para fortalecer la unidad nacional. Debe reflejar la realidad étnica, lingüística y cultural de los cuatro pueblos guatemaltecos y sus respectivas comunidades lingüísticas. El nivel regional corresponde a la especificidad de cada uno de los pueblos y comunidades lingüísticas del país. El nivel local corresponde a espacio geográfico, étnico, lingüístico y cultural en el que se ubica el centro educativo.

Las Cartas, Declaraciones y Convenios Internacionales. a). Carta Internacional de Derechos Humanos, Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, Artículo 13. Los Estados Parte en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación. b). Convenio de los Derechos del Niño (1989). Ratificado en 1990, Convenio 182 Sobre Peores formas de Trabajo Infantil (1999), Ginebra, Suiza. c). Declaración Mundial de Educación Para Todos. (1990) Jomtien, Tailandia. La conferencia Mundial “La Educación para Todos”, realizada en 1990 en Jomtien (Tailandia) insiste en que es necesario satisfacer las necesidades educativas de todos -niños, jóvenes o adultos- como una necesidad y un derecho humano , igual que la alimentación, la vivienda, o la salud.

Al poner en relieve la importancia de la educación a nivel mundial y centralidad en el desarrollo económico, social y político Jomtien, abrió perspectivas y marcó lineamientos para las Reformas Educativas del continente. d). Convenio 169 sobre los Pueblos Indígenas y Tribales (1989) Ginebra, Suiza, ratificado en 1994. El convenio 169 de la OIT establece la obligación de los Estados de organizar sus políticas educativas de acuerdo con los intereses y necesidades de los Pueblos Indígenas y tomarlos en cuenta en la toma de decisiones en esta materia. La apertura del Curriculum a la participación, responde a este requerimiento. e). Recomendaciones de reuniones y Cumbre mundial a favor de la infancia. Las

recomendaciones emanadas de la Cumbre Mundial a favor de la Infancia realizada en el año 1990 en la república de Colombia y auspiciada por la UNESCO y otras reuniones similares entre presidentes, jefes de estado, primeros ministros y ministros de salud y educación, han logrado que, en el ámbito internacional, se reconozca la urgencia e importancia de impulsar acciones integrales que permitan resolver la difícil situación en que transcurre la vida de muchos niños y niñas en diversas partes del mundo.

En relación al Idioma Materno y La Segunda Lengua, el único programa de Educación Bilingüe creado en el país para cubrir las necesidades de la población en forma bilingüe, fue el Programa Nacional de Educación Bilingüe (PRONEBI), en la actualidad es la Dirección General de Educación Bilingüe (DIGEBI). PRONEBI fue institucionalizado en 1,984 y empezó atendiendo escuelas en las 4 comunidades lingüísticas mayoritarias (K'ichee', Mam, Kaqchikel, Q'eqchi'). El Programa fue creado entonces para llevar una educación bilingüe a la niñez indígena de las comunidades rurales tomando en cuenta que son ellos los indicadores para la preservación lingüística del Pueblo Maya en el futuro.

En estas áreas opera según el modelo de Educación Bilingüe el modelo que PRONEBI llama “paralelismo” que es el desarrollo en forma paralela de las Lenguas Mayas y el español (Richards & Richards, 1995:8). Es una educación que durante siglos había sido negada a los indígenas y si existía estaba orientada al monolingüismo español y a la desvalorización de las lenguas indígenas. De esta manera, el PRONEBI viene a solidarizarse al movimiento del Pueblo Maya y el papel que está desempeñando en la educación es fundamental para consolidar, mantener y fortalecer los Idiomas Mayas en Guatemala. Los trabajos realizados por PRONEBI en los últimos años han contribuido a contrarrestar algunos problemas de planificación lingüística y educativa de la Lengua Maya (Richards & Richards, 1995:9).

En esta investigación se plantean algunos desafíos de la Educación Bilingüe Intercultural. Algunos de los desafíos que se presenta a continuación, tienen que ver con la dimensión política de la educación y otros con el proceso pedagógico propiamente:

- a) Educarnos para la aceptación de la diversidad como premisa básica para la convivencia intercultural.
- b) Avanzar desde la multiculturalidad hacia la interculturalidad. Porque la multiculturalidad expresa solamente la coexistencia de pueblos y de culturas y la interculturalidad implica convivencia y relaciones dinámicas dentro de un proyecto político. La interculturalidad se define y entiende como un planteamiento pluralista sobre las relaciones humanas que debería haber entre actores culturalmente diferenciados en el contexto del Estado democrático y participativo y de la Nación pluricultural, multilingüe y multiétnica.
- c) Asumir que la relación entre culturas y modernidad no debe convertirse en una imposición sino en un diálogo intercultural. Hay que reconocer que, en el actual sistema educativo, hay discriminación hacia los pueblos indígenas en cuanto a: 1) Cobertura Educativa, solo pueden estudiar los que tienen un status de vida regular en lo económico, porque la población indígena es la peor atendida; 2) Pertinencia Cultural, pues los contenidos no se adecúan a la cultura, ni los materiales, ni la preparación de los maestros para lo bilingüe; 3) El enfoque de la Educación Bilingüe Intercultural, solo hacia los indígenas.

Es fundamental que consideremos que la Educación Bilingüe Intercultural, más que de métodos, es cuestión de hábitos de actitudes. De allí que es muy importante trabajar con los maestros y maestras y con los padres y madres de familia sobre esta temática.

De estos hábitos de actitudes y movimientos sociales, surge el trabajo del docente, que en esta investigación se le denomina desafíos pedagógicos, que se puede enfocar desde el aula de enseñanza-aprendizaje.

El desafío de la Educación Bilingüe Intercultural demanda calidad. Por lo tanto se necesita con urgencia Educación con calidad, lo cual implica posibilidades equitativas de acceso y permanencia dentro del sistema de educación, así como posibilidades de participación plena en los actos y decisiones educativas; para poder adquirir, en el tiempo esperado, conocimientos pertinentes y relevantes.

Y dentro de la pertinencia y relevancia, la cultura y la interculturalidad juegan un papel central e importante. En tal efecto se necesita avanzar hacia un nuevo Sistema Educativo Nacional guatemalteco en aspectos pedagógicos, sistematizando una educación con pertinencia cultural, con sistemas descentralizados por la comunidad lingüística y un sistema de valorización de la cultura propia.

Para que exista una educación EBI, la escritura de la misma es muy importante, es por eso que en esta parte, se define lo que es la escritura. Antes de dar definiciones sobre lectoescritura, es importante resaltar la causa primordial del estudio, es que el ser humano por necesidad natural de comunicarse, le es necesario establecer los códigos o las reglas de cómo hacerlo, porque sin reglas, no se lograría establecer una comunicación en la sociedad.

He ahí la importancia del lenguaje, según el propio Vygotsky es el fundamento de todo conocimiento al mediatizar las experiencias humanas. Esto le permite al hombre organizar el

conocimiento y corroborarlo. Sin el lenguaje, sería imposible pensar en el desarrollo intelectual, social y emocional del hombre. El lenguaje es el elemento esencial que le permite trascenderse a sí mismo. Sin embargo, el lenguaje oral resulta limitado, ya que para lograr difundir un conocimiento deberá hacerse de persona a persona y de uno a uno. El lenguaje escrito ha sido una gran revolución del conocimiento en la historia del hombre y lo que ha permitido una difusión de los conocimientos y las ideas de modo masivo.

Existen diferentes definiciones de lectoescritura, por lo que se presentan algunos a continuación:

La Real Academia Española define que la lectoescritura es: la capacidad de leer y escribir o la enseñanza y aprendizaje de la lectura simultáneamente con la escritura.

Se define que la lectoescritura es: el proceso consistente en conocer el modo de leer y escribir en una lengua determinada.

Después de analizar las diferentes definiciones de lectoescritura cabe mencionar que existen variados métodos y teorías acerca de cómo llevar a buen puerto el proceso de lectoescritura, por ejemplo, algunos se centran en aspectos más formales y entonces tratan el proceso desde sus partes hacia lo general, es decir, partiendo de las letras, siguiendo por las sílabas, para luego pasar por las palabras y finalmente por las frases.

Por el contrario, los llamados constructivistas, proponen que la percepción del niño comienza siendo una mezcla, captando la totalidad, sin detenerse en los detalles, entonces, parten del todo y le presentan al niño palabras completas con sus pertinentes significados, tal el caso de la enseñanza-aprendizaje del idioma Q'eqchi', idioma considerado como L1 de la población donde se realiza la presente investigación.

La lectoescritura son dos procesos íntimamente inseparables o vinculados, tal es el caso de la escritura y de la lectura; leer y escribir son actividades complejas pero fundamentales de las cuales dependerá el hecho que la persona siga aprendiendo por el resto de su vida. También son determinantes para poder lograr un aprendizaje ordenado y sistemático, que al final es el elemento más importante de una persona, cultura y sociedad para su desarrollo integral.

El desarrollo de la lectura como de la escritura, no solamente nos permite construir significados para ampliar nuestros conocimientos, sino que también facilita la apertura de nuevas vías de comunicación entre los alumnos y el entorno social en el que se desenvuelven, dicha en otras palabras el desarrollo de la lectoescritura en una persona, desafía el conocer y el aprendizaje formativo de la vida y el mundo.

La lectura y la escritura son invenciones sociales que el hombre ha creado gracias a la necesidad de comunicarse, son procesos que se interrelacionan entre si ya que de la adquisición de una depende la otra, y es aquí en donde la lectoescritura juega un papel importante pues, según Yetta Goodman la lectoescritura es un evento en donde el niño produce por primera vez ciertos caracteres similares a letras del alfabeto, lo cual demuestra la manera en que el niño descubre el sistema de escritura de su lengua, después se desarrolla en el niño los principios funcionales de la escritura, que lo llevan a preguntarse cómo y para qué escribir; todo esto dependiendo de lo significativo que sea la escritura en su entorno.

Después intervienen los principios lingüísticos, en donde el niño tiene presente la forma en que el lenguaje escrito es organizado y por último los principios se relacionan a medida que el niño encuentre el valor significativo de la lengua escrita.

Hurley, (1981). Dice que: “la adquisición del proceso de lectura está condicionada por la conciencia fonológica, que es la capacidad de segmentación de palabras en oraciones y de sílabas en palabras de forma oral, que tenga el niño, la cual forma parte de los conocimientos metalingüísticos que son definidos como la capacidad de reflexión y manipulación del lenguaje en sus distintos niveles: fonológico, sintáctico, léxico, semántico, textual y pragmático”. Estas capacidades metalingüísticas son parte de la metacognición en donde el individuo tiene conocimiento acerca de sus procesos y productos cognitivos.

Existen algunos factores que condicionan el aprendizaje de la lectoescritura, entre ellos están:

- a) Factor madurativo: Para que un niño sea capaz de iniciar el aprendizaje de la lectoescritura, debe estar maduro, es decir, debe estar preparado. La maduración para el aprendizaje es el momento en que el niño está preparado para aprender con facilidad y sin tensión emocional, logrando un aprendizaje productivo y encontrando resultados positivos. El momento óptimo para el aprendizaje de la lectoescritura no tiene relación directa con la edad cronológica del niño, sino con su estado madurativo, en donde la edad cronológicamente puede oscilar entre los 4 y 8 años, según cada caso.
- b) Factores lingüísticos: La lectura y escritura son actos lingüísticos complejos, porque simbolizan de manera abstracta la realidad, a través de un código alfabético convencional. Cuando el niño aprende a hablar, intuitivamente adquiere los conocimientos fonológicos, sintácticos y semánticos, pero con la instrucción educativa, adquiere las reglas de la fonología, la sintáctica y la gramática. Los procesos lingüísticos se inician a lo largo del nivel inicial y se van desarrollando entre el primero y tercero grado
- c) Factores físicos: En el caso de la lectoescritura es necesario contar con una integridad visual, auditiva y motora, funciones primordiales para leer y escribir.

- d) Factores sociales: Se refiere a las características del medio ambiente al que el niño pertenece y las características familiares, las cuales son las que determinan la calidad del aprendizaje, ya que la familia y el medio colaboran favorablemente o desfavorablemente con el desarrollo madurativo.
- e) Factores emocionales: La madurez emocional es determinante para el desempeño del niño en el primer año escolar. Al momento de ingresar a la escuela, es necesario que el niño se encuentre emocionalmente equilibrado y que logre ser un individuo autónomo e independiente. La timidez, la baja autoestima, la tensión nerviosa y la inquietud son factores que perturban el aprendizaje.
- f) Factores intelectuales: El nivel de capacidad mental es importantísimo para adquirir el aprendizaje de la lectoescritura. A la edad de 6 años aproximadamente, el niño cuenta ya con las funciones cognitivas necesarias para iniciar el aprendizaje de la lectoescritura.

El sistema educativo nacional propone nuevas propuestas a los docentes para una mayor orientación, que consiste en brindar, estimular y alcanzar la meta en relación a la comprensión lectora con los estudiantes del ciclo escolar primario.

El Ministerio de Educación, ha hecho esfuerzo por colaborar y fomentar el hábito de la lectura en todos los establecimientos educativos a nivel nacional. El acuerdo sobre el programa nacional de lectura: “Leamos Juntos”, ministerio de educación, No. 0035-2013 (2013), establece que: la lectura es una competencia básica para la vida es decir el ser humano es capaz de desenvolverse individualmente en una sociedad, de manera que la comprensión lectora favorece el éxito de los estudiantes y su integración social.

La Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa –DIGEDUCA- (2008), publicó resultados del análisis sobre los tres niveles de comprensión lectora: literal

inferencial y crítico en los idiomas Español, Mam, Q'eqchi', Kaqchikel Y K'iche' la mayoría de los idiomas mayas que se mencionaron, destaca que los estudiantes dominan más en su propio idioma o su idioma materno, que el español.

Leer es una experiencia compleja, Solé (1998), afirma que: “para leer es necesario manejar con destreza las habilidades de descodificación y aportar al texto lo que se pretende, estos pueden ser: ideas y experiencias previas, se debe implicarse en un proceso de predicción, que se apoya en la información que aporta el texto y se relaciona con lo que ya se sabe y en un proceso que permita encontrar o rechazar las predicciones e inferencias de lo que se hablaba”. (p.18). Sánchez (2006), plantea que: “enseñar a leer requiere planificar y evaluar la práctica docente, sin repetir rutinas y sin cambios en el vacío” (p.18). Muchas veces, las personas se ponen a leer un texto sin la intención de aprender o entender lo que está plasmado en el documento. Leer no significa comprender, sino que es fundamentalmente saber leer. A continuación se presentan unas pautas para aprender a leer bien:

- a) Es importante concentrarse en lo que se lee, eso significa que no hay que distraerse con otros pensamientos y actividades ajenas a la lectura. Si se presenta alguna distracción es recomendable cerrar el libro, resolver la situación y luego regresar a la lectura cuando ya se presenta una mejor disposición.
- b) Es necesario mantener una actitud crítica ante el texto, para ello es importante hacerse preguntas durante la lectura para una mejor comprensión y asegurar de interpretar lo que realmente está transmitiendo el texto.
- c) No es recomendable suponer conocimientos que el texto no presenta. Esto sucede cuando se lee algo y se comprende solo lo que se quiere saber, más no lo que transmite el texto.

- d) Se debe investigar lo que no se comprende, estos pueden ser términos o palabras que no se conocen, buscar otras fuentes de investigación, qué dicen otros autores al respecto, a veces no hay que creer al pie de la letra lo que está escrito.
- e) En la lectura, es muy importante la técnica del subrayado, hacer anotaciones en los márgenes del texto, elaborar esquemas en una hoja de apuntes e identificar palabras claves, queda claro que no es una lectura rápida pero lo que se lee utilizando estas claves, se comprende mejor. Si es necesario, es preferible leer tres o cuatro veces el texto para una amplia comprensión.
- f) Se debe hacer un esfuerzo en comprender lo que se lee, para ello, es importante buscar otros libros de apoyo como diccionarios o enciclopedias e incluso el internet.
- g) No es lo mismo leer bien que leer rápido. Para leer rápido hay que tener mucha práctica en leer bien. Una lectura rápida se consigue leyendo muchos libros y siguiendo técnicas elementales.

El proceso de lectura, es un camino a seguir. El libro de guía docente para la comprensión lectora del MINEDUC (2012), define que: “es como el camino a seguir los pasos que se siguen las personas al leer y que les permite comprender”. (p.37). Se dan tres etapas como: antes de leer, durante la lectura y después de la lectura. Están acompañadas de procesos mentales estrategias y actividades que facilita transitar este camino y alcanzar la competencia lectora.

En la lectura, es importante conocer tres momentos, en antes, durante y el después que a continuación se explican:

Antes de la lectura: Se refiere al momento previo a leer, para ello es importante identificar el tipo de texto a leer, activar conocimientos previos al respecto de la lectura y hacer predicciones o elaborar hipótesis para profundizar el texto de la lectura. Solé (1992), citando a Colomer y Camps (enseñar a decir, enseñar a comprender) que indican que: la lectura en voz alta debe obedecer a un propósito, ya que es absurdo que los alumnos tengan que escuchar en la voz de un compañero o compañera el texto que todos y todas tienen delante de las narices. (p.8), Solé (1998), plantea unos objetivos que pueden plantearse los lectores frente a un texto: Leer para obtener una información precisa, leer para seguir instrucciones, leer para obtener una información de carácter general, lectura para aprender, lectura para revisar un escrito propio, leer por placer, leer para comunicar un texto a un auditorio o para practicar la lectura en voz alta y leer para dar cuenta de que se ha comprendido. (pp. 80-81)

Durante la lectura: Son todas las actividades que se ejercitan en el transcurso de la lectura, el ministerio de educación también la denomina como “lectura consciente” (p.4), porque es el momento en que el lector interactúa con el texto y establece un código, para ello establece los siguientes aspectos: entender palabras nuevas y su significado, ejercitar destrezas lectoras (identificar tema, establecer la idea principal, establecer relaciones, etc.) y monitorear la comprensión hacia la lectura. El mayor esfuerzo de leer y actividad lectora tiene lugar durante la lectura, entendida ésta como un proceso de emisión y verificación de predicciones. Comprender un texto, por otra parte, implica ser capaz de establecer un resumen que reproduzca su significación global. Hay un acuerdo generalizado sobre la importancia para la competencia lectora de determinadas actividades de lectura compartida como: Formular predicciones sobre lo que aún no se ha leído, plantearse preguntas sobre lo que se ha leído, aclarar posibles dudas acerca del texto, resumir las ideas del texto, haciendo uso de lo aprendido y la lectura independiente.

Después de la lectura: Solé, refiere este capítulo como post-lectura en tres estrategias: En primer lugar se encuentra la identificación de la idea principal, que consiste en encontrar el tema central o el conocimiento primordial que ofrece el texto. Luego está la elaboración del resumen, ésta consiste en describir las ideas principales del texto, detallando los puntos esenciales. Y en tercer lugar se encuentra la formulación y respuesta de preguntas. La idea principal sobre la comprensión lectora, recomienda que se parta de una definición clara y consensuada si es que después queremos aplicarla operativamente al aula. Lo que pasa es que aunque parezca sencillo y obvio no lo es en absoluto.

La guía docente para la comprensión lectora MINEDUC (2012), plantea seguir tres pasos al momento de terminar de leer un texto, que se describen a continuación:

- a) Resumir lo leído. Hallar las ideas principales, la secuencia de un inicio, intermedio y final de un escrito. Hacer una serie de preguntas como:¿qué pasó?, ¿a quién?, ¿cuándo?, ¿dónde?, ¿por qué?. Es recomendable elaborar organizadores gráficos, pues ayudan, dirigiendo la selección de las ideas y organizándolas.
- b) Expresar opiniones y valorar críticamente lo leído. Esto es algo que no debe faltar después de haber leído un texto. El lector debe expresar con sus propias palabras lo leído.

- c) Ejercitar las destrezas lectoras. Al haber finalizado la lectura, se puede establecer el orden o secuencia con más eventos, para que la lectura cuente con más información y también con más elementos para identificar e interpretar mensajes y expresar comentarios y opiniones relacionado con lo leído, para este paso, es importante seguir estos lineamientos: Formular preguntas abiertas y cerradas, elaborar esquemas creativos, realizar dramatizaciones, elaborar dibujos o imágenes para una mayor comprensión. crear un propio concepto. (pp. 51-53). Solé, (1999), afirma que “si las estrategias de lectura son procedimientos y los procedimientos son contenidos de enseñanza, entonces hay que enseñar estrategias para la comprensión de textos, se enseñan o no se enseñan, se aprenden o no se aprenden”. (p.59).

La lectura en el idioma materno L1. Cabe mencionar, que el idioma materno donde se realiza la investigación, es el idioma Q’eqchi’, con que se comunica todos los estudiantes del establecimiento educativo. Resaltando lo que dice Raymundo: brindar una educación en el idioma del niño es un derecho y muy necesario para lograr resultados eficientes, ya que desde el punto de vista pedagógico, tal como lo define Raymundo (2015): “quien se educa en su lengua y cultura propia, podrá tener mejor rendimiento escolar en otra lengua y otras culturas” (pp.31-32). López (2013), establece que: el idioma materno se convierte en código de comunicación oral y escrito, propio de una o más comunidades, está estructurado con reglas para escritura y lectura puesto que la utilización posee reglas para su enseñanza a toda persona, lugares, niveles escolares, contexto y cultura respectiva. (p.30).

Es importante aprender a leer en el idioma materno, según el modelo de Educación Bilingüe Intercultural -EBI- (2013): “aprender a leer en el idioma materno le da al niño las herramientas necesarias para hacer relación entre lo que lee y sus propias experiencias para comprender, disfrutar y utilizar la información de la lectura” (p.9) de lo contrario el niño, podrá descifrar signos pero no comprenderá lo que lee ni disfrutará de la lectura; pueda que aprenderá a leer con comprensión, pero llevará más tiempo y mayores dificultades enfrentará durante su proceso de aprendizaje.

Luego de comprender esto, surge ya la habilidad de decodificar los conocimientos o las ideas comprendidas, que posteriormente se le denomina la escritura.

Niveles de comprensión lectora. Los niveles de la comprensión lectora se vincula con la taxonomía de Barret (1968), que se fundamenta en dos áreas: cognitiva y afectiva. Ambas permiten el desarrollo del pensamiento en forma crítica y creativa. Esto se refleja en la comprensión integral del texto.

Según contenidos de evaluación de lectura, establece que la comprensión de un texto en una persona, se da en tres diferentes niveles:

Comprensión literal. La Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa (2014), establece que la comprensión literal: “se enfoca en las ideas que expresa el texto, identifica información explícita en el texto, leer la idea principal del texto, personajes principales, recordar detalles y comprender bien el significado de las palabras, oraciones y los párrafos” (p.5). Según la construcción de las pruebas de lectura usadas en la evaluación nacional de primaria DIGEDUCA (2008), establece que la función principal es: “obtener un significado literal de la escritura”(p.14). Esto se refiere al poder recordar los hechos como aparecen escritas en el texto. Las habilidades que se emplean son los siguientes: Exponer el significado

de una palabra o frase dentro del contexto de una oración o párrafo, encontrar sinónimos y antónimos de palabras, encontrar el orden cronológico de los eventos de un acontecimiento identificar exactamente determinada información leída y localizar información específica en diferentes tipos de texto.

La Comprensión inferencial: Según la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa (2014), establece que: “se fundamenta en el nivel literal y sirve de base para los otros niveles de comprensión. Se aprovecha la información que se comunica el texto para obtener una nueva” (p.5). Flores (2009), establece que: “se orienta al encuentro del sentido de los textos leídos o a las diferentes situaciones problemáticas afrontadas por la persona” (p.14). Esto se da a partir de la comprensión literal de cualquier texto leído. Facilita al lector una comprensión profunda y amplia de las ideas que se están leyendo. Las habilidades que se emplean son:

- a) Hacer el supuesto de lo que va a suceder, según el planteamiento y contenido del texto.
- b) Expresar en una oración o frase lo esencial y fundamental del texto.
- c) Encontrar y diferenciar la intencionalidad del autor.
- d) Comprender y definir el significado de palabras desconocidas y usarlas correctamente en un contexto.
- e) Reconocer las funciones de las palabras y expresiones en los textos.
- f) Manejar la información literal de los textos leídos.
- g) Identificar y organizar los eventos de un texto de manera lógica y secuencial.
- h) Extraer información implícita de los textos.

La Comprensión crítica intertextual, según la DIGEDUCA - (2014), establece que el lector: “es capaz de emitir juicios con relación al valor, calidad y validez de lo que lee” (p.5). Así mismo Flores (2009), establece que: también se le denomina “propositiva, que consiste en un nivel más elevado de conceptualización ya que supone haber superado los niveles anteriores de comprensión literal y comprensión inferencial” (p.15). Esto implica que el lector pueda emitir críticas con argumentos, estableciendo las diferencias y similitudes de las ideas.

Las habilidades que se emplean son:

- a) Interpretar diversos tipos de textos escritos, teniendo en cuenta la intencionalidad y la organización de las ideas.
- b) Sustentar el punto de vista en una argumentación con razones válidas.
- c) Explicar el porqué, el cómo y el para qué de las situaciones presentadas.
- d) Establecer relaciones entre los textos presentados y otro tipo de textos manejados anteriormente.
- e) Analizar la intención con que el autor expresa la información para formular ideas lo más cercanas y acordes a lo expuesto
- f) Formular una suposición de algo posible o imposible para obtener de ello una consecuencia utilizando las ideas contenidas del texto
- g) Reducir a lo más esencial las ideas en un texto, en términos breves y precisos con exclusión de otros asuntos
- h) Hacer generalizaciones.
- i) Elaborar conclusiones a partir de lo leído.

La decodificación eficiente en la escritura, se refiere a la acción de reconocer letras o códigos y asociarlas para formar palabras, es decir, la decodificación. La capacidad de decodificar está muy ligada con tres elementos que son: precisión, velocidad y fluidez.

La comprensión, es el proceso de interacción entre el lector y el texto. El lector construye el significado, es decir, comprende al relacionar la información que el autor le presenta con la información y experiencias que él tiene. Cuando elabora estos significados, el lector logra hacer una representación de aquello que está leyendo, es decir, imaginar y ver con su mente. Se refiere a la capacidad para evaluar y valorar las ideas e información presentada en un texto. Permite al lector tomar una postura de lo leído, aceptar o rechazar, estar de acuerdo o no pero con fundamento, sabiendo por qué. Esta capacidad se alcanza solo cuando la persona ha comprendido lo que lee, primero hay que comprender y después opinar. (pp. 11-18)

Y para cerrar este capítulo de la investigación es importante conocer o tener un panorama del contexto de la comunidad donde se realiza la acción investigativa, lugar donde se ubica la Escuela Oficial Rural Mixta, de la Aldea Campat, del municipio de San Juan Chamelco, del departamento de Alta Verapaz.

La Escuela Oficial Rural Mixta, aldea Campat, se ubica geográficamente en la aldea Campat, del municipio de San Juan Chamelco, del departamento de Alta Verapaz. La aldea de Campat, surge de una finca que contaba con una extensión de 14 caballerías, que anteriormente era conocida como San Agustín.

Está a 7 kilómetros de la cabecera municipal con carretera de terracería y a 15 de la cabecera departamental con carretera de asfalto.

En el presente ciclo escolar, atendió a 340 estudiantes del nivel primario y del nivel primario, donde laboran 13 docentes, que en su mayoría hablan el idioma oficial de la comunidad, que es el idioma Q'eqchi' y el idioma castellano se ha tomado como una L2 o segunda lengua, El establecimiento atiende el 100% de niños maya-hablantes del Idioma Maya Q'eqchi'.

Se cuenta el apoyo de padres y madres de familia, por lo que se cuenta con un comité educativo, quienes coordinan la compra y la preparación de la refacción escolar y atienden otras necesidades educativas.

Existen servicios sanitarios tanto para las mujeres como para los hombres y con energía eléctrica. No se cuenta con áreas recreativas, en efecto se usan los corredores para que los niños y niñas se diviertan en horas de receso.

La Escuela Oficial Rural Mixta Aldea Campat, se encuentra ubicado en el centro de la comunidad, a orillas de la carretera, contando con cuatro edificios escolares.

Dicho establecimiento educativo, no es ajena a las necesidades y problemas educativos que afrontan los estudiantes, docentes y los padres de familia en diferentes ámbitos, debido a esto, en el siguiente capítulo, se plantea la problemática que especifica la dirección de la investigación.

II. Planteamiento del problema

La Reforma Educativa y la realidad educativa, son las dos partes de la balanza que están desequilibradas, una parte pesa más y la otra casi nada. Explicando en otras palabras, existe mucha teoría pero muy poco se ha hecho en la práctica. Son cuatro los ejes de la Reforma Educativa: vida en democracia y cultura de paz, unidad en la diversidad, desarrollo sostenible y ciencia y tecnología. (Diseño de Reforma Educativa: 1988,52). Con la implementación del Curriculum Nacional Base, se hizo una concreción Curricular por los cuatro Pueblos que cohabitan en Guatemala, el Pueblo Ladino, Xinka, Garífuna y Maya, con el fin de contextualizar los contenidos de acuerdo a las necesidades de cada región para lograr un aprendizaje significativo y funcional.

Para realizar esta vinculación o concreción de contenidos en el aula, el sistema Educativo Nacional, está implementando un modelo llamado Modelo de Educación Bilingüe Intercultural. Este trabajo se realizó a través de una Consulta nacional, regional y local a las comunidades educativas llevado a cabo en el año 2008, donde se construyó y se revisó el Documento Modelo –EBI– por el Ministerio de Educación, en la cual se propone herramientas para que los estudiantes alcancen las competencias necesarias en su idioma materno y en un segundo idioma, establecidas en varios indicadores de calidad, pero en esta investigación se centraliza solo en cuatro:

- ✓ Uso de la L1 y L2 en forma oral
- ✓ Lectura desarrollada en L1 y L2
- ✓ Escritura desarrollada en L1 y L2
- ✓ Uso de materiales educativos bilingües en el aula

La lectura y la escritura desarrolla en L1 y L2, como figuran, son parte de la competencia de cada establecimiento educativo con modalidad bilingüe. Debido a esto hace necesario determinar el desarrollo de estos componentes con estudiantes.

Al comprender estas razones, se podrán determinar acciones que viabilicen la política de la Educación Bilingüe Intercultural (EBI) en un contexto pluricultural y multilingüe y el avance del desarrollo de la lectoescritura en L1 y la L2.

Razón por la cual, esta investigación tiene una estrecha relación con los indicadores de calidad mencionados, en el sistema de Educación de Nivel Primario, específicamente en el grado de sexto primaria, de la Escuela Oficial Rural Mixta de la Aldea Campat, del municipio de San Juan Chamelco, del departamento de Alta Verapaz, sobre el desarrollo de la lectoescritura de la L1 y la L2 como desafío de la Educación Bilingüe Intercultural.

Estos indicadores de calidad, no se han verificado su avance en el proceso enseñanza-aprendizaje en la escuela antes mencionada, por lo tanto se plantea esta interrogante: ¿cómo se han desarrollado la lectoescritura en L1 y L2 en los alumnos de Sexto grado Primaria de la Escuela Oficial Rural Mixta de la Aldea Campat, del municipio de San Juan Chamelco, del departamento de Alta Verapaz?

2.1. Objetivos

2.1.1. Objetivo general:

Determinar el proceso de desarrollo de la lectoescritura en L1 y L2, en los alumnos de Sexto grado del Nivel Primario de la EORM de la Aldea Campat, San Juan Chamelco, Alta Verapaz.

2.1.2. Objetivos específicos:

- ✓ Describir el uso cotidiano de la L1 y L2 en los alumnos de sexto primaria
- ✓ Describir el nivel de dominio de la L1 y L2 en los alumnos de sexto primaria en la lectura y escritura desarrollada de los niveles literal, inferencial y crítico intertextual.
- ✓ Identificar estrategias de aprendizajes utilizados por el docente para la enseñanza de la lectoescritura de la L1 y L2.
- ✓ Identificar los procesos de formación inicial y continua de los docentes activos de la escuela.
- ✓ Evaluar la aplicación y vinculación del Currículum Nacional Base, en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de sexto grado primaria en las subáreas de L1 y L2.
- ✓ Demostrar las limitaciones y los cambios favorables para el desarrollo de la L1 y L2
- ✓ Elaborar una propuesta pedagógica para el desarrollo de la lectoescritura de la L1 y L2, como desafío de la EBI.

2.2. Variables o elementos de estudio

- Proceso de desarrollo de la lectoescritura en L1 y L2

2.2.1. Definición conceptual de la variable

Proceso de desarrollo de la lectoescritura en L1 y L2

Es la forma en que se transmite y se da el conocimiento gramatical abstracto en la lectura y de la escritura de la misma, del hablante en su primer idioma, es decir su idioma materno, conocido como L1 y la adquisición de un segundo idioma denominado L2, en este caso, la L1 es el idioma Q'eqchi', y el idioma castellano como L2, de acuerdo al contexto donde se realiza la investigación,

La lectura y la escritura son invenciones sociales que el hombre ha creado gracias a la necesidad de comunicarse, son procesos que se interrelacionan entre si, ya que de la adquisición de una depende la otra, y es aquí en donde la lectoescritura juega un papel importante. López (2013), dice: “el idioma materno se convierte en código de comunicación oral y escrito, propio de una o más comunidades, está estructurado con reglas para escritura y lectura. (p. 30), puesto que la utilización posee reglas para su enseñanza a toda persona, lugares, niveles escolares, contexto cultural respectivo”.

2.2.2. Definición operacional de la variable

Proceso de desarrollo de la lectoescritura en L1 y L2

El desarrollo de la lectoescritura en L1 y L2 se operativiza mediante la verificación del uso cotidiano de ambas lenguas por los estudiantes de sexto grado en sus horarios de clase y en actividades recreativas; así mismo se hizo una verificación del nivel de dominio que tienen sobre dichas lenguas a través de la lectura y la escritura.

El trabajo del docente, también es indispensable conocer, pero enfatizando en el desarrollo de los cursos de L1 y L2 en el aula mediante la observación de las estrategias que utiliza en el proceso educativo (aprendizaje-enseñanza), lo cual se completa con la verificación de la formación que ha tenido para impartir la educación primaria bilingüe.

Finalmente se valora la planificación que desarrolla y trabaja en la enseñanza-aprendizaje de ambos idiomas lo cual ha permitido valorar el nivel de aplicación y vinculación del currículum nacional base –CNB- en el proceso de la formación del estudiantado del establecimiento educativo y específicamente en la formación de los estudiantes de sexto grado primaria.

2.3. Alcances y límites

Estas son las indicaciones de cobertura de la investigación.

La investigación se desarrolla tomando en cuenta que la Escuela Oficial Rural Mixta, está categorizada como una institución bilingüe, donde se desarrolla el sistema de educación Preprimaria y Primaria. Sin embargo se logró establecer un parámetro de acuerdo a los ciclos que ha establecido el Ministerio de Educación de Guatemala, por lo tanto la presente investigación, gira entorno a la población escolar del segundo ciclo de Educación Primaria específicamente del establecimiento educativa ante mencionada, sin embargo se puede generalizar los resultados hacia otros establecimientos educativos del mismo ciclo, a nivel municipal, departamental o nacional, debido que existen establecimientos con las mismas características del contexto cultural y social. Debido a que todos los establecimiento rurales del municipio y del departamento, tienen las mismas características culturales, lingüísticas y sociales al contexto de la presente investigación, los problemas y resultados de la investigación se pueden generalizar (con cierta prudencia y contextualización), a otros establecimientos educativos, de primaria. Esto incluye: el trabajo, la formación inicial y continua de los docentes, estrategias pedagógicas y el proceso de desarrollo de la lectoescritura de la L1 y L2.

Los resultados de la presente investigación se limitan con los establecimientos educativos del nivel primaria que se ubican en los contextos semiurbanos y urbanos del municipio, departamento y del país, debido a que el idioma materno de los estudiantes en estos establecimientos educativos es el idioma castellano y no es el idioma Q'eqchi', como se presenta en esta investigación, por lo que los resultados, no se generalizan en dichos sectores, sin embargo, existen establecimientos educativos, que no tienen el idioma Q'eqchi' como idioma materno, sino otro idioma maya; pero que tienen siempre como segunda lengua el idioma castellano, es posible que se tenga los mismo problemas de proceso de desarrollo de la lectoescritura en L1 y L2 y por lo tanto los resultados de la presente investigación sean los mismos en estos establecimiento. En efecto la presente investigación puede ayudar, fortalecer y buscar estrategias que mejoren los procesos de desarrollo de la lectoescritura en L1 y L2.

2.4. Aportes

Los resultados a encontrar en la investigación, servirá como una orientación para la formación integral pedagógica de las habilidades comunicativas de la L1 y la L2 de los estudiantes de la Escuela Oficial Rural Mixta, aldea Campat y a otros establecimientos educativos que requieran cambios en sus sistemas pedagógicos; así, fortalecer la identidad cultural con base a una pedagogía pertinente y que propicie la participación creativa, reflexiva y dinámica en el idioma materno y en una segunda lengua, como lo es el castellano.

Ya que Guatemala se caracteriza por ser un país multicultural, plurilingüe y multiétnico, los resultados de la presente investigación, aportan en comprender la realidad del proceso de educación, específicamente en el proceso de desarrollo de la lectoescritura de la L1 y L2 en los centros educativos del país, ya que teniendo pautas y resultados muy específicos y reales en esta línea, se pueden tomar acciones que mejoren o fortalezcan el abordaje de la lectoescritura en los diferentes niveles educativos y en efecto aportar para las acciones determinantes del Ministerio de Educación de Guatemala, porque solo el que conoce, anda y

vive la realidad, puede hablar de lo que pasa en las aulas en referencia al proceso de desarrollo de la lectoescritura, siempre basadas en experiencias científicas.

III. Método

3.1. Sujetos

Esta investigación es cuantitativa, y se toma como universo el establecimiento educativo, que consiste los niveles de preprimaria y primaria des los grados de párvulos, primero a sexto que hace un total de 340 estudiantes y 13 docentes incluyendo al director del centro educativo; pero se va a trabajar específicamente con sexto grado, tomando como una muestra a criterio del ponente, para poder determinar los resultados que se obtengan, ya que se pretende determinar los niveles del proceso de desarrollo de la lectoescritura en L1 y L2, que es la variable de estudio.

Dadas las características de la presente investigación, para la recolección de datos, la población como objeto de estudio, se conforma de estudiantes de sexto primaria de la Escuela Oficial Rural Mixta de la aldea Campat, San Juan Chamelco, Alta Verapaz. Comprendidos entre las edades de 11 a 15 años, de los cuales 10 son hombres y 8 mujeres, que da un total de 18 estudiantes de la etnia Q'eqchi'. A continuación se presenta una tabla donde se pueden apreciar algunas características de los sujetos de investigación.

No.	Estudiantes	Sexo	Comunidad étnica	Idioma que habla
1	Sujeto 1	F	Q'EQCHI'	Q'EQCHI'
2	Sujeto 2	F	Q'EQCHI'	Q'EQCHI'
3	Sujeto 3	F	Q'EQCHI'	Q'EQCHI'
4	Sujeto 4	M	Q'EQCHI'	Q'EQCHI'
5	Sujeto 5	M	Q'EQCHI'	Q'EQCHI'
6	Sujeto 6	M	Q'EQCHI'	Q'EQCHI'
7	Sujeto 7	F	Q'EQCHI'	Q'EQCHI'
8	Sujeto 8	F	Q'EQCHI'	Q'EQCHI'
9	Sujeto 9	M	Q'EQCHI'	Q'EQCHI'
10	Sujeto 10	M	Q'EQCHI'	Q'EQCHI'
11	Sujeto 11	M	Q'EQCHI'	Q'EQCHI'
12	Sujeto 12	M	Q'EQCHI'	Q'EQCHI'
13	Sujeto 13	F	Q'EQCHI'	Q'EQCHI'
14	Sujeto 14	F	Q'EQCHI'	Q'EQCHI'
15	Sujeto 15	M	Q'EQCHI'	Q'EQCHI'
16	Sujeto 16	F	Q'EQCHI'	Q'EQCHI'

17	Sujeto 17	F	Q'EQCHI'	Q'EQCHI'
18	Sujeto 18	M	Q'EQCHI'	Q'EQCHI'

Fuente: Archivo de la dirección del establecimiento EORM Aldea Campat, del municipio de San Juan Chamelco, del departamento de Alta Verapaz.

Sin embargo todos los docentes que laboran en dicho establecimiento, han tenido una función principal en la formación del estudiante que llega a cursar sexto grado primaria, teniendo como base los contenidos que se desarrollan en los grados de primero a quinto, las planificaciones, estrategias de aprendizaje, formación inicial y continua del docente, entorno, idioma de los docentes, entre otros; razón por la cual todos los docentes también son sujetos de la investigación. A continuación se presenta una nómina de presenta algunas características y estado laboral de cada docente de la EORM aldea Campat.

No.	Docentes	Formación inicial y continua	Renglón
1	Docente de preprimaria "A"	Maestro de Educacion primaria Bilingüe	011
2	Docente de preprimaria "B"	Maestro de Educacion primaria Bilingüe	011
3	Docente de primero "A"	Maestro de Educacion Primaria Urbana	011
4	Docente de primero "B"	Maestro de Educacion Primaria Urbana	011
5	Docente de primero "C"	Licenciada en EBI	011
6	Docente de segundo "A"	Licenciado en Educación	011
7	Docente de segundo "B"	Maestro de Educacion primaria Bilingüe	021
8	Docente de tercero "A"	Maestro de Educacion primaria Bilingüe	011
9	Docente de tercero "B"	Maestro de Educacion primaria Bilingüe	021
10	Docente de cuarto "A"	Maestro de Educacion Primaria Urbana	021
11	Docente de quinto "A"	Maestro de Educacion Primaria Urbana	021
12	Docente de sexto "A"	Profesor en Educacion Bilingüe	011
13	Director del establecimiento	Maestro de Educacion Primaria Urbana	011

Fuente: Archivo de la dirección del establecimiento EORM Aldea Campat, del municipio de San Juan Chamelco, del departamento de Alta Verapaz.

3.2. Instrumentos

Para responder a los objetivos específicos de la investigación, es necesaria la utilización de varios instrumentos de investigación, y para ser específico, se va a utilizar seis tipos de instrumentos.

El primer instrumento elaborado, es para recabar información referente al uso cotidiano de la L1 y L2 en los estudiantes de sexto grado primaria. Este instrumento fue elaborado por el ponente, aparece en anexo No. 06. Para recabar la información con este instrumento, el investigador debe crear un archivo con un instrumento a cada estudiante, luego se hace el

vaciado de datos, para obtener una información y un resultado general en un solo instrumento de los 18 sujetos a observar.

El segundo instrumento es para verificar el nivel del dominio de la L1 y L2. Dicho instrumento se divide en dos formatos. La primera es para medir el desarrollo de la lectura en L1 y L2, con diez preguntas cerradas de selección múltiple con tres opciones de respuesta, cuyos indicadores son las habilidades que corresponden a los niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico.

El tercer instrumento está en el segundo formato, referente a la escritura, se divide en dos partes. En la primera parte se dará uso la técnica copia de un texto continuo, que trata evaluar algunos aspectos del sistema de escritura como lo es: el uso de las mayúsculas, uso de signos de puntuación y separación entre palabras. En la segunda parte se aplica la técnica de reescritura de un cuento, que permite conocer el nivel de comprensión y la habilidad de transcribir lo leído.

Para efectos de confiabilidad y validez de las prueba, la prueba dirigida a estudiantes es validada mediante juicio de expertos, la validaron dos profesionales expertos en la gramática del idioma materno Q'eqchi' y el contexto cultural de la población sujeta a esta investigación ellos son: Mgtr. Mario Sebastián Caal y Mgtr. Mario Rolando Cu Cab, quienes evaluaron los reactivos a la luz de los criterios de: uso de con narraciones variadas y del contexto de la cultura maya Q'eqchi', estructura gramatical, coherencia de las opciones de respuesta vinculadas con la información de la pregunta.

El cuarto instrumento, es para recabar información referente a las estrategias de aprendizajes utilizados por el docente para la enseñanza de la lectoescritura de la L1 y L2. Dicho instrumento, será llenado por el investigador, colocando las referencias en los indicadores que se evidencian o los que no se evidencian en el desarrollo de la clase de los docentes del

establecimiento educativo, relacionado al desarrollo de la lectoescritura de la L1 y para los efectos de confiabilidad, esto fue elaborado por el ponente y validado por el Mgtr. Mario Rolando Cu Cab, en un estudio realizado por estudiantes de Licenciatura en Educación Bilingüe de la Universidad Rafael Landívar, San Pedro Claver, del municipio de San Juan Chamelco, Alta Verapaz, en el año 2016, donde hicieron un estudio sobre el desarrollo del nivel de comprensión lectora en la lengua materna Q'eqchi', Los resultados se obtuvieron de una evaluación realizada que contiene 30 interrogantes, distribuidos en 10 para el nivel literal, 10 para el nivel inferencial y 10 para el nivel crítico e intertextual. Luego de la aplicación de la evaluación se llegó a la siguiente conclusión que los estudiantes presentan dificultades de comprensión lectora, aunque en el nivel literal se ubican entre el criterio alto con el 78.67% de dominio. Asimismo, en el nivel inferencial se ubican entre el criterio medio alto con el 64.67% de comprensión, mientras que en el nivel crítico e intertextual se ubican entre el criterio medio bajo con 43.67% de dominio lectora. Por lo que se recomienda que todos los docentes cumplan con la realización de los treinta minutos de lectura establecido por el ministerio de educación de Guatemala, netamente en el idioma q'eqchi' y que el docente de sexto grado primario siga aplicando eficientemente las estrategias lectoras para mejorar al cien por ciento los niveles de comprensión lectora. Esta tabla de especificaciones se encuentra en anexo.

El quinto instrumento es muy importante para la investigación, porque a través de dicho instrumento, se puede recabar información referente a la formación inicial y continua del docente activo en el establecimiento educativo. Esto ayuda a conocer e identificar el perfil del docente o de los docentes, siempre con la inclinación de la Educación Bilingüe Intercultural y para los efectos de confiabilidad, esto fue elaborado por el ponente y validado por el Mgtr. Mario Rolando Cu Cab. Dicho instrumento aparece en la sección de anexos No. 8, esta acción

se realiza con el apoyo del director del establecimiento educativo facilitando la revisión del archivo de todos los documentos personales de los docentes que laboran en el establecimiento, específicamente los títulos que los acredita y los estudios y títulos recientes.

El último instrumento de investigación, también es tarea del investigador, pero esta vez será con el apoyo de la Comisión de Evaluación y el director del establecimiento educativo, porque se trata de revisar la planificación pedagógica y didáctica que los docentes presentan para la formación de los estudiantes, dicho proceso tiende a evaluar el nivel de aplicación y vinculación del Currículum Nacional Base –CNB- en el proceso de la formación del estudiantado del establecimiento educativo y específicamente en la formación de los estudiantes de sexto grado primaria. Se revisa creando una ficha para cada docente, se llena de acuerdo a las especificaciones dadas, según tabla presentada en anexo No. 9, luego se unifica los criterios de valoración de los resultados.

Para efectos de confiabilidad y validez de contenido se construyeron las tablas de especificaciones respectivas que según Hernández, Fernández, Baptista (2010), la confiabilidad se refiere al “grado en que un instrumento produce resultados consistentes y coherentes” (p.200). Y validez de contenido la definen como el “grado en que un instrumento refleja un dominio específico de contenido de lo que se mide”. Estas tablas de especificaciones se incluyen en anexo.

3.3. Procedimiento

Para efectos de este estudio se procederán los siguientes pasos:

- ✓ Seleccionar el campo de investigación.
- ✓ Enviar la solicitud al establecimiento educativo para la autorización del trabajo de investigación.

- ✓ Elaboración de un cronograma de actividades
- ✓ Aplicación de la prueba de comprensión
- ✓ Observación y revisión de los indicadores de investigación a través de instrumentos de investigación elaborados.
- ✓ Análisis e interpretación de resultados.
- ✓ Presentación de resultados
- ✓ Discusión de resultados
- ✓ Elaboración de conclusiones
- ✓ Elaboración de recomendaciones
- ✓ Elaboración de propuesta pedagógica.

3.4. Tipo de Investigación, diseño y metodología estadística

Esta investigación es cuantitativa, y se toma como universo el establecimiento educativo, que consiste los niveles de preprimaria y primaria des los grados de párvulos, primero a sexto que hace un total de 340 estudiantes y 13 docentes incluyendo al director del centro educativo; pero se va a trabajar específicamente con sexto grado, tomando como una muestra, para poder determinar los resultados que se obtengan, ya que se pretende determinar los niveles del proceso de desarrollo de la lectoescritura en L1 y L2, que es la variable de estudio. Sampieri (2010), define que una investigación cuantitativa: “usa la recolección de datos para probar los resultados con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías”. (p.4). Ventajas de la investigación cuantitativa según Hurtado y Toro (1998):

- ✓ Su fin es medir con la mayor precisión posible.
- ✓ Comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de las condiciones existentes en el momento.

- ✓ Interpreta lo que es y pasa más allá de la recogida y tabulación de datos (p.28).

IV. Presentación y análisis de resultados

En el presente capítulo, se presentan a continuación los resultados de la investigación de campo realizada con los estudiantes de sexto grado primaria y docentes de la Escuela Oficial Rural Mixta, Aldea Campat, del municipio de San Juan Chamelco, del departamento de Alta Verapaz. Se presentan de forma ordenada los resultados de los seis instrumentos de investigación.

4.1. En la primera tabla que a continuación presenta está la valoración de cada indicador referente al dominio cotidiano de la L1 y L2 de los alumnos de sexto grado primaria. Para obtener resultado de este instrumento de investigación, se utilizó una tabla para el vaciado de datos de cada estudiante y luego una tabla de las referencias de resultados.

4.1.1. Resultado y valoración de los indicadores referentes al uso cotidiano de la L1 y L2. Cada indicador tiene un valor de 10 puntos de valoración, en cualquiera de las 4 opciones de respuesta. Luego se suma las valoraciones por alumno, seguidamente se suman de los 18 estudiantes, para obtener un promedio. Lo que aparece a continuación es el promedio de los 18 estudiantes evaluados.

INDICACIONES		VALORACION	DESCRIPCION			
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Marcar con una X en cada indicador la valoración que se considere pertinente. ✓ Sumar para obtener el puntaje. ✓ Al final, verificar los resultados de acuerdo a las referencias. 		10%	Cada (X) marcada tiene un valor del 10%.			
No	INDICADOR	VALORACION				TOT AL
		ningu no	L1	L2	L1 y L2	
1	Idioma utilizado por el estudiante para comunicarse con su docente		X			

2	Idioma que utiliza el estudiante para comunicarse con sus compañeros		X			
3	Idioma que utiliza el estudiante para comunicarse con los demás estudiantes en horas de receso.		X			
4	Idioma que utiliza el estudiante para comprar en la tienda escolar.				X	
5	Idioma que utiliza el estudiante para saludar a los docentes.			X		
6	Idioma que utiliza el estudiante para expresar una necesidad o molestia.		X			
7	Idioma que utiliza el estudiante para pedir su refacción escolar.		X			
8	Idioma que utiliza el estudiante en los encuentros deportivos.		X			
9	Idioma que le facilita al estudiante expresar sus deseos y necesidades.		X			
10	Idioma que utiliza el estudiante para elaborar sus trabajos.				X	
SUMATORIA /PROMEDIO		0%	70%	10%	20%	100%

Fuente: Datos obtenidos del promedio de los cuestionarios aplicado a 18 estudiantes de sexto grado primaria de la Escuela Oficial Rural Mixta, aldea Campat, San Juan Chamelco, A.V.

4.1.2. Referencia de resultado del uso cotidiano de la L1 y L2.

RANGO	CRITERIO	RESULTADO EN PORCENTAJE
Ninguno	No utiliza ninguno de los idiomas	0%
L1	Solamente se comunica en idioma Q'eqchi'. (idioma materno)	70%
L2	Solamente se comunica en idioma castellano. (segunda lengua)	10%
L1 Y L2	Utiliza el idioma Q'eqchi' y el castellano como segunda lengua	20%

Fuente: Datos obtenidos del promedio de los cuestionarios aplicados a 18 estudiantes de sexto grado primaria de la Escuela Oficial Rural Mixta, aldea Campat, San Juan Chamelco, A.V.

4.1.3. Interpretación: De acuerdo a los resultados reflejados con la tabla 4.1.1. y 4.1.2. del uso cotidiano de la L1 y L2 de los estudiantes de sexto grado primaria, corresponde al 70%, lo cual significa que de acuerdo con los criterios e indicadores establecidos, indica que se comunican solamente en idioma Q'eqchi', 20% de las acciones del uso cotidiano del idioma, es en castellano, cuando elaboran sus actividades de aprendizaje y cuando saludan o se despiden de los docentes y 10% de las acciones de los estudiantes lo hacen en dos idiomas,

en L1 y L2. Sin embargo cabe resaltar que en la mayoría de las acciones donde se da el uso del lenguaje, los estudiantes se comunican en el idioma Q'eqchi', idioma materno de los estudiantes, con los docentes, compañeros y compañeras, al comprar en la tienda escolar, en horas de receso y en los encuentros deportivos o actividades de diversión en horarios de receso.

No. preguntas	Correctas		Incorrectas		Total de preguntas	Totales en porcentaje
	cantidad	porcentaje	cantidad	porcentaje		
1	17	94.44%	1	5.5%	18	100%
2	16	88.88%	2	11.11%	18	100%
3	17	94.44%	1	5.5%	18	100%
PROMEDIO	50	92.59%	4	7.40%	54	100%

Fuente: Datos obtenidos del cuestionario aplicado a 18 estudiantes de sexto grado primaria en el subárea de Comunicación y Lenguaje L1, de la Escuela Oficial Rural Mixta, aldea Campat, San Juan Chamelco, A.V

4.2. En la presente tabla, se presentan los porcentajes de estudiantes de sexto grado primaria que ubican en cada nivel del desarrollo y dominio de la lectoescritura de la L1 y L2. Para obtener dicho resultado se utilizó una tabla para efecto de análisis para cada nivel de dominio, ya que a través de cada pregunta se pudo definir los porcentajes.

4.2.1. A continuación se presentan las respuestas correctas e incorrectas de las preguntas formuladas del nivel literal de la L1.

4.2.2. Referencia de resultado del dominio del nivel literal.

Criterio	Rango	Porcentaje
Bajo	0-25	
Medio bajo	26-50	
Medio alto	51-75	
Alto	76-100	92.59%

Fuente: Datos obtenidos del cuestionario aplicado a 18 estudiantes de sexto grado primaria en el subárea de Comunicación y Lenguaje L1, de la Escuela Oficial Rural Mixta, aldea Campat, San Juan Chamelco, A.V.

De acuerdo con la tabla de referencia de resultado del nivel literal del dominio de la L1 de los estudiantes de sexto grado primaria, corresponde a 92.59%, lo cual significa que de acuerdo con los criterios establecidos poseen un dominio alto.

4.2.3. A continuación se presentan las respuestas correctas e incorrectas de las preguntas formuladas del nivel inferencial de la L1.

No. preguntas	Correctas		Incorrectas		Total de preguntas	Totales en porcentaje
	cantidad	porcentaje	cantidad	porcentaje		
4	15	83.33%	3	16.16%	18	100%
5	17	94.44%	1	5.55%	18	100%
6	14	77.77%	4	22.22%	18	100%
PROMEDIO	46	85.18%	8	14.81%	54	100%

Fuente: Datos obtenidos del cuestionario aplicado a 18 estudiantes de sexto grado primaria en el subárea de Comunicación y Lenguaje L1, de la Escuela Oficial Rural Mixta, aldea Campat, San Juan Chamelco, A.V.

4.2.4. Referencia de resultado del dominio del nivel inferencial.

Criterio	Rango	Porcentaje
Bajo	0-25	
Medio bajo	26-50	
Medio alto	51-75	
Alto	76-100	85.18%

Fuente: Datos obtenidos del cuestionario aplicado a 18 estudiantes de sexto grado primaria en el subárea de Comunicación y Lenguaje L1, de la Escuela Oficial Rural Mixta, aldea Campat, San Juan Chamelco, A.V.

De acuerdo con la tabla de referencia de resultado del nivel inferencial del dominio de la L1 de los estudiantes de sexto grado primaria, corresponde a 85.18%, lo cual significa que de acuerdo con los criterios establecidos poseen un dominio Alto.

4.2.5. A continuación se presentan las respuestas correctas e incorrectas de las preguntas formuladas del nivel crítico intertextual de la L1.

No. preguntas	Correctas		Incorrectas		Total de preguntas	Totales en porcentaje
	cantidad	porcentaje	cantidad	porcentaje		
7	17	94.44%	1	5.55%	18	100%
8	14	77.77%	4	22.22%	18	100%
9	15	83.33%	3	16.16%	18	100%
10	14	77.77%	4	22.22%	18	100%
PROMEDIO	60	83.33%	12	16.16%	72	100%

Fuente: Datos obtenidos del cuestionario aplicado a 18 estudiantes de sexto grado primaria en el subárea de Comunicación y Lenguaje L1, de la Escuela Oficial Rural Mixta, aldea Campat, San Juan Chamelco, A.V.

4.2.6. Referencia de resultado del dominio del nivel crítico intertextual.

Criterio	Rango	Porcentaje
Bajo	0-25	
Medio bajo	26-50	
Medio alto	51-75	
Alto	76-100	83.33%

Fuente: Datos obtenidos del cuestionario aplicado a 18 estudiantes de sexto grado primaria en el subárea de Comunicación y Lenguaje L1, de la Escuela Oficial Rural Mixta, aldea Campat, San Juan Chamelco, A.V.

No. preguntas	Correctas		Incorrectas		Total de preguntas	Totales en porcentaje
	cantidad	porcentaje	cantidad	porcentaje		
1	12	66.66%	6	33.33%	18	100%
2	14	77.77%	4	22.22%	18	100%
3	12	66.66%	6	33.33%	18	100%
PROMEDIO	38	70.37%	16	29.62%	54	100%

Fuente: Datos obtenidos del cuestionario aplicado a 18 estudiantes de sexto grado primaria en el subárea de Comunicación y Lenguaje L2, de la Escuela Oficial Rural Mixta, aldea Campat, San Juan Chamelco, A.V.

Fundamentándose a la tabla de criterios, el nivel de dominio en el nivel crítico intertextual de los estudiantes evaluados lograron un 83.33%, por lo que se ubican en el rango alto, por lo que refleja que ellos tienen un dominio crítico intertextual en su idioma materno que es el idioma Q'eqchi'.

4.2.7. A continuación se presentan las respuestas correctas e incorrectas de las preguntas formuladas del nivel literal de la L2.

4.2.8. Referencia de resultado del dominio del nivel literal de la L2.

Criterio	Rango	Porcentaje
Bajo	0-25	
Medio bajo	26-50	
Medio alto	51-75	70.37%
Alto	76-100	

Fuente: Datos obtenidos del cuestionario aplicado a 18 estudiantes de sexto grado primaria en el subárea de Comunicación y Lenguaje L2, de la Escuela Oficial Rural Mixta, aldea Campat, San Juan Chamelco, A.V.

Fundamentándose a la tabla de criterios establecido, el nivel de dominio literal de los estudiantes evaluados de sexto grado primaria, lograron un 70.37% de correctas, por lo que se ubican en el rango de dominio medio alto, evidentemente refleja que ellos necesitan

desarrollar las destrezas correspondiente al nivel literal de lectura en el idioma castellano, denominado L2.

4.2.9. A continuación se presentan las respuestas correctas e incorrectas de las preguntas formuladas del nivel inferencial de la L2.

No. preguntas	Correctas		Incorrectas		Total de preguntas	Totales en porcentaje
	cantidad	porcentaje	cantidad	porcentaje		
4	12	66.66%	6	33.33%	18	100%
5	12	66.66%	6	33.33%	18	100%
6	12	66.66%	6	33.33%	18	100%
PROMEDIO	36	66.66%	18	33.33%	54	100%

Fuente: Datos obtenidos del cuestionario aplicado a 18 estudiantes de sexto grado primaria en el subárea de Comunicación y Lenguaje L2, de la Escuela Oficial Rural Mixta, aldea Campat, San Juan Chamelco, A.V.

4.2.10. Referencia de resultado del dominio del nivel inferencial de la L2.

Criterio	Rango	Porcentaje
Bajo	0-25	
Medio bajo	26-50	
Medio alto	51-75	66.66%
Alto	76-100	

Fuente: Datos obtenidos del cuestionario aplicado a 18 estudiantes de sexto grado primaria en el subárea de Comunicación y Lenguaje L2, de la Escuela Oficial Rural Mixta, aldea Campat, San Juan Chamelco, A.V.

Fundamentándose a la tabla de criterios establecido, el nivel de dominio inferencial de los estudiantes evaluados de sexto grado primaria, lograron un 66.66% de correctas, por lo que se ubican en el rango de dominio medio alto, evidentemente refleja que ellos necesitan desarrollar las destrezas correspondiente al nivel inferencial de lectura en el idioma castellano, denominado L2 o Segunda Lengua.

4.2.11. A continuación se presentan las respuestas correctas e incorrectas de las preguntas formuladas del nivel crítico intertextual de la L2.

No. preguntas	Correctas		Incorrectas		Total de preguntas	Totales en porcentaje
	cantidad	porcentaje	cantidad	porcentaje		

7	10	55.55%	8	44.44%	18	100%
8	9	50%	9	50%	18	100%
9	11	61.11%	7	38.88%	18	100%
10	6	33.33%	12	66.66%	18	100%
PROMEDIO	36	50%	36	50%	72	100%

Fuente: Datos obtenidos del cuestionario aplicado a 18 estudiantes de sexto grado primaria en el subárea de Comunicación y Lenguaje L2, de la Escuela Oficial Rural Mixta, aldea Campat, San Juan Chamelco, A.V.

4.2.12. Referencia de resultado del dominio del nivel crítico intertextual de la L2.

Criterio	Rango	Porcentaje
Bajo	0-25	
Medio bajo	26-50	50%
Medio alto	51-75	
Alto	76-100	

Fuente: Datos obtenidos del cuestionario aplicado a 18 estudiantes de sexto grado primaria en el subárea de Comunicación y Lenguaje L2, de la Escuela Oficial Rural Mixta, aldea Campat, San Juan Chamelco, A.V.

Según lo que refleja los resultados de la tabla de criterios establecido, los estudiantes de sexto grado primaria, dominan un 50% del nivel crítico intertextual de lectoescritura en el idioma castellano o Segunda Lengua. Por lo que se ubican en el rango de medio bajo, que evidencia totalmente que ellos necesitan desarrollar las destrezas y habilidades que corresponden al nivel crítico intertextual de la lectoescritura en L2.

4.3. Dominio de la lectoescritura de la L1 en el nivel literal de los alumnos de sexto grado primaria.

De acuerdo a la tabla 4.2.1, permite observar que en las preguntas No. 1 y 3, casi fueron respondidas correctamente. En tanto a la pregunta 2, generó un poco de dificultad en la respuesta en algunos estudiantes. En términos generales referente a las respuestas, predominan las respuestas correctas, que corresponde a 92.59%. De acuerdo a la tabla 4.2.2. Referencia de resultado del dominio del nivel literal de la lectoescritura de la L1, los estudiantes de sexto grado primaria, poseen un dominio alto, según los criterios establecidos.

4.4. Dominio de la lectoescritura de la L1 en el nivel inferencial.

En base a los resultados de la Tabla 4.2.3., se puede apreciar que en las preguntas No. 4 y 5, casi todos los estudiantes evaluados, respondieron correctamente, solo tuvieron un poco de dificultad con la pregunta No. 6, que indica que el 22.22% no le atinaron. Sin embargo, de acuerdo a la tabla 4.2.4. referente a los resultados establecidos del dominio de la L1 y L2 del nivel inferencial, se aprecia la ubicación en un 85.18%, por lo que se puede determinar de acuerdo a los criterios establecidos, se ubica en un dominio alto.

4.5. Desarrollo de la lectoescritura de la L1 en el nivel crítico intertextual.

En base a la tabla 4.2.5., en la pregunta No. 8 y 10, se obtuvo un poco de dificultad en responder por los estudiantes evaluados, porque asciende a un 22.22% de respuestas incorrectas, mientras que en la pregunta No. 7 y 9, la mayoría de los estudiantes evaluados respondieron bien, por lo que arroja un porcentaje de 83.33% de promedio. En efecto la tabla 4.2.6., refiere ubicar el dominio del Nivel Crítico Intertextual de la lectoescritura de la L1 de los estudiantes, en un dominio alto.

4.6. Dominio de la lectoescritura de la L2 en el nivel literal de los alumnos de sexto grado primaria.

De acuerdo a la tabla 4.2.7., permite observar que en las preguntas No. 1 y 3, casi no fueron respondidas correctamente. En tanto a la pregunta 2, no generó mucha dificultad en la respuesta en algunos estudiantes. En términos generales referente a las respuestas, predominan las respuestas correctas, que corresponde a 70.37%. De acuerdo a la tabla 4.2.8. Referencia de resultado del dominio del nivel literal de la lectoescritura de la L2, los estudiantes de sexto grado primaria, poseen un dominio Medio alto, según los criterios establecidos.

4.7. Dominio de la lectoescritura de la L2 en el nivel inferencial.

En base a los resultados de la Tabla 4.2.9., se puede apreciar que en las preguntas No. 4, 5 y 6, casi todos los estudiantes evaluados, respondieron con mucha dificultad, porque indica que el 33.33% no le atinaron. En consecuencia, de acuerdo a la tabla 4.2.10. referente a los resultados establecidos del dominio de la L1 y L2 del nivel inferencial, se aprecia la ubicación en un 66.66%, por lo que se puede determinar la ubicación de acuerdo a los criterios establecidos, en un dominio Medio alto.

4.8. Desarrollo de la lectoescritura de la L2 en el nivel crítico intertextual.

En base a la tabla 4.2.11. que la pregunta No. 8 y 10, se aprecia mucha dificultad en responder por los estudiantes evaluados, porque asciende hasta un 66.66% de respuestas incorrectas, mientras que en la pregunta No. 7 y 9, la mayoría de los estudiantes evaluados respondieron incorrectamente el 44.44%, por lo que arroja un porcentaje de 50% de promedio. En efecto la tabla 4.2.12. refiere ubicar el dominio del Nivel Crítico Intertextual de la lectoescritura de la L2 de los estudiantes, en un dominio Medio bajo. Se evidencia totalmente que los estudiantes de sexto grado primaria necesitan desarrollar las destrezas y habilidades que corresponden al nivel crítico intertextual de la lectoescritura de la L2.

4.9. Estrategias de aprendizajes utilizadas por el docente para la enseñanza de la lectoescritura de la L1 y L2.

En esta sección se presenta los resultados que utilizan los docentes en las clases que desarrollan en el aula, con el fin de identificar las estrategias de aprendizajes utilizados en la formación de los estudiantes.

4.9.1. Resultado y valoración de los indicadores referentes a las estrategias de aprendizajes utilizados por el docente para la enseñanza de la lectoescritura de la L1 y L2.

INDICACIONES		VALORACION	DESCRIPCION			
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Marcar con una X en cada indicador la valoración que se considere pertinente. ✓ Sumar para obtener el puntaje. ✓ Al final, verificar los resultados de acuerdo a las referencias. 	2	ALERTA: No evidencia, no presenta, no tiene, no realiza.				
	5	EN INICIO: Tiene pero no logra aun el indicador.				
	7	EN PROCESO: Cumple casi en su totalidad del indicador.				
	10	LOGRO SATISFACTORIO: Cumple con el indicador permanentemente.				
No.	INDICADOR	VALORACION				TOTAL
		2	5	7	10	
1	El docente habla en el idioma materno del estudiante.			X		7
2	El docente tiene un dominio de la L1 del estudiante.			X		7
3	Las instrucciones del docente, las hace en el L1 del estudiante.			X		7
4	Los materiales didácticos están escritos en el idioma materno del estudiante.		X			5
5	El docente escribe las instrucciones en el idioma materno del estudiante.		X			5
6	Las preguntas del docente, las hace en el idioma materno del estudiante.			X		7
7	El docente lee las instrucciones correctamente.			X		7
8	El docente escribe correctamente las instrucciones en el pizarrón.			X		7
9	Se percibe que el docente, aprecia el idioma materno del estudiante.			X		7
10	Los estudiantes se evalúan en el idioma materno en lectura y escritura.			X		7
SUMATORIA/PROMEDIO		0%	10%	56%	0%	66%

Fuente: Datos obtenidos del cuestionario aplicado a 13 docentes del nivel primaria de la Escuela Oficial Rural Mixta, aldea Campat, San Juan Chamelco, A.V.

4.9.2. Referencia de resultado.

RANGO	CRITERIO	RESULTADO EN PORCENTAJE
0-19	ALERTA: No evidencia, no presenta, no tiene, no realiza.	
20-50	EN INICIO: Tiene pero no logra aun el indicador.	
51-69	EN PROCESO: Cumple casi en su totalidad del indicador.	66%
70-100	LOGRO SATISFACTORIO: Cumple con el indicador permanentemente.	

Fuente: Datos obtenidos del cuestionario aplicado a 13 docentes del nivel primaria de la Escuela Oficial Rural Mixta, aldea Campat, San Juan Chamelco, A.V.

4.9.3. Interpretación: De acuerdo a los resultados reflejados con la tabla 4.9.1. y 4.9.2. Estrategias de aprendizajes utilizadas por el docente para la enseñanza de la lectoescritura de la L1 y L2, corresponde al 66% de la valoración de todos los indicadores establecidos, lo cual significa que de acuerdo con los criterios e indicadores establecidos, indica que los docentes cumplen un 66.66% en su totalidad de los indicadores, que son: hablar en el idioma materno del estudiante y las instrucciones de las actividades pedagógicas, acciones en clase tanto como preguntas o respuestas o indicaciones sobre alguna temática, el docente lo hace en el idioma materno del estudiante, en este caso es el idioma Q'eqchi'. Así mismo se puede observar con el porcentaje arrojado, que el docente aprecia el idioma materno del estudiante, puesto que las instrucciones y las evaluaciones a través de pruebas objetivas los hacen en el idioma materno del estudiante cuando es el en el subárea de Comunicación y Lenguaje L1 y cuando es en el subárea de Comunicación y Lenguaje L2, las instrucciones también, es trasladada a los estudiantes en el idioma Q'eqchi', idioma materno de los estudiantes. En cuanto al docente de sexto grado primaria, se ubica con el mismo porcentaje.

4.10. Perfil de la formación inicial y continua de los docentes de la Escuela Oficial Rural Mixta, aldea Campat, San Juan Chamelco, A.V.

A continuación se presenta la tabla de estudio realizado sobre el perfil de cada docente en su formación inicial y formación continua. Ya que es muy primordial conocer qué clase de docente se desafia a los largo la vida y de la formación integral de los estudiantes.

4.10.1. Resultado y valoración de los indicadores referentes al perfil de la formación inicial y continua del docente.

INDICACIONES	VALORACION	DESCRIPCION DEL TITULO
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Marcar con una X en cada indicador la valoración que se considere pertinente. ✓ Sumar para obtener el puntaje. ✓ Al final, verificar los resultados de acuerdo a las referencias. 	5	Maestro de Educación Primaria Urbana
	10	Maestro de Educación Primaria Bilingüe
	15	Profesorado de Enseñanza Media
	20	Profesorado de Enseñanza Media en Educación Bilingüe
	25	Licenciado en Educación
	30	Licenciado en Educación Bilingüe

No	INDICADOR	VALORACION						TOTAL EN PORCENTAJE
		MEPU	MEPBI	PEM	PEM EN EBI	LICENCIADO EN EDUCACION	LICENCIADO EN EBI	
1	DOCENTE 1		X					
2	DOCENTE 2		X					
3	DOCENTE 3			X				
4	DOCENTE 4			X				
5	DOCENTE 5						X	
6	DOCENTE 6					X		
7	DOCENTE 7		X					
8	DOCENTE 8		X					
9	DOCENTE 9	X						
10	DOCENTE 10		X					
11	DOCENTE 11	X						
12	DOCENTE 12*				X			
13	DOCENTE 13			X				
SUMATORIA /PROMEDIO		2	5	3	1	1	1	13
		15.38%	38.46%	23%	7.69%	7.69%	7.69%	99.91%

Fuente: Datos obtenidos en el archivo de papelería del docente en la dirección de la Escuela Oficial Rural Mixta, aldea Campat, San Juan Chamelco, A.V. *Docente de sexto grado primaria.

4.10.2. Referencias de resultado del perfil del docente. Se suma los porcentajes de docentes que tienen formación inicial y continua en Educación Bilingüe Intercultural.

RANGO	CRITERIO	RESULTADO EN PORCENTAJE
0-25	EBI DEFICIENTE	
26-50	EBI REGULAR	
51-75	EBI BUENO	53.84%
76-100	EBI EXCELENTE	

Fuente: Datos obtenidos en el archivo de papelería del docente en la dirección de la Escuela Oficial Rural Mixta, aldea Campat, San Juan Chamelco, A.V.

4.10.3. Fundamentándose con los resultados y valoraciones referentes al perfil del docente en funciones en el establecimiento educativo de la aldea Campat, así mismo su formación inicial y continua. En la tabla 4.10.1. se puede apreciar que el 15.38% tienen una formación inicial con el título de Maestro de Educación Primaria Urbana y el 38.46%, tienen una formación inicial con el título de Maestro de Educación Primaria Bilingüe Intercultural. El 23% de los docentes tienen una formación continua en Profesorado de Educación Media, el 7.69% tienen también la misma formación pero con énfasis a la Educación Bilingüe Intercultural, con el mismo porcentaje tienen una formación de licenciatura en Educación Bilingüe Intercultural y un mismo porcentaje que están graduados de Licenciado en Educación pero no con en Educación Bilingüe.

Para poder interpretar en términos generales, es muy importante resaltar a los docentes que tienen una formación inicial y continua en Educación Bilingüe Intercultural, debido a que ellos si conocen los procesos básicos o primordiales de una Educación Bilingüe Intercultural, debido a que la población educativa o el mismo contexto lo requiere. En efecto se suman los resultados y valoraciones de los criterios establecidos en el instrumento de verificación del perfil del docente la formación inicial y continua en Educación Bilingüe Intercultural y en efecto la tabla 4.10.2. refiere que en el establecimiento educativo de la aldea Campat, San Juan Chamelco, Alta Verapaz, tienen un buen porcentaje de personal calificado para la Educación Bilingüe Intercultural, por lo que dicha tabla indica que el 53.84% de los docentes que laboran en la Escuela Oficial Rural Mixta Aldea Campat, tienen una formación inicial y continua en Educación Bilingüe Intercultural por lo que se estable que hay una –EBI- Bueno. En cuanto al docente de sexto grado primaria, posee un título de profesorado en EBI.

4.11. Evaluación de la aplicación y vinculación del Currículo Nacional Base –CNB- en el proceso de la formación de los estudiantes de sexto grado primaria.

La aplicación del –CNB- en los procesos de enseñanza y aprendizaje del estudiante de primaria, debe ser imperativa, debido a que son acuerdos legales, que se fundamentan desde la Reforma Educativa del país. Por eso el docente debe cumplir con la aplicación de las competencias de aprendizajes, plasmadas en cada área de aprendizaje del Currículo Nacional Base. Sin embargo en esta sección solo se hace una revisión de la Planificación de los docentes en las subáreas de Comunicación y Lenguaje L1 y Comunicación y Lenguaje L2.

4.11.1. Resultado y valoración de los indicadores referentes a la planificación pedagógica y didáctica de docentes de la Escuela Oficial Rural Mixta, Aldea Campat, San Juan Chamelco, A.V.

INDICACIONES		VALORACION		DESCRIPCION			
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Marcar con una X en cada indicador la valoración que se considere pertinente. ✓ Sumar para obtener el puntaje. ✓ Al final, verificar los resultados de acuerdo a las referencias. 	2	DEFINITIVAMENTE NO					
	4	EN ALGUNOS INDICADORES					
	6	CASI EN LA MAYORIA DE LOS INDICADORES					
	8	EN LA MAYORIA DE LOS INDICADORES					
	10	CUMPLE COMPLETAMENTE LOS INDICADORES					
No.	INDICADOR	VALORACION					TOTAL
		2	4	6	8	10	
1	Las competencias utilizadas responden al desarrollo de la lectoescritura de la L1 y L2.				X		8
2	Se evidencia la relación y coherencia de los contenidos declarativos con las competencias.				X		8
3	Los contenidos procedimentales se relacionan con el desarrollo de la lectoescritura en L1 y L2.			X			6
4	Los criterios de evaluación del aprendizaje, responden a las competencias de unidad y de los contenidos.			X			6

5	Los indicadores de logro cumplen con el desarrollo de los contenidos declarativos y procedimentales.		X				4
6	Responde a las competencias educativas establecidas por el MINEDUC en el CNB					X	10
7	Presenta diferentes estrategias metodológicas de aprendizaje.				X		8
8	Toma en cuenta los 30 minutos de lectura diaria, según estipula el MINEDUC				X		8
9	Esta revisada, autorizada, firmada por la comisión del evaluación y la autoridad competente.					X	10
10	Tiene un formato para el registro o control de avance del aprendizaje					X	10
SUMATORIA Y PROMEDIO		0%	4%	12%	32%	30%	78%

Fuente: Datos obtenidos en el archivo de planificación pedagógica y didáctica del docente en la dirección de la Escuela Oficial Rural Mixta, aldea Campat, San Juan Chamelco, A.V.

4.11.2. Referencias de resultado de la Aplicación del CNB en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

VALOR	CRITERIO	RANGO	PORCENTAJE PARCIAL	PORCENTAJE TOTAL
1-2	NO PLANIFICA: No tiene ninguna planificación.	0-19	0%	
3-4	PLANIFICA CON CRITERIO PROPIO: Utiliza un formato propio.	20-39	4%	
5-6	CASI PLANIFICA EN BASE AL CNB: Utiliza las competencias.	40-59	12%	
7-8	SIEMPRE PLANIFICA EN BASE AL CNB: Siempre se guía del CNB	60-79	32%	78%
9-10	PLANIFICA ADECUADAMENTE EN BASE AL CNB: Contiene todos los elementos necesarios.	80-100	30%	

Fuente: Datos obtenidos en el archivo de planificación pedagógica y didáctica del docente en la dirección de la Escuela Oficial Rural Mixta, aldea Campat, San Juan Chamelco, A.V.

4.11.3. Interpretación: Según la tabla 4.11.1. que refiere sobre los resultados y valoraciones de los indicadores a la planificación pedagógica y didáctica de los docentes de la Escuela Oficial Rural Mixta, aldea Campat, San Juan Chamelco, Alta Verapaz, indica que la aplicación y vinculación del Currículo Nacional Base –CNB- al proceso de formación de los estudiantes de dicha escuela, es el 78%, cumpliendo con los indicadores establecidos y la valoraciones respectivas, en efecto la tabla 4.11.2 establecido para indicar que el 78% se ubica

en el criterio que el docente o los docentes siempre planifican en base al Curriculum Nacional Base. Y en efecto la comisión de evaluación de dicho establecimiento educativo, indica que se da uso del –CNB- POR PUEBLOS, que últimamente se le denomina como la Concreción Curricular por Pueblo, emitido por el Ministerio de Educación.

V. Discusión

Reiterando el curso de la investigación a continuación en este capítulo, se establece la discusión de los resultados encontrados en el curso de la investigación, confrontando con los estudios realizados a nivel nacional e internacional y los aportes de los autores citados en marco teórico.

El objetivo específico que abre el curso de la investigación es la descripción de uso cotidiano de la L1 y L2 en los alumnos de sexto grado primaria. En el establecimiento educativo donde se efectuó el instrumento de verificación y observación evidencia que el 70% del uso cotidiano del idioma, los estudiantes lo hacen en L1, refiriéndose al idioma Q'eqchi', lengua materna de los estudiantes, mientras que un 20%, trata de utilizar ambos idiomas L1 y L2. Otros estudios que se han realizado, obtienen resultados insatisfactorios, en referencia, está el estudio de López (2013), sobre el rol del idioma materno Mam en el proceso de formación de la niñez, que indica la casi inexistencia del uso del idioma materno en el desarrollo de los aprendizajes, dice que la organización de los alumnos no promueven un trabajo participativo ni constructivo, además resalta que no se desarrolla el idioma materno como medio de aprendizaje. Mientras que los estudiantes sujetos a este estudio superan los porcentajes del estudio realizado a nivel nacional.

Otro de los objetivos que se centra exactamente al curso de la investigación es la descripción del nivel de dominio de la L1 y L2 en los alumnos de sexto grado primaria en la lectoescritura desarrollada de los niveles literal, inferencial y crítico intertextual. En el establecimiento educativo donde efectuó la prueba de comprensión lectora y escritura en L1 y L2, los resultados evidencian que en L1 existe un 92.59% de dominio en el nivel literal, un

85.18% en el nivel inferencial y un 83.33% en el nivel crítico intertextual, consecuentemente arroja un promedio de 87.03% de dominio de la lectoescritura en L1 y un 12.96% que no tiene dominio. En L2 existe un 70.37% de dominio en el nivel literal, un 66.66% de dominio en el nivel inferencial y en el nivel crítico intertextual un 50% de dominio, en efecto arroja un promedio de 62.34% de dominio de la lectoescritura en L2, teniendo paralelamente la competencia no lograda de 37.65%. Evidentemente se refleja que existe un mejor dominio de lectoescritura en L1, en los niveles literal inferencial y crítico intertextual, que el dominio de estos tres niveles en L2.

Otros estudios que se han hecho, revelan datos insatisfactorios, como el estudio realizado en una escuela del departamento de San Marcos, en el año 2013, donde se pudo encontrar que existe una urgente necesidad de desarrollar la lectoescritura en idioma materno puesto que los resultados son alarmantes. Otro estudio realizado por Cali (2013), refleja que los resultados son alarmantes según indica el profesor de Idioma Español de los estudiantes de tercero básico, indica que un efecto bajo del dominio de la lectoescritura, interfiere en el desarrollo de los jóvenes y en la preparación inadecuado para las oportunidades de desarrollo económica en este estudio el idioma español, se denomina como L1. Mientras que los estudiantes sujetos de este estudio superan los porcentajes de los estudios realizados a nivel nacional, ya que se logra evidenciar que los estudiantes demuestran un dominio de las habilidades en el nivel literal, de acuerdo a la Dirección general de evaluación e investigación educativa (2014), establece que la comprensión literal “se enfoca en las ideas que expresa el texto, identifica información explícita en el texto, leer la idea principal del texto, personajes principales, recordar detalles y comprender bien el significado de las palabras, oraciones y los párrafos” (p.5) la cual los estudiantes que se sometieron al proceso de evaluación, demuestran un buen dominio en L1, en contraste con L2, donde se ve reflejado un dominio bajo.

En cuanto al nivel inferencial, se mantiene una concordancia con Chacaj (2014), en el desarrollo de la L1, porque se logra evidenciar un porcentaje alto de acuerdo a los criterios establecidos, mas no en el desarrollo de la L2, donde se evidencia que se ubica en un 66.66% por lo que logra evidenciar que los estudiantes evaluados necesitan desarrollar las destrezas correspondientes al nivel inferencial de la lectoescritura en el idioma castellano, que en este estudio se le denomina como L2. En cuanto al dominio del nivel inferencial en L1, se logra evidenciar que los estudiantes tienen un dominio de las habilidades. Las habilidades o dominio del nivel inferencial, de acuerdo a la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa (2014), establece que “se fundamenta en el nivel literal y sirve de base para los otros niveles de comprensión”. (p.5.) esto significa que si se tiene un buen dominio del nivel literal, efectivamente se puede esperar las mismas habilidades en los otros niveles de comprensión.

Por último, está el nivel de comprensión crítico intertextual. Los estudiantes que se sometieron a realizar la evaluación de lectoescritura del nivel crítico intertextual, demuestran un dominio de las habilidades de: suponer un suceso posible o imposible como consecuencia de las ideas de un texto, así mismo, en relacionar textos presentados; mientras que en la argumentación de razones demuestran una deficiencia de comprensión en la L1, no así en L2, ya que se evidencia un descenso del dominio hasta un 50%. Esto indica que totalmente los estudiantes evaluados necesitan desarrollar las destrezas y habilidades para mejorar el dominio de la lectoescritura en L2 en el nivel crítico intertextual.

En efecto, Flores (2009), establece que se le denomina: “propositiva, que consiste en un nivel más elevado de la conceptualización ya que supone haber superado los niveles anteriores de comprensión literal y comprensión inferencial” (p.15), mismo que significa que el que lee pueda criticar con la razón o con fundamentos, estableciendo detalles de una comparación de ideas. Para este nivel de comprensión lectora, los estudiantes que se sometieron a la

evaluación, tuvieron dificultad en casi todas las preguntas que se formularon, prueba de ellos el porcentaje bajo que se presentó en los resultados de acuerdo a los criterios establecidos en el instrumento, se ubica en un criterio Medio bajo en el dominio de la L2.

Para la identificación de las estrategias de aprendizajes utilizados por el docente o por los docentes para la enseñanza de la lectoescritura de la L1 y L2. Se aplicó un instrumento de observación docente todo el personal docente que labora en el establecimiento educativo, debido a que todos han influido en el aprendizaje de los estudiantes, ya que la formación académica se da desde que el estudiantes aprenden a leer y a escribir, desde los grados inferiores de sexto grado, donde todos los docentes de alguna u otra manera tuvieron su parte en la formación del estudiante o de los estudiantes que se sujetan a este estudio. De acuerdo a los resultados que se reflejan en el instrumento de observación docente, se valoran todos los indicadores estratégicos en un 66% de acuerdo al criterio establecido, indica que se cumple un buen porcentaje de los indicadores de estrategias de aprendizaje para la escritura de la L1 y L2. Esto indica que el 44% el uso de las estrategias de aprendizajes utilizados por el docente se hace en L2.

Otros estudios evidencian resultados insatisfactorios y en referencia, está el estudio de López (2013), donde indica a través de su trabajo de investigación que el aula muestra presencia de carteles solo en L2, no existe el uso de material didáctico de L1, no se desarrolla el idioma materno como medio de aprendizaje, por lo tanto la enseñanza de la subárea de Comunicación y Lenguaje L1, no prioriza el aprendizaje de la lectoescritura de parte de los docentes en servicio. Mientras que los docentes sujetos a la observación en el aula y de acuerdo a la tabla de indicadores establecidos se evidencia que sí hablan en el idioma materno del estudiante y las instrucciones de las actividades didácticas, acciones en clase, tanto preguntas como respuestas o indicaciones sobre alguna temática se desarrolla en L1. Así mismo, se puede evidenciar en el resultado de los instrumentos de observación que, el

docente aprecia el idioma materno, puesto que las instrucciones escritas y verbales, desarrollo de clase y las evaluaciones escritas y prácticas, los hacen en el idioma materno del estudiante, cuando es en la subárea de Comunicación y Lenguaje L1. Ahora, cuando es en la subárea de Comunicación y Lenguaje L2, las instrucciones, desarrollo temático y evaluación son trasladadas o interpretadas en el idioma materno del estudiante.

Para tener un buen dominio de la lectoescritura en L1 y L2 en los alumnos de sexto grado primaria, es necesaria la influencia propositiva de la enseñanza de docente, debido a eso, es muy importante identificar los procesos de formación inicial y continua del docente o de los docentes que laboran en el establecimiento educativo sujeto a este estudio, ya que a través de este proceso se puede identificar el perfil de los docentes. A través del instrumento aplicado se logra evidenciar el perfil del docente que tiene una formación en Educación Bilingüe Intercultural, se hace énfasis en esta formación debido a que el contexto educativo tiene un bilingüismo aditivo. Se puede evidenciar de acuerdo al resultado de la aplicación del instrumento un 15.38% de los docentes tienen una formación inicial con el título de maestro de Educación primaria Urbana, el 38.46% con el título de Maestro de Educación Primaria Bilingüe Intercultural, en la formación continua, el 23% poseen el título de profesorado en Educación media, el 7.69% tienen el mismo título solo que con énfasis en Educación Bilingüe Intercultural, el 7.69% son Licenciados en Educación y el otro 7.69% poseen el título de Licenciados en Educación Bilingüe Intercultural de acuerdo a la referencias de criterio establecido el personal docente del establecimiento domina una Educación Bilingüe Intercultural, por lo que se cataloga como bueno, de acuerdo a la tabla de criterios definido.

Otros estudios han presentado resultados insatisfactorios tal el caso de Duarte (2012), realizó una investigación sobre el tema la enseñanza de la lectura y su repercusión en el Desarrollo del comportamiento del lector, indica que los estudiantes no les gusta leer debido a que la

escuela no es productiva en el proceso de enseñanza en los grados iniciales y que las actividades evaluativas no son organizadas individualmente y las dificultades de los alumnos son trabajadas a posterior, puntualizadas principalmente cuando hacen el registro de los resultados de los alumnos. Aunque en esta investigación no se menciona tampoco se afirma que el docente es el factor débil en su formación pedagógica, y didáctica, pero se comprende cuando el autor menciona que la escuela no es productiva. Eso recae a la formación inicial y continua del docente. Mientras que los docentes sujetos a este estudio, superan un buen porcentaje de formación inicial y continua del docente de la Escuela Oficial Rural Mixta Aldea Campat, ya que al adicionar los porcentajes de la Formación inicial y continua en educación bilingüe intercultural (EBI), de los docentes se determina con un 53.84% de calidad de la EBI.

Siguiendo con los objetivos de la investigación, se especifica también la aplicación y vinculación del currículum nacional base en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de sexto Grado primaria. De acuerdo a los resultados la aplicación del instrumento de verificación, aplicación y vinculación del –CNB- a la planificación pedagógica y didáctica de los docentes en las sub áreas de L1 y L2, se puede evidenciar de acuerdo a los criterios e indicadores establecidos que existe un 78% de todas las planificaciones revisadas de acuerdo al instrumento específico, planifica en base al CNB. Otros estudios han evidenciado que se debe acatar el sistema de Educación, propuesto por el Ministerio de Educación, tal como describe Vega (2012), que realizó una investigación sobre el tema Niveles de comprensión lectora en estudiantes de quinto grado primaria de una institución educativa y debido a que su resultado se ubica en un nivel bajo en el Nivel de Comprensión Lectora Literal, recomendó al Ministerio de Educación que debe asumir su responsabilidad a partir de la implementación de un plan de trabajo, que puedan cumplir

metas específicas. Mientras que las planificaciones pedagógicas y didácticas de los docentes sujetos a este estudio superan dichos resultados de acuerdo al criterio establecido en el instrumento de verificación, que en efecto se observó que se da uso del –CNB- por Pueblos, que se denominan actualmente como la Concreción Curricular por Pueblos emitido y establecido sistemáticamente por el Ministerio de Educación. Sin embargo existe un nivel bajo de 22% que al revisar el instrumento de verificación de ubica en que no se logra cumplir con los indicadores de logro de las competencias de aprendizaje de la L1 y L2 en el desarrollo de la Lectoescritura en ambas subáreas en los contenidos y evaluaciones de aprendizaje.

Otro de los objetivos de este estudio, se refiere a la demostración de las limitaciones y los cambios favorable para el desarrollo de la L1 y L2. Y queda muy evidente a través de todos los instrumentos aplicados y resultados obtenidos la Educación Bilingüe tiene un desbalance. El uso cotidiano de la L1 en los estudiantes es el 70%, el desarrollo de la lectoescritura en los niveles: literal, inferencial y crítico intertextual en el L1, promedia un 87.03% y un 62.34% en L2. . Otros estudios que se han realizado, obtienen resultados insatisfactorios, en referencia, está el estudio de López (2013), sobre el rol del idioma materno Mam en el proceso de formación de la niñez, que indica la casi inexistencia del uso del idioma materno en el desarrollo de los aprendizajes, dice que la organización de los alumnos no promueven un trabajo participativo ni constructivo, además resalta que no se desarrolla el idioma materno como medio de aprendizaje. En cuando a la población estudiada presenta un desbalance, existe un buen desarrollo de la L1, pero en L2, baja en el nivel de desarrollo, al punto que en el dominio del nivel crítico intertextual, se obtiene un 50% por refleja la necesidad de desarrollar la L2.

En base resultados obtenidos de los instrumentos aplicados se plantea una elaboración de un material pedagógico o didáctico, esta elaboración, debe ser basado en los desbalances o resultados no muy satisfactorios en cuando al desarrollo de la lectoescritura en L1 y L2, para se desarrollado en la Escuela Oficial Rural Mixta, de la aldea Campat, del municipio de San Juan Chamelco, del departamento de Alta Verapaz o en otros establecimientos educativos que presentan el mismo problema de Educación Bilingüe Intercultural.

VI. Conclusiones

Para la determinación del proceso de desarrollo de la lectoescritura en L1 y L2, en los alumnos de Sexto grado Primaria de la E.O.R.M. de la Aldea Campat, San Juan Chamelco, Alta Verapaz, se llegó a las siguientes conclusiones:

1. El idioma que se usa para la comunicación de las inquietudes, deseos y acciones en la mayoría de los estudiantes de sexto grado primaria dentro y fuera del aula y en el desenvolvimiento dentro del centro educativo, es el idioma Q'eqchi', idioma materno de dichos estudiantes y una minoría por cuestiones de aprendizaje y práctica lo hacen en el idioma castellano, conocido como segunda lengua.
2. De acuerdo a los criterios definidos en los instrumentos de investigación referentes a los niveles de comprensión lectora y como se fundamenta en la evaluación de lectura de la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa (2014), los estudiantes de sexto grado primaria de la EORM aldea Campat, tienen un dominio alto en el desarrollo de la lectoescritura y comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico intertextual, en el idioma Q'eqchi'.
3. De acuerdo a los criterios definidos en los instrumentos de investigación referentes a los niveles de comprensión lectora y como se fundamenta en la evaluación de lectura de la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa (2014), los estudiantes de sexto grado primaria de la EORM aldea Campat, tienen un dominio Alto en el desarrollo de la lectoescritura y comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico contextual, en el idioma Q'eqchi' sin embargo en el idioma castellano conocido como

segunda lengua, el dominio en los niveles literal e inferencial es *medio alto* y en el nivel crítico intertextual es *medio bajo*, por lo que los alumnos tienden a bajar el nivel de dominio del idioma cuando la enseñanza-aprendizaje se da en castellano.

4. Los docentes que laboran en la EORM aldea Campat, utilizan el idioma materno de los estudiantes que es el idioma Q'eqchi', para la comunicación de alguna temática en el desarrollo de clases, en el sistema de evaluación de contenidos de aprendizajes y para dar instrucciones de trabajo, por lo que en dicho establecimiento educativo, se da el proceso de una Educación Bilingüe intercultural, de acuerdo a los criterios establecidos en el instrumento investigación.

5. De acuerdo a los criterios definidos en el instrumento de investigación de la formación inicial y continua de los docentes de la EORM aldea Campat referente a la Educación bilingüe intercultural, se cataloga como bueno, ya que la mayoría tienen una formación en dicho campo tanto en la formación inicial y otros en la formación continua y evidentemente existen licenciados y profesores en esta especialidad.

6. Las planificaciones pedagógicas y didácticas de los docentes que laboran en la EORM aldea Campat; están vinculadas de acuerdo a las competencias de aprendizajes, contenidos y sistemas de evaluación, de los cursos de Comunicación y Lenguaje L1 y L2, como lo establece el Curriculum Nacional Base y específicamente como lo detalla la Concreción Curricular por Pueblo.

7. Se demuestra que las limitaciones para el desarrollo de la L1 y L2 en los estudiantes de sexto grado, está la formación inicial y continua del docente cuando este no está acorde a su labor educativa, esto implica presentar una escuela no productiva en el desarrollo y preparación de los jóvenes, tanto a la respuesta positiva de la aplicación del Currículum Nacional Base propuesta Educativa del Ministerio de Educación hace surgir cambios favorables en el desarrollo de la L1 y L2.

8. Se evidencia el desbalance que existe entre el desarrollo de la L1 y L2, por lo que se plantea elaborar una herramienta pedagógica y didáctica para fortalecer el desarrollo de la lectoescritura de la L1 y L2 en los niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico intertextual, para ser desarrollado con estudiantes de sexto grado primaria.

VII. Recomendaciones

Fundamentándose en los resultados y conclusiones de la presente investigación se establecen estas recomendaciones. Que los docentes:

1. Aprecien y prioricen la enseñanza y aprendizaje en el idioma Materno del estudiante ya que es el vínculo para el aprendizaje de un segundo Idioma, enfatizando que aprender mejor un idioma que ya se conoce.
2. Desarrollen diariamente los treinta minutos de lectura establecido por el ministerio de Educación de Guatemala, en el Acuerdo Ministerial 35-2013, en Idioma Q'eqchi' como L1 y en idioma Castellano L2.
3. Enfaticen la lectoescritura en los niveles literal, inferencial y crítico intertextual en la subárea de la Comunicación y Lenguaje L2.
4. Planifiquen las actividades de aprendizaje de acuerdo a los contenidos del Curriculum Nacional Base, ya que ofrece apoyar el desarrollo gradual de los que los y las estudiantes deben aprender con respecto a las subáreas de comunicación y Lenguaje L1 y L2.
5. Desarrollen actividades para fortalecer el dominio de la L1 y L2, utilizando la propuesta didáctica presentado como resultado de la investigación realizada, como respuesta al desafío de la Educación Bilingüe Intercultural.

VIII. Referencias Bibliográficas

- Alejos, J. (2006). Dialogando alteridades: identidades y poder en Guatemala. México.
- CÁRDENAS MOLINA, GISELA, (2000). Las huellas del texto oral y escrito, Curso de Español, Universidad para Todos, Editado por Juventud Rebelde, Ciudad de La Habana.
- Cassany, Daniel; Luna, Marta; Sanz, Gloria (2002), ENSEÑAR LENGUA, Octava Edición, noviembre. impremeix, impreso en España.
- Condemarín, E., García, C., & Gutiérrez, M. (2011). Con amor se enseña mejor, propuestas para docentes de hoy. Chile: Spanish.
- Constitución Política de la República de Guatemala. (1985). Congreso de la República de Guatemala. Guatemala.
- Díaz, Frida; Hernández Gerardo (2002). Estrategias para un Aprendizaje Significativo. USAC, Segunda Edición.
- Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa. (2014). Informe departamental y municipal 2014. Guatemala: Ministerio de Educación.
- Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa. (2014). Solución de la evaluación corta de Lectura GRAD-B. Evaluación para Graduandos. Guatemala: Ministerio de Educación.
- Dirección General de Gestión de Calidad Educativa. (2012). Currículum Nacional Base del Área de Comunicación y Lenguaje L1. sexto grado primario. Guatemala: Ministerio de Educación.
- DURÁN, G.A., (1997). El proceso docente educativo como proceso comunicativo, En Comunicación Educativa, Editorial Promolibro, España,
- Elba Nora, García Salas (2000). La comunicación y el Lenguaje Universos Sorprendentes MINEDUC, PROASE, Guatemala.
- Flores, M. (2009). Construcción de las pruebas de Lectura usadas en la Evaluación Nacional de Primaria 2008. Guatemala: DIGEDUCA.
- Grajeda De Paz, Marlene. (2003) Como desarrollar las Competencias Comunicativas en la escuela. MINEDUC, PROASE. Guatemala.

- Hernández, L. (2000). Temas de lingüística teórica y aplicada en la formación docente. Guatemala: URL.
- Ley de Idiomas Nacionales Número 19-2003. (2003). Congreso de la República de Guatemala. Guatemala.
- Ley de la Academia de Lenguas Mayas de Guatemala. (1990). Decreto Número 65-90 del congreso de la republica de Guatemala. Guatemala.
- Ley del Día Nacional de los Pueblos Indígenas de Guatemala Decreto Número 24-2006. (2006). Congreso de la República de Guatemala. Guatemala.
- López, N. (2013). Rol del idioma Materno Mam en el proceso de enseñanza de la Lectoescritura en el área de L1. Guatemala: USAC.
- López, N. (2014). métodos para la enseñanza de la lectoescritura en idioma materno k'iche' en primer grado primario de escuelas bilingües del municipio de Chiché, Quiché. Guatemala: URL.
- Marín, M. (2008). Lingüística y enseñanza de la lengua. Buenos Aires: Aique.
- Ministerio de Educación de Guatemala. (2007). Informe primaria 2007. Guatemala: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación de Guatemala. (2009). Modelo educativo bilingüe intercultural. Guatemala: DIGEBI.
- Ministerio de Educación de Guatemala. (2011). Currículum Nacional por Pueblos Área de Comunicación y Lenguaje, Sexto Primaria . Guatemala: MINEDUC.
- Ministerio de Educación de Guatemala. (2012). Guía docente para la comprensión lectora. Guatemala: DIGECADE.
- Ministerio de Educación de Guatemala. (2013). Aprendizaje de la lectoescritura. Guatemala: USAID.
- Ministerio de Educación. (2013). Acuerdo del programa nacional de lectura "Leamos Juntos". Acuerdo Ministerio No. 0035-2013. Guatemala.
- Ministerio de Educación de Guatemala. (2014). Modelo Nacional, basado en estándares para educación bilingüe intercultural enfocado en lectoescritura para preprimaria hasta 3o. primaria. Guatemala: USAID.
- Ministerio de Educación de Guatemala. (2015). Material de apoyo para el desarrollo de la comprensión lectora. Guatemala: DIGEDUCA.
- Ministerio de Educación de Perú. (2012). Investigación Acción I. Perú.
- Onetti, V. (2011). La lectura. España.

- Pari, A. (2002). Enseñanza de la lectura y escritura en Quechua (L1). Bolivia.
- Paulo Freire, La Pedagogía del Oprimido. SIGLO XXI
- Pérez, S. (2013). El uso de metodologías activas fortalecen las habilidades básicas del idioma maya k'iche'. Guatemala: USAC.
- Piloña Ortiz, Gabriel Alfredo. (2004). Métodos y Técnicas de Investigación Documental y de Campo. Litografía CIMGRA. Guatemala.
- Raxché Demetrio Rodriguez y otros. (2004). Cuadernos Pedagógicos No. 6 Educación y Poder Compartido. MINEDUC. Guatemala.
- Raymundo Velásquez, Jorge. (1998) Fundamentos de Educación Bilingüe II. Primera Edición, Guatemala. Universidad Rafael Landívar.
- Raymundo, M. (2015). Educación Bilingüe Intercultural o Educación Intercultural Bilingüe. Guatemala: CARA PARENS URL.
- Roncal, F., & Montepeque, S. (2011). Aprender a leer de forma comprensiva y crítica. Guatemala: Saqil Tzij.
- Sampieri, R., Fernández , C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la Investigación. México: Interamericana Editores S.A. Sexta Edición.
- Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). Metodología de la Investigación. México: Interamericana Editores S.A. Quinta Edición.
- Solé, I. (1998). Estrategia de lectura. Barcelona: Graó.
- Weisz, Telma (2004): Operativo realizado por Sao Paulo, Brasil, por el SARESP.

IX. Anexos

Anexo No. 1. Tabla de especificaciones de la prueba para medir el nivel de desarrollo de lectura en L1 y L2.

DATOS INFORMATIVOS		IDIOMA: Q'eqchi' GRADO: Sexto NIVEL: Primario	
NIVELES	CONCEPTO	DESTREZA	No. DE PREGUNTAS
LITERAL	Su función es la de obtener un significado literal de la escritura. Implica reconocer y recordar los hechos tal y como aparecen expresados en el texto	Explica el significado de una palabra o frase en una oración o párrafo	1
		Encuentra sinónimos y antónimos de palabras	1
		Identifica el orden cronológico de los eventos de una historia	1
INFERENCIAL	Se refiere al encuentro del sentido de los textos leídos o a las diferentes situaciones problemáticas afrontadas por la persona	Predicción. Conjetura lo que va a suceder con base en el texto leído	1
		Expresar en una frase el tema principal del texto	1
		Expresar en una oración la idea principal del texto	1
Comprensión crítica intertextual	El estudiante emite juicios personales acerca del texto, valorando la relevancia o irrelevancia del mismo	Explica el por qué, el cómo y el para qué de las situaciones planteadas en el texto	1
		Plantea hipótesis, supone un suceso posible o imposible como consecuencia de las ideas de un texto	1
		Relaciona textos presentados	1
		Interpreta diversos tipos de textos escritos, considerando la intencionalidad y organización de ideas	1
		TOTAL	10

Fuente: Se elaboró tomando como base la clasificación de niveles y definiciones contenidas en: Flores, M. (2009). Construcción de las pruebas de lectura usadas en la evaluación nacional de primaria 2008. Guatemala: Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa. Ministerio de Educación.

Anexo No. 2. Formato de análisis de cada pregunta en L1 y L2

Pregunta No.1

A. DESCRIPCION	DETALLES
1. AREA	Comunicación y Lenguaje L1, idioma materno Q'eqchi'
2. NIVELES DE COMPRENSIÓN	LITERAL
3. DESTREZA QUE MIDE	Explica el significado de una palabra o frase en una oración o párrafo.
B. FORMATO	
1. Información	Don Ricardo propuso la fecha para ir a prestar los trajes de moro. Pero tan repente al salir de su casa se encontró con una vista y la vista era un hombre pobre, al entrar en la casa comenzó a manifestar su necesidad, él se encontraba en una situación delicada porque sus hijos estaban enfermos y por esa razón le pidió a don Ricardo un pequeño préstamo para comprar medicamento de sus hijos.
2. Pregunta/planteamiento	¿Cómo era el hombre que llegó a visitar a don Ricardo?
3. Opciones de respuesta	a. Un hombre rico
	b. Un hombre miserable
	c. Un hombre ladron
4. Respuesta correcta	b. Un hombre miserable

Pregunta No. 2

A. DESCRIPCIÓN	
1. Área	Comunicación y Lenguaje L1, Idioma Materno Q'eqchi'
2. NIVELES DE COMPRENSIÓN	LITERAL
3. DESTREZA QUE MIDE	Encuentra sinónimos y antónimos de palabras.
B. FORMATO	
1. Información	Don Ricardo se encontró con dos hombres desconocidos y no dudó al relacionarse con ellos,

	porque al ratito se quedaron durmiendo juntos para que él continuara su marcha al siguiente día.
2. Pregunta/planteamiento	¿Cuál puede ser el sinónimo de la palabra persona?
3. Opciones de respuesta	a. maya
	b. persona
	c. indígena
4. Respuesta correcta	c. indígena

Pregunta No.3

A. DESCRIPCION	
1. AREA	Comunicación y Lenguaje L1, Idioma Materno Q'eqchi'
2. NIVEL DE COMPRENSIÓN	LITERAL
3. DESTREZA QUE MIDE	Identifica el orden cronológico de los eventos de una historia.
B. FORMATO	
1. Información	Los ladrones se escaparon inmediatamente al ver el traje de don Ricardo porque el traje está forrado con pieles de animales y les ataco demasiado miedo y se fueron corriendo en busca de refugio. Y en el momento huir dejaron tirado el dinero que habían robado con otras persona.
2. Pregunta/planteamiento	¿Qué cosas perdieron los ladrones en el momento de huir?
3. Opciones de respuesta	a. dejaron tirados sus ropas
	b. perdieron sus dineros
	c. dejaron olvidados sus zapatos
4. Respuesta correcta	b. dejaron olvidados sus zapatos

Pregunta No. 4

A. DESCRIPCIÓN	
1. AREA	Comunicación y Lenguaje, L1 Idioma materno Q'eqchi'
2. NIVEL DE COMPRENSIÓN	INFERENCIAL
3. DESTREZA QUE MIDE	Predicción, Conjetura lo que va a suceder con base en el texto.
B. FORMATO	
1. Información	Estaba muy contento don Ricardo cuando aceptaron a pagar su crédito. Pero después no encontraba que hacer porque no tenía ningún centavo para pagar lo que debía y pensó que era imposible pagarlo simplemente más que reconoció el gran favor que le hicieron.
2. Pregunta/planteamiento	¿Qué hubiera hecho don Ricardo si no hubiese encontrado el dinero que habían votado los ladrones?
3. Opciones de respuesta	a. Le hubiera tocado pagar la deuda.
	b. No se hubiera desarrollado el baile.
	c. Hubiera quedado pensativo.
4. Respuesta correcta.	a. Le hubiera tocado pagar la deuda.

Pregunta No.5

A. DESCRIPCIÓN	
1. AREA	Comunicación y Lenguaje, L1 Idioma materno Q'eqchi'
2. NIVEL DE COMPRENSIÓN	INFERENCIAL
3. DESTREZA QUE MIDE	Expresa en una frase el tema principal del texto.
B. FORMATO	
1. Información	Los ladrones hablaron entre ellos diciendo_ parece que tiene dinero este señor vos.

	Quítemelo –dijeron en voz baja y se acercaron a la par y comenzaron a manosear poco a poco las bolsillas. Cuando vieron la forma en que estaba vestido el señor conteniendo traje de animal y como se asustaron y salieron corriendo.
2. Pregunta/planteamiento	¿Qué fue lo que les paso a los dos ladrones?
3. Opciones de Respuesta	a. Se durmieron juntos
	b. se huyeron por el miedo
	c. votaron sus dineros
4. Respuesta correcta	b. se huyeron por el miedo

Pregunta No. 6

A. DESCRIPCIÓN	
1. ÁREA	Comunicación y Lenguaje, Idioma materno Q'eqchi'
2. NIVEL DE COMPPRENSIÓN	INFERENCIAL
3. DESTREZA QUE MIDE	Expresa en una oración la idea principal del texto.
B. FORMATO	
1. Información	Un día los mayordomos andaban buscando a alguien que sepa el baile de moro para que él será contratada para la fiesta, pero el contratado será responsable de asumir los gastos de los trajes.
2. Pregunta/planteamiento	¿Qué lección aprendió en la leyenda?
3. Opciones de Respuesta	a. bailar
	b. Respetar
	c. baile de moro
4. Respuesta correcta	c. baile de moro

Pregunta No.7

A DESCRIPCIÓN	
1. ÁREA:	Comunicación y Lenguaje L1 Idioma materno Q'eqchi'
2. NIVEL DE COMPRENSIÓN:	COMPRENSIÓN CRITICA INTERTEXTUAL
3. DESTREZA QUE MIDE:	Explica el por qué, el cómo, y el para qué de las situaciones planteadas en el texto.
B. FORMATO	Una vez la junta de mayordomo estaban en busca de una persona que dirige un grupo de baile, para sea contratad en representar el baile de moro.
1. Información	
2. Pregunta/planteamiento	¿Para usted es necesario recordar el baile de moro?
3. Opciones de respuesta	a. se debe entender la importancia
	b. no es necesario hacer
	c. imitación de costumbre y tradición
4. Respuesta Correcta.	a. se debe entender la importancia

Pregunta No. 8

A. DESCRIPCIÓN	
1. ÁREA:	Comunicación y Lenguaje L1 Idioma materno Q'eqchi'
2. NIVEL DE COMPRENSIÓN:	COMPRENSIÓN CRITICA INTERTEXTUAL
3. DESTREZA QUE MIDE.	Plantea hipótesis, supone un suceso posible o imposible como consecuencia de las ideas de un texto.
B. FORMATO	
1. Información	Un día don Ricardo fue a labrar en el campo y de repente se encontró con una anciana que alquilaba trajes de moro y la señora amablemente le

	respondió que los trajes estaban disponibles. Pero don Ricardo mostro una preocupación porque no tenía dinero para pagar el alquiler de trajes.
2. Pregunta/planteamiento	¿Como se practica el baile de los moros?
3. Opciones de respuesta	a. se baila solo
	b. se baila entre monto
	c. se baila por grupo
4. Respuesta correcta	c. se baila por grupo

Pregunta No. 9

A. DESCRIPCIÓN	
1. ÁREA:	Comunicación y Lenguaje L1 Idioma materno Q'eqchi'
2. NIVEL DE COMPRENSIÓN:	COMPRESIÓN CRITICA INTERTEXTUAL
3. DESTREZA QUE MIDE:	Relaciona textos presentados
B. FORMATO	
1. Información	Como costumbre de la comunidad siempre realizan los bailes. Una vez la junta de mayordomos estaba en busca de una persona que dirige un grupo de baile para que sea contratada en presentar el baile de moros y los contratados serán los indicado de pagar el alquiler de trajes.
2. Pregunta/planteamiento	¿Cree usted que es necesario que haya representantes de mayordomo en cada comunidad?
3. Opciones de respuesta	a. depende de cada comunidad
	b. no se sabe para que
	c. no tiene importancia
4. Respuesta correcta.	a. depende de cada comunidad

Pregunta No. 10

A. DESCRIPCIÓN	
1. ÁREA	Comunicación y Lenguaje L1 Idioma materno Q'eqchi'
2. NIVEL DE COMPRENSIÓN	COMPRENSIÓN CRITICA INTERTEXTUAL
3. DESTREZA QUE MIDE	Interpreta diversos tipos de textos escritos, considerando la intencionalidad y organización de ideas.
B. FORMATO	
1. Información	La organización de los mayordomos genera armonía, aunque también corre riesgo, porque se gasta mucho dinero con la realización de cualquier actividad.
2. Pregunta/planteamiento	¿Cómo observa la organización de los mayordomos al realizar fiesta?
3. Opciones de respuesta	a. cuesta organizar
	b. sale muy caro realizarlo
	c. ocupa mucho tiempo de hacer
4. Respuesta correcta	a. cuesta organizar

Xb'een li patz'om

A. Xch'olob'ankil xtusulal li k'anjel	
. Xch'uutalil	Xraqalil xtzolb'al rix li qaatinob'al sa' q'eqchi'.
.. Xraqalil xtawb'al ru	Xtawb'al ru jo'naq tz'iib'anb'il.
... Xtz'ib'al rix seeb'alil	Nax jultika xyaalalil li aatin, li junch'ol chi aatin malaj li jun raqal chi xtusulal li aatin.
B. Reetalil xtusulal ru	
. Eb' li esislal	Jo'kan ut naq kixkawresi rib' re xik b'ar nato'nimank chaq li t'ikr. Ak elk elk raj tz'aqal re sa' li rochoch, naq kihulak jun li rula', a'an jun li neb'a' winq. Li ula' a'in, kixseeraq'i naq numtajenaq xyajeleb' li ralal xk'ajol ut jo'kan naq kihulak chi xpatz'b'al chi to' kach'inaq li tumin re xloq'b'al xb'aneb'.
.. Nax jultika li patz'om	Chan put ru li winq li ki'ula'nink chaq re li qawa' Rik sa' li rochoch.
... Eb' li xsumenkil li patz'om	a. A'an jun b'ihom winq b. A'an jun ne'b'a' winq c. A'an jun winq aj elq'
.... Li tz'aqal xsumenkil li patz'om	b. A'an jun ne'b'a' winq

Xkab' li patz'om

A. Xch'olob'ankil xtusulal li k'anjel	
. Xch'uutalil	Xraqalil xtzolb'al rix li qaatinob'al sa' q'eqchi'.
.. Xraqalil xtawb'al ru	Xtawb'al ru jo'naq tz'iib'anb'il.
... Xtz'ib'al rix seeb'alil	Cha sik' ut cha tawaq li aatin juntaq'eet naxye ut li jalpaq ru.
B. Eb' li xsumenkil li patz'om	
. Eb' li esilal	Li qawa' Rik, ink'a' naxnaw ruheb' li poyanam a'in, ab'anan kixk'a'uxla naq maak'a' junaq ch'a'ajkilal naq

	tkanaaq chi wark rechb'eeneb' ut t-tiq ru li xb'e chi ru li kutan jun chik.
.. Nax juntika li patz'om	Chan chik ru tyee-manq xk'ab'a' junaq li poyanam.
... Eb' li xsumenkil li patz'om	a. aj ch'olwinq
	b. poyanam
	c. ajralch'och'
.... Li tz'aqal xsumenkil li patz'om	c. ajralch'och'

Rox li patz'om

A. Xch'olob'ankil xtusulal li k'anjel	
. Xch'uutalil	Xraqalil xtzolb'al rix li qaatinob'al sa' q'eqchi'.
.. Xraqalil xtawb'al ru	Xtawb'al ru jo'naq tz'iib'anb'il.
... Xtz'ib'al rix seeb'alil	Cha tusub' ru xyalal eb' li na'leb' li na tawman sa' li seera'q'.
B. Eb' li xsumenkil li patz'om	
. Eb' li esilal	Ut naq ke'ril li raq' li xul chi rix, xiikil naq ke'xuwak jo' maajo' wi' naq ke'xchap raanil ut ke'eelelik. Xb'aan li aanilak tik ke'xtz'eqatq li tumin ak ke'relq'a chaq chi ruheb' jalanil poyanam.
.. Nax juntika li patz'om	K'a'ru xe'xtz'eq laj elq' naq xe'eelelik xb'aaneb' li x-xiw.
... Eb' li xsumenkil li patz'om	a. xe'xtz'eq li raq'eb'
	b. xe'xtz'eq li xtumineb'
	c. xe'xtz'eq li xxaab'eb'
.... Li tz'aqal xsumenkil li patz'om	b. xe'xtz'eq li xtumineb'

Xka li patz'om

A. Xch'olob'ankil xtusulal li k'anjel	
. Xch'uutalil	Xraqalil xtzolb'al rix li qaatinob'al sa' q'eqchi'.

.. Xraqalil xtawb'al ru	Xxe'il li na'leb' na xk'ula sa' xna'leb'aal li poyanam.
... Xtz'ib'al rix seeb'alil	Li na'leb' najayaliman li tk'ulmanq sa' li seeraq' na yaab'asimank.
B. Eb' li xsumenkil li patz'om	
. Eb' li esilal	Li Qawa' Rik, ma k'ajo' ta xsahil sa' xch'ool naq kixsume li xk'as. Relik tz'aqal chi yaal naq tik maajoq'e chik truhanq chi xq'ajkamunkil li usilal yook.
.. Nax juntika li patz'om	K'a' raj ru kixb'aanu qawa' Rik wi' ink'a' raj kixtaw li tumin ke'xtz'eq laj elq'.
... Eb' li xsumenkil li patz'om	a. xtz'aq raj xtojb'al li k'as
	b. ink'a' raj xwan li xajok
	c. x-ok raj xk'a'uxl
.... Li tz'aqal xsumenkil li patz'om	a. xtz'aq raj xtojb'al li k'as

Ro' li patz'om

A. Xch'olob'ankil xtusulal li k'anjel	
. Xch'uutalil	Xraqalil xtzolb'al rix li qaatinob'al sa' q'eqchi'.
.. Xraqalil xtawb'al ru	Xxe'il li na'leb' na xk'ula sa' xna'leb'aal li poyanam.
... Xtz'ib'al rix seeb'alil	Xjultikankil jun ch'ina raqalaq' xyaalal li k'aru tz'iib'anb'il sa' li seera'q'.
B. Eb' li xsumenkil li patz'om	
. Eb' li esilal	Jo' li wank anchal tumin rik'in li winq a'in. Qamaq'aq chi ru –chankeb' naq ke'xhasb'a chi rib'ileb' rib'. Sa' maayunb'il ke'jilok chi xk'atq. Ut naq ke'ril li raq' li xul chi rix, xiikil naq ke'xuwak jo' maajo' wi' naq ke'xchap raanil ut ke'eelelik.
.. Nax juntika li patz'om	K'aru ke' xk'ul li kiib' chi ajelq'.
... Eb' li xsumenkil li patz'om	a. xe'war sa' komonil
	b. xe'eelelik xb'aane'b' xxiw
	c. xe'xtz'eq xtumineb'

.... Li tz'aqal xsumenkil li patz'om	b. xe'eelelik xb'aane'b' xxiw
--------------------------------------	-------------------------------

Xwaq li patz'om

A. Xch'olob'ankil xtusulal li k'anjel	
. Xch'uutalil	Xraqalil xtzolb'al rix li qaatinob'al sa' q'eqchi'.
.. Xraqalil xtawb'al ru	Xxe'il li na'leb' na xk'ula sa' xna'leb'aal li poyanam.
... Xtz'ib'al rix seeb'alil	Xseraq'inkil jun ch'olaq li na'leb' li nax ye li seera'q'.
B. Eb' li xsumenkil li patz'om	
. Eb' li esilal	Junsut, eb' li xb'eenil chinam yookeb' chi xsik'b'al li komon tz'aqal chaab'ileb' re xxajb'al li moor. Eb' li komon a'in li te'sik'manq ru tento sa' xb'eeneb' xtojb'al xto'ninkil li t'ikr te'roksi.
.. Nax juntika li patz'om	K'a'ru xatzol sa' li seeraq'.
... Eb' li xsumenkil li patz'om	a. tzuntzunink
	b. oxloq'ink
	c. xajok moor
.... Li tz'aqal xsumenkil li patz'om	c. xajok moor

Xwuq li patz'om

A. Xch'olob'ankil xtusulal li k'anjel	
. Xch'uutalil	Xraqalil xtzolb'al rix li qaatinob'al sa' q'eqchi'.
.. Xraqalil xtawb'al ru	Xtz'ilb'al rix ut xtawb'al ru k'a'chik ru li naxjunaji wi'rib' li esilal rik'in jalan chi esilal.
... Xtz'ib'al rix seeb'alil	Xjultikankil xyaalalil li na k'ulmank chan ru , k'a'ut ut k'aru aj e.
B. Eb' li xsumenkil li patz'om	
. Eb' li esilal	Junsut, eb' li xb'eenil chinam yookeb' chi xsik'b'al li komon tz'aqal chaab'ileb' re xxajb'al li moor.
.. Nax juntika li patz'om	Ma' us cho'q' aawe xjultikankil li xajok moor
... Eb' li xsumenkil li patz'om	a. tento xtawb'al xyaalal
	b. moko aajel ta ru

	c. yal eetz'unb'il b'aanuhom
.... Li tz'aqal xsumenkil li patz'om	a. tento xtawb'al xyaalal

Xwaqxaq li patz'om

A. Xch'olob'ankil xtusulal li k'anjel	
. Xch'uutalil	Xraqalil xtzolb'al rix li qaatinob'al sa' q'eqchi'.
.. Xraqalil xtawb'al ru	Xtz'ilb'al rix ut xtawb'al ru k'a'chik ru li naxjunaji wi'rib' li esilal rik'in jalan chi esilal.
... Xtz'ib'al rix seeb'alil	Xjultikankil k'aru na jayalimank chi rix li k'aru na yaab'asinak, machaab'il ut malaj ink'a' us nax kanab'.
B. Eb' li xsumenkil li patz'om	
. Eb' li esilal	Jun kutan, kihulak chaq chi k'anjelak sa' pim ut aran rechk'ulub' sa' li b'e jun li cheekal ixq nak'ehok chi to' li raq'eb' li xajleb' moor. Li qana' chin a'in kixye naq wan li t'ikr ut naru naxk'e chi to'. Ab'anan li qawa' Rik kixsume chi kama'in: Toj maak'a' b'an inch'ina tumin re xtojb'al xto'ninkil.
.. Nax juntika li patz'om	Chan ru nab'anumank li xajok moor.
... Eb' li xsumenkil li patz'om	a. sa' junesal
	b. sa' woyb'il
	c. chi ajlanb'il
.... Li tz'aqal xsumenkil li patz'om	c. chi ajlanb'il

Xb'ele li patz'om

A. Xch'olob'ankil xtusulal li k'anjel	
. Xch'uutalil	Xraqalil xtzolb'al rix li qaatinob'al sa' q'eqchi'.
.. Xraqalil xtawb'al ru	Xtz'ilb'al rix ut xtawb'al ru k'a'chik ru li naxjunaji wi'rib' li esilal rik'in jalan chi esilal.
... Xtz'ib'al rix seeb'alil	Xjuntaq eetinkil li tz'iib'anb'il esilal rik'in jalan chi

	na'leb'.
B. Eb' li xsumenkil li patz'om	
. Eb' li esilal	Jo' chan ru k'ahinaq xb'aanunkil chalen, sa' eb' li xnimq'e li k'aleb'aal, nake'wank li xajleb'. Junsut, eb' li xb'eenil chinam yookeb' chi xsik'b'al li komon tz'aqal chaab'ileb' re xxajb'al li moor. Eb' li komon a'in li te'sik'manq ru tento sa' xb'eeneb' xtojb'al xto'ninkil li t'ikr te'roksi.
.. Nax juntika li patz'om	Manakapaab' naq aajeleb' ru xb'eenil chinam sa' li k'aleb'aal.
... Eb' li xsumenkil li patz'om	a. ha'yaal naxye li junjunq chi molam b. ink'a' nanawman xyaalal c. mak'a' aj e
.... Li tz'aqal xsumenkil li patz'om	a. ha'yaal naxye li junjunq chi molam

Xlaje li patz'om

A. Xch'olob'ankil xtusulal li k'anjel	
. Xch'uutalil	Xraqalil xtzolb'al rix li qaatinob'al sa' q'eqchi'.
.. Xraqalil xtawb'al ru	Xtz'ilb'al rix ut xtawb'al ru k'a'chik ru li naxjunaji wi'rib' li esilal rik'in jalan chi esilal.
... Xtz'ib'al rix seeb'alil	Xtawb'al ru li jalanjalanq chi tz'iib'anb'il na'leb', k'aru naraj xyeeb'al ut chan ru xtusilal li na'leb'.
B. Eb' li xsumenkil li patz'om	
. Eb' li esilal	Li xk'anjeleb' li chinam numtajenaq rusilal choq re li sahil ch'olejil, ab'anan wan aj wi' naq nach'a'jko' sa' xk'ab'a naq ko' xb'een li tumin naraj re xb'eresinkil li ninq'e na'uxmank.
.. Nax juntika li patz'om	Chan ru nakawil xk'anjeleb' li chinam sa' li ninq'e.
... Eb' li xsumenkil li patz'om	a. ch'a'aj xjolominkil b. tertto xb'aanunkil c. hoonal naxk'am xb'aanunkil
.... Li tz'aqal xsumenkil li patz'om	a. ch'a'aj xjolominkil

Anexo No. 3. Tabla de especificaciones de la prueba para medir el nivel de desarrollo de escritura en L1 y L2.

Se incluye tareas orientadas a verificar tanto el nivel de conocimiento de los niños sobre el sistema de escritura como ciertos saberes acerca del lenguaje escrito.

TAREAS	ASPECTOS A EVALUAR		No. de ejercicio
	SISTEMA DE ESCRITURA	LENGUAJE ESCRITO: CUENTO	
Copia de un texto continuo.	<ul style="list-style-type: none"> - Scrip o letra de molde - Separación entre palabras - Uso de mayúsculas - Puntuación 		2
Reescritura de un cuento		<ul style="list-style-type: none"> - Estructura narrativa - Motivaciones de los personajes - Coherencia y cohesión. (Conectores, elipsis, sinónimos, pronombres) - Recursos literarios: (diálogos, léxico, descripciones) 	2
Dictado de fragmentos de cuentos	Ortografía literal		1

Anexo No. 4. Tabla de claves de corrección de la escritura en L1 y L2

TAREAS: COPIA DE TEXTO CONTINUO, REESTRUCTURA DE UN CUENTO. DICTADO DE FRAGMENTOS DE CUENTOS.				
NOMBRE DEL ESTUDIANTE	ASPECTOS A CALIFICAR: (escribir una A, B, C, NRT, según sea el caso)	A. Lo hace correctamente (hasta un error)		
		B. Lo hace pero, tiene muchos errores		
		C. Lo hace incorrectamente (todo con errores)		
		NRT. No realiza la tarea.		
	SEPARA CONVENCIONALMENTE	USO DE LOS SIGNOS DE PUNTACIÓN	USO CORRECTO DE LAS MAYÚSCULAS.	NO REALIZA LA TAREA

Anexo No. 5. Prueba del desarrollo de la lectoescritura en L1 y L2

Prueba de lectoescritura en L1

Campus San Pedro Claver, S.J. La Verapaz
Facultad de Humanidades

Sexto grado primaria

Tz'iib'a laak'ab'a': _____

Laateepal: _____ Laatzoleb'aal: _____

Teelom: _____ Ixqa'al: _____ Xchihab' li tzolom: _____

Xch'olob'ankil: Najultikaman aawe naq chawil li kok' na'leb' li natawman sa' li perel hu
a'in, chi rix a'an taataw junjunq li patz'om b'ar wi' taajuch' rub'el li xsumenkil.

Najultikaman aj wi' aawe naq taataw oxib' raqal ru li na'leb' ut li junjunq chatz'ileb' rix.

XB'EEN RAQAL

Jo' chanru tz'iib'anb'il (literal)

Xb'een patz'om

Jo'kan ut naq kixkawresi rib' re xik b'ar nato'nimank chaq li t'ikr. Ak elk elk raj tz'aqal re sa' li rochoch, naq kihulak jun li rula', a'an jun li neb'a' winq. Li ula' a'in, kixseeraq'i naq numtajenaq xyajeleb' li ralal xk'ajol ut jo'kan naq kihulak chi xpatz'b'al chi to' kach'inaq li tumin re xloq'b'al xb'aneb'.

Chan put ru li winq li ki'ula'nink chaq re li qawa' Rik sa' li rochoch.

- a. A'an jun b'ihom winq
- b. A'an jun ne'b'a' winq
- c. A'an jun winq aj elq'

Xkab' patz'om

Li qawa' Rik, ink'a' naxnaw ruheb' li poyanam a'in, ab'anan kixk'a'uxla naq maak'a' junaq ch'a'ajkilal naq tkanaaq chi wark rechb'eeneb' ut t-tiq ru li xb'e chi ru li kutan jun chik.

Chan chik ru tyeemanq xk'ab'a' junaq li poyanam.

- a. Aj ch'olwinq
- b. Poyanam
- c. Aj ralch'och'

Rox patz'om

Ut naq ke'ril li raq' li xul chi rix, xiikil naq ke'xuwak jo' maajo' wi' naq ke'xchap raanil ut ke'eelelik. Xb'aan li aanilak tik ke'xtz'eqatq li tumin ak ke'relq'a chaq chi ruheb' jalanil poyanam.

K'a'ru xe'xtz'eq laj elq' naq xe'eelelik xb'aaneb' li x-xiw.

- a. Xe'xtz'eq li raq'eb'
- b. Xe'xtz'eq li xtumineb'
- c. Xe'xtz'eq li x-xaab'eb'

XKAB' RAQAL

K'a'uxlak chi rix (INFERENCIAL)

Xka li patz'om

Li Qawa' Rik, ma k'ajo' ta xsahil sa' xch'ool naq kixsume li xk'as. Relik tz'aqal chi yaal naq tik maajoq'e chik truhanq chi xq'ajkamunkil li usilal yook.

K'a' raj ru kixb'aanu qawa' Rik wi' ink'a' raj kixtaw li tumin ke'xtz'eq laj elq'.

- a. Xtz'aq raj xtojb'al li k'as
- b. Ink'a' raj xwan li xajok
- c. X-ok raj xk'a'uxl

Ro' li patz'om

Jo' li wank anchal tumin rik'in li winq a'in. Qamaq'aq chi ru -chankeb' naq ke'xhasb'a chi rib'ileb' rib'.

Sa' maayunb'il ke'jilok chi xk'atq. Ut naq ke'ril li raq' li xul chi rix, xiikil naq ke'xuwak jo' maajo' wi' naq ke'xchap raanil ut ke'eelelik.

K'aru ke' xk'ul li kiib' chi ajelq'.

- a. Xe'war sa' komonil
- b. Xe'eelelik xb'aaneb' x-xiw
- c. Xe'xtz'eq xtumineb'

Xwaq li patz'om

Junsut, eb' li xb'eenil chinam yookeb' chi xsik'b'al li komon tz'aqal chaab'ileb' re xxajb'al li moor. Eb' li komon a'in li te'sik'manq ru tento sa' xb'eeneb' xtojb'al xto'ninkil li t'ikr te'roksi.

K'a'ru xatzol sa' li seeraq'.

- a. Tzuntzunink
- b. Oxloq'ink
- c. Xajok moor

ROX RAQAL

Xna'leb'ankil, (Intertextual)

Xwuq li patz'om

Junsut, eb' li xb'eenil chinam yookeb' chi xsik'b'al li komon tz'aqal chaab'ileb' re xxajb'al li moor.

Ma' us cho'q' aawe xjultikankil li xajok moor

- a. Tento xtawb'al xyaalal
- b. Moko aajel ta ru
- c. Yal eetz'unb'il b'anuhom

Xwaqxaq li patz'om

Jun kutan, kihulak chaq chi k'anjelak sa' pim ut aran rechk'ulub' sa' li b'e jun li cheekal ixq nak'ehok chi to' li raq'eb' li xajleb' moor. Li qana' chin a'in kixye naq wan li t'ikr ut naru naxk'e chi to'. Ab'anan li qawa' Rik kixsume chi kama'in:

Toj maak'a' b'an inch'ina tumin re xtojb'al xto'ninkil.

Chan ru nab'anumank li xajok moor.

- a. Sa' junesil
- b. Sa' woyb'il
- c. Chi ajlanb'il

Xb'ele li patz'om

Jo' chan ru k'ahinaq xb'aanunkil chalen, sa' eb' li xnimq'e li k'aleb'aal, nake'wank li xajleb'. Junsut, eb' li xb'eenil chinam yookeb' chi xsik'b'al li komon tz'aqal chaab'ileb' re xxajb'al li moor. Eb' li komon a'in li te'sik'manq ru tento sa' xb'eeneb' xtojb'al xto'ninkil li t'ikr te'roksi.

Manakapaab' naq aajeleb' ru xb'eenil chinam sa' li k'aleb'aal.

- a. Ha'yaal naxye li junjunq chi molam
- b. Ink'a' nanawman xyaalal
- c. Mak'a' aj e

Xlaje li patz'om

Li xk'anjeleb' li chinam numtajenaq rusilal choq re li sahil ch'olejil, ab'anan wan aj wi' naq nach'a'jko' sa' xk'ab'a naq ko' xb'een li tumin naraj re xb'eresinkil li ninq'e na'uxmank.

Chan ru nakawil xk'anjeleb' li chinam sa' li ninq'e.

- a. Ch'a'aj xjolominel
- b. Terto xb'aanunkil
- c. Hoonal naxk'am xb'aanunkil

XKA RAQAL. TZ'IIB'ANKIL CHI CHAAB'IL JUN LI B'ICH INK'A' US XTZ''B'ANKIL.
(Copia de un texto continuo)

CH'INAXANKAXLAN

**SA'LIB'EKIWILJUNLIXANKAXLAN
KIK'UXE'RAJXB'AANJUNLIMAMA'UCH
AB'ANKICHALJUNLIMAMA'TZ'I
NARUMB'AKNAQKI'EELELIKLIUCH**

**CH'INAXANKAXLANCH'INAXANKAXLAN
CHAKOLTAXAQAAWIB'CHIRULIMAMA'UCH**

**CH'INAXANKAXLANCH'INAXANKAXLAN
CHAKOLTAXAQAAWIB'CHIRULIMAMA'UCH**

Tz'iib'a chi chaab'il li b'ich.

CH'INAMISCH'INAMIS

**CH'IANMISCH'INAMIS
AANILANAANILAN
CHAPLICH'OCHAPLICH'O
XB'AANNAQYOOKCHIEELELIK**

**XKETNAAB'ALLIIXIMLIWANKSA'LINIMLACHAKACH
XKETNAAB'ALLIIXIMLIWANKSA'LINIMLACHAKACH**

Tz'iib'a chi chaab'il li ch'ina b'ich.

RO RAQAL: Taawab'i li seeraq', chi rix a'an taatz'iib'a sa' la hu. (reescritura de un cuento)

XB'EEN:

XKAB':

**XWAQ RAQAL: Taatz'iiba li yooq chi xyaab'axinkil laj k'utunel.
(Dictado de fragmentos de cuentos)**

Prueba de lectoescritura en L2

Campus San Pedro Claver, S.J. La Verapaz
Facultad de Humanidades

Sexto grado primaria

Nombre del estudiante: _____

Escuela: _____ **municipio:** _____

INTRUCCIONES GENERALES: Lea cuidadosamente las instrucciones dadas para cada serie. Al final de cada enunciado, hay una pregunta con tres posibles respuestas, subraye la respuesta correcta.

PRIMERA FASE: NIVEL LITERAL

Pregunta No. 1.

Don Ricardo propuso la fecha para ir a prestar los trajes de moro. Pero tan repente al salir de su casa se encontró con una vista y la vista era un hombre pobre, al entrar en la casa comenzó a manifestar su necesidad, él se encontraba en una situación delicada porque sus hijos estaban enfermos y por esa razón le pidió a don Ricardo un pequeño préstamo para comprar medicamento de sus hijos.

¿Cómo era el hombre que llegó a visitar a don Ricardo?

- a. Un hombre rico
- b. Un hombre miserable
- c. Un hombre ladrón
- b. Un hombre miserable

Pregunta No. 2.

Don Ricardo se encontró con dos hombres desconocidos y no dudó al relacionarse con ellos, porque al ratito se quedaron durmiendo juntos para que él continuara su marcha al siguiente día.

¿Cuál puede ser el sinónimo de la palabra persona?

- a. maya
- b. persona
- c. indígena
- c. indígena

Pregunta No.3

Los ladrones se escaparon inmediatamente al ver el traje de don Ricardo porque el traje está forrado con pieles de animales y les atacó demasiado miedo y se fueron corriendo en busca de refugio. Y en el momento de huir dejaron tirado el dinero que habían robado con otras personas.

¿Qué cosas perdieron los ladrones en el momento de huir?

- a. dejaron tirados sus ropas
- b. perdieron sus dineros
- c. dejaron olvidados sus zapatos

SEGUNDA FASE: NIVEL INFERENCIAL

Pregunta No. 4

Estaba muy contento don Ricardo cuando aceptaron a pagar su crédito. Pero después no encontraba que hacer porque no tenía ningún centavo para pagar lo que debía y pensó que era imposible pagarlo simplemente más que reconoció el gran favor que le hicieron.

¿Qué hubiera hecho don Ricardo si no hubiese encontrado el dinero que habían votado los ladrones?

- a. Le hubiera tocado pagar la deuda.
- b. No se hubiera desarrollado el baile.
- c. Hubiera quedado pensativo.

Pregunta No.5

Los ladrones hablaron entre ellos diciendo_ parece que tiene dinero este señor vos. Quítemelo –dijeron en voz baja y se acercaron a la par y comenzaron a manosear poco a poco las bolsillas. Cuando vieron la forma en que estaba vestido el señor conteniendo traje de animal y como se asustaron y salieron corriendo.

¿Qué fue lo que les paso a los dos ladrones?

- a. Se durmieron juntos
- b. se huyeron por el miedo
- c. votaron sus dineros

Pregunta No. 6

Un día los mayordomos andaban buscando a alguien que sepa el baile de moro para que él será contratada para la fiesta, pero el contratado será responsable de asumir los gastos de los trajes.

¿Qué lección aprendió en la leyenda?

- a. bailar
- b. Respetar
- c. baile de moro

TERCERA FASE: NIVEL COMPRENSIÓN CRÍTICA INTERTEXTUAL

Pregunta No.7

Una vez la junta de mayordomo estaban en busca de una persona que dirige un grupo de baile, para sea contratad en representar el baile de moro.

¿Para usted es necesario recordar el baile de moro?

- a. se debe entender la importancia
- b. no es necesario hacer
- c. imitación de costumbre y tradición

Pregunta No. 8

Un día don Ricardo fue a labrar en el campo y de repente se encontró con una anciana que alquilaba trajes de moro y la señora amablemente le respondió que los trajes estaban disponibles. Pero don Ricardo mostro una preocupación porque no tenía dinero para pagar el alquiler de trajes.

¿Cómo se practica el baile de los moros?

- a. se baila solo
- b. se baila entre monto
- c. se baila por grupo

Pregunta No. 9

Como costumbre de la comunidad siempre realizan los bailes. Una vez la junta de mayordomos estaba en busca de una persona que dirige un grupo de baile para que sea contratada en presentar el baile de moros y los contratados serán los indicado de pagar el

alquiler de trajes.
¿Cree usted que es necesario que haya representantes de mayordomo en cada comunidad?
<p>a. depende de cada comunidad</p> <p>b. no se sabe para que</p> <p>c. no tiene importancia</p>

Pregunta No. 10

La organización de los mayordomos genera armonía, aunque también corre riesgo, porque se gasta mucho dinero con la realización de cualquier actividad.
¿Cómo observa la organización de los mayordomos al realizar fiesta?
<p>a. cuesta organizar</p> <p>b. sale muy caro realizarlo</p> <p>c. ocupa mucho tiempo de hacer</p>

CUARTA FASE: Escribe correctamente el texto continuo, identificar el título y por estrofa.
Primera copia de texto continuo.

<p>LOSPOYITOSLOSPOLLITOSDISENPIOPIOPIOCUANDOTIENENHA MBRECUANDOTIENENFRIOLAGAYINABUSCAELMAISYELTRIGO LESDALACOMIDAYLESPRESTAHABRIGOBAJOSUSDOSALASSE STANQUIETECITOSYHASTAELOTRODIADUERMENCALENTITOS</p>

Segunda copia de texto continuo

<p>UNELEFANTESEBALANCEABASOBRELATELADEUN AARAÑAYCOMOVEÍAQUERESISTÍAFUEA YAMARAOTROELE FANTEDOSELEFANTESSEBALANCEABANSOBRELATELADEU N AARANYAYCOMOVEIANQUERESISTIANFUERONALLAMARA OTROELEFANTE</p>

QUINTA FASE: Escuche con atención el cuento que relatará el profesor, luego reescriba en el espacio en blanco.

Primer cuento:

Segundo cuento:

SEXTA FASE: En el espacio en blanco, escriba correctamente el cuento que el profesor dictará.

Anexo No. 6. Ficha de observación del estudiante

**UNIVERSIDAD RAFAEL LANDIVAR
FACULTAD DE HUMANIDADES
CAMPUS REGIONAL SAN PEDRO CLAVER LA VERA**



**Ficha de observación del estudiante
Dominio del idioma materno y el castellano como segunda lengua.**

1. DATOS INFORMATIVOS:
 - 1.1. NOMBRE DEL ESTABLECIMIENTO: _____
 - 1.2. CODIGO DEL ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO: _____
 - 1.3. AREA O SUBÁREA: _____
 - 1.4. GRADO: _____ SECCION: _____

1. USO COTIDIANO DE LA L1 Y L2 DEL ESTUDIANTE.

INDICACIONES	VALORACION	DESCRIPCION
✓ Marcar con una X en cada indicador la valoración que se considere pertinente. ✓ Sumar para obtener el puntaje. ✓ Al final, verificar los resultados de acuerdo a las referencias.	10%	Cada (X) marcada tiene un valor del 10%.

No.	INDICADOR	VALORACION				TOTAL
		ningun o	L1	L2	L1 y L2	
1	Idioma utilizado por el estudiante para comunicarse con su docente					
2	Idioma que utiliza el estudiante para comunicarse con sus compañeros					
3	Idioma que utiliza el estudiante para comunicarse con los demás estudiantes en horas de receso.					
4	Idioma que utiliza el estudiante para comprar en la tienda escolar.					
5	Idioma que utiliza el estudiante para saludar a los docentes.					
6	Idioma que utiliza el estudiante para expresar una necesidad o molestia.					
7	Idioma que utiliza el estudiante para pedir su refacción escolar.					
8	Idioma que utiliza el estudiante en los encuentros deportivos.					
9	Idioma que le facilita al estudiante expresar sus deseos y necesidades.					
10	Idioma que utiliza el estudiante para elaborar sus trabajos.					

SUMATORIA /PROMEDIO					
---------------------	--	--	--	--	--

REFERENCIAS DE RESULTADO

RANGO	CRITERIO	RESULTADO EN PORCENTAJE
Ninguno	No utiliza ninguno de los idiomas	
L1	Solamente se comunica en idioma Q'eqchi'. (idioma materno)	
L2	Solamente se comunica en idioma castellano (segunda lengua)	
L1 Y L2	Utiliza el idioma Q'eqchi y el castellano como segunda lengua	

Anexo No. 7. Ficha de observación en el aula

**UNIVERSIDAD RAFAEL LANDIVAR
FACULTAD DE HUMANIDADES
CAMPUS REGIONAL SAN PEDRO CLAVER LA VERA**



**Ficha de observación en el aula
Desarrollo de las subáreas de Comunicación y Lenguaje L1 y L2**

DATOS INFORMATIVOS:

- NOMBRE DEL ESTABLECIMIENTO: _____
- CODIGO DEL ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO: _____
- AREA O SUBÁREA: _____
- GRADO: _____

DESARROLLO DE LA CLASE DEL DOCENTE:

INDICACIONES	VALORACION	DESCRIPCION
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Marcar con una X en cada indicador la valoración que se considere pertinente. ✓ Sumar para obtener el puntaje. ✓ Al final, verificar los resultados de acuerdo a las referencias. 	2	ALERTA: No evidencia, no presenta, no tiene, no realiza.
	5	EN INICIO: Tiene pero no logra aun el indicador.
	7	EN PROCESO: Cumple casi en su totalidad del indicador.
	10	LOGRO SATISFACTORIO: Cumple con el indicador permanentemente.

No.	INDICADOR	VALORACION				TOT AL
		2	5	7	10	
1	El docente habla en el idioma materno del estudiante.					
2	El docente tiene un dominio de la L1 del estudiante.					
3	Las instrucciones del docente, las hace en el L1 del estudiante.					
4	Los materiales didácticos están escritos en el idioma materno del estudiante.					
5	El docente escribe las instrucciones en el idioma materno del estudiante.					
6	Las preguntas del docente, las hace en el idioma materno del estudiante.					
7	El docente lee las instrucciones correctamente.					
8	El docente escribe correctamente las instrucciones en el pizarrón.					
9	Se percibe que el docente, aprecia el idioma materno del estudiante.					
10	Los estudiantes se evalúan en el idioma materno en lectura y escritura.					

SUMATORIA/PROMEDIO					
--------------------	--	--	--	--	--

REFERENCIAS DE RESULTADO

RANGO	CRITERIO	RESULTADO EN PORCENTAJE
0-19	ALERTA: No evidencia, no presenta, no tiene, no realiza.	
20-50	EN INICIO: Tiene pero no logra aun el indicador.	
51-69	EN PROCESO: Cumple casi en su totalidad del indicador.	
70-100	LOGRO SATISFACTORIO: Cumple con el indicador permanentemente.	

Anexo No. 8. Instrumento de verificación del Perfil de la formación inicial y continua del docente

**UNIVERSIDAD RAFAEL LANDIVAR
FACULTAD DE HUMANIDADES
CAMPUS REGIONAL SAN PEDRO CLAVER LA VERA**



DATOS INFORMATIVOS:

- NOMBRE DEL ESTABLECIMIENTO: _____
- CODIGO DEL ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO: _____
- CANTIDAD DE DOCENTES: _____

Títulos que acredita a los docentes.

INDICACIONES	VALORACION	DESCRIPCION DEL TITULO
✓ Marcar con una X en cada indicador la valoración que se considere pertinente.	5	Maestro de Educación Primaria Urbana
	10	Maestro de Educación Primaria Bilingüe
✓ Sumar para obtener el puntaje.	15	Profesorado de Enseñanza Media
	20	Profesorado de Enseñanza Media en Educación Bilingüe
✓ Al final, verificar los resultados de acuerdo a las referencias.	25	Licenciado en Educación
	30	Licenciado en Educación Bilingüe

No	INDICADOR	VALORACION						TOTAL EN PORCENTAJE
		MEPU	MEPBI	PEM	PEM EN EBI	LICENCIA DO EN EDUCACION	LICENCIA DO EN EBI	
1	DOCENTE 1							
2	DOCENTE 2							
3	DOCENTE 3							
4	DOCENTE 4							
5	DOCENTE 5							
6	DOCENTE 6							
7	DOCENTE 7							
8	DOCENTE 8							
9	DOCENTE 9							
10	DOCENTE 10							
11	DOCENTE 11							
12	DOCENTE 12							
13	DOCENTE 13							
SUMATORIA /PROMEDIO								

Se suma los porcentajes de docentes que tienen formación inicial y continua en Educación Bilingüe Intercultural.

REFERENCIAS DE RESULTADO

RANGO	CRITERIO	RESULTADO EN PORCENTAJE
0-25	EBI DEFICIENTE	
26-50	EBI REGULAR	
51-75	EBI BUENO	
76-100	EBI EXCELENTE	

Anexo No. 9. Instrumento de revisión de planificación pedagógica y didáctica del docente

**UNIVERSIDAD RAFAEL LANDIVAR
FACULTAD DE HUMANIDADES
CAMPUS REGIONAL SAN PEDRO CLAVER LA VERA**



Instrumento de revisión de planificación pedagógica y didáctica del docente

DATOS INFORMATIVOS:

- ✓ NOMBRE _____ DEL _____
- ESTABLECIMIENTO: _____
- ✓ CODIGO _____ DEL _____ ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO: _____
- ✓ AREA _____ O
- SUBÁREA: _____
- ✓ GRADO: _____ SECCIÓN: _____

PLANIFICACION DE LA ENSEÑANA-APRENDIZAJE DEL DOCENTE.

INDICACIONES	VALORACION	DESCRIPCION
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Marcar con una X en cada indicador la valoración que se considere pertinente. ✓ Sumar para obtener el puntaje. ✓ Al final, verificar los resultados de acuerdo a las referencias. 	2	DEFINITIVAMENTE NO
	4	EN ALGUNOS INDICADORES
	6	CASI EN LA MAYORIA DE LOS INDICADORES
	8	EN LA MAYORIA DE LOS INDICADORES
	10	CUMPLE COMPLETAMENTE LOS INDICADORES

No.	INDICADOR	VALORACION					TOTAL
		2	4	6	8	10	
1	Las competencias utilizadas responden al desarrollo de la lectoescritura de la L1 y L2.						
2	Se evidencia la relación y coherencia de los contenidos declarativos con las competencias.						
3	Los contenidos procedimentales se relacionan con el desarrollo de la lectoescritura en L1 y L2.						
4	Los criterios de evaluación del aprendizaje, responden a las competencias de unidad y de los contenidos.						
5	Los indicadores de logro cumplen con el desarrollo de los contenidos declarativos y procedimentales.						
6	Responde a las competencias educativas establecidas por el MINEDUC en el CNB						

7	Presenta diferentes estrategias metodológicas de aprendizaje.						
8	Toma en cuenta los 30 minutos de lectura diaria, según estipula el MINEDUC						
9	Esta revisada, autorizada, firmada por la comisión del evaluación y la autoridad competente.						
10	Tiene un formato para el registro o control de avance del aprendizaje						
SUMATORIA Y PROMEDIO							

REFERENCIAS DE RESULTADO: Aplicación del CNB en el proceso de enseñanza-aprendizaje

VALOR	CRITERIO	RANGO	PORCENTAJE	RESULTADO EN PORCENTAJE
1-2	NO PLANIFICA: No tiene ninguna planificación.	0-19		
3-4	PLANIFICA CON CRITERIO PROPIO: Utiliza un formato propio.	20-39		
5-6	CASI PLANIFICA EN BASE AL CNB: Utiliza las competencias.	40-59		
7-8	SIEMPRE PLANIFICA EN BASE AL CNB: Siempre se guía del CNB	60-79		
9-10	PLANIFICA ADECUADAMENTE EN BASE AL CNB: Contiene todos los elementos necesarios.	80-100		

Anexo No. 10. Propuesta Didáctica para el Fortalecimiento de la Lectoescritura en EBI.



Propuesta Didáctica

Fortaleciendo la Educación Bilingüe Intercultural a través del desarrollo de la Lectoescritura de la L1 y L2 a alumnos de sexto grado primaria.

Autor: Gregorio Maas Ico
2017



Propuesta Didáctica

Fortaleciendo la Educación Bilingüe Intercultural a través del desarrollo de la Lectoescritura de la L1 y L2 a alumnos de sexto grado primaria.

Autor: Gregorio Maas Ico

Presentación.

Esta propuesta didáctica pretende el mejoramiento del desarrollo de la lectoescritura en L1 y L2 en estudiantes de sexto grado primaria, ya que según los estudios que se han hecho, los estudiantes de sexto grado primaria desarrollan un nivel alto del idioma materno, que es el idioma Q'eqchi', sin embargo el desarrollo de la L2, tiende a bajar el nivel. Con esto se logra describir que los estudiantes no tienen la capacidad de poder comprender lo que leen, esto nos conlleva a entender que desconocen entonces el conjunto de técnicas y estrategias en el momento de realizar una lectoescritura.

Por lo que como contribución para mejorar el desarrollo de la lectoescritura en L1 y L2 con esta propuesta didáctica, que pretende desarrollar las competencias que se encuentran plasmadas en el currículum nacional base –CNB- de sexto primaria, específicamente en el área de comunicación y lenguaje L1 (Idioma maya Q'eqchi') y L2 (idioma castellano). También la propuesta pretende desarrollar destrezas y habilidades que fortalecen el desarrollo de la lectoescritura de los niveles: literal, inferencial y crítico intertextual.

El rol del docente es usar esta guía como una herramienta de acompañamiento para que el estudiante logre desarrollar las habilidades de comprensión lectora y luego debe responder las preguntas presentadas después de cada narración por escrito, para fortalecer al mismo tiempo el desarrollo de la escritura. Esta herramienta incluye actividades contextualizadas al alumno porque se creó de una manera fácil para que se pueda abordar en el aula con mayor facilidad.

Agradecimientos

A DIOS:

Porque es la fuente de todo lo que existe y por ende la sabiduría.

AL DIRECTOR DEL ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO:

Por ceder el espacio, tiempo necesario, autorización y colaboración en el proceso de la investigación en el establecimiento educativo que administra.

AL ASESOR DE TESIS:

Agradecimiento especial al licenciado Mario Rolando Cu Cab, docente de la Universidad Rafael Landívar, por su excelente asesoría en el planteamiento de la investigación y en todo el proceso que se llevó a cabo para lograr con el fin deseado.

INDICE

Contenidos	Página
1. CONCEPTUALIZACIÓN	1
1.1. IDIOMA MATERNO:.....	¡Error! Marcador no definido.
1.2. COMPRENSION LECTORA	1
1.3. NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA	2
1.4. DESCRIPCION DE LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA.....	3
2. INSTRUCCIONES GENERALES	¡Error! Marcador no definido.
3. DESARROLLO DE LAS DESTREZAS	7
NIVEL LITERAL	7
NIVEL INFERENCIAL	13
NIVEL COMPRENSIÓN CRÍTICA INTERTEXTUAL	19
4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.	32

1. CONCEPTUALIZACIÓN

1.1. L1 y L2.

L1 es el idioma materno se refiere al idioma que los estudiantes aprenden desde el hogar a través de la transmisión de los padres y les sirve para hablar, pensar, expresar sus sentimientos y necesidades, interiorizar los valores y normas de su familia y su comunidad, plantear y resolver problemas. López (2013) dice que: "El idioma se convierte en un pilar importante para la vida humana en el sentido de que se puede transmitir mensajes en forma oral y escrita" (p.30). Ahora L2, es el segundo idioma del estudiante que adquiere en su formación primaria, en este contexto educativo se refiere al idioma castellano.

Por tanto durante el proceso de la formación educativa, el idioma materno del estudiante le ayudará a desarrollar su aprendizaje fácilmente, logrando sus habilidades y destrezas de una manera eficiente, López dice que el uso del idioma, "es una herramienta primordial para elaborar un tipo de contexto de aprendizaje y el ego del alumno". (p.30).

1.2. COMPRENSION LECTORA

La comprensión es el proceso de elaborar un significado al aprender las ideas relevantes de un texto y relacionarlas con los conceptos que ya tienen un significado para el lector. Es importante para cada persona entender y relacionar el texto con el significado de las palabras. Es el proceso a través del cual el lector "interactúa" con el texto. Sin importar la longitud o brevedad del párrafo.

La lectura es un proceso de interacción entre el pensamiento y el lenguaje, el lector necesita reconocer las letras, las palabras, las frases. Sin embargo, cuando se lee no siempre se logra comprender el mensaje que encierra el texto; es posible, incluso, que se comprenda de manera equivocada. Como habilidad intelectual, comprender implica captar los significados que otros han transmitido mediante sonidos, imágenes, colores y movimientos.

La comprensión lectora es un proceso más complejo que identificar palabras y significados; esta es la diferencia entre lectura y comprensión. Es una habilidad básica sobre la cual se despliega una serie de capacidades conexas: manejo de la oralidad, gusto por la lectura, pensamiento crítico. Es una tarea cognitiva que entraña gran complejidad: el lector no solo ha de extraer información del texto e interpretarla a partir de sus conocimientos previos.

1.3. NIVELES DE COMPRESIÓN LECTORA

Los niveles de la comprensión lectora se vincula con la taxonomía de Barret (1968), que se fundamenta en dos áreas: cognitiva y afectiva. Ambas permiten el desarrollo del pensamiento en forma crítica y creativa. Esto se refleja en la comprensión integral del texto.

Según contenidos de evaluación de lectura, establece que la comprensión de un texto en una persona se da en tres diferentes niveles: Comprensión Literal, comprensión inferencia y comprensión crítica intertextual.

1.4. DESCRIPCIÓN DE LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA

1.4.1. Comprensión literal

La Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa (2014), establece que la comprensión literal “se enfoca en las ideas que expresa el texto, identifica información explícita en el texto, leer la idea principal del texto, personajes principales, recordar detalles y comprender bien el significado de las palabras, oraciones y los párrafos” (p.5).

Según la construcción de las pruebas de lectura usadas en la evaluación nacional de primaria DIGEDUCA (2008), establece que la función principal es “obtener un significado literal de la escritura”(p.14). Esto se refiere al poder recordar los hechos como aparecen escritas en el texto. **Las**

habilidades que se emplean son las siguientes:

- Exponer el significado de una palabra o frase dentro del contexto de una oración o párrafo.
- Encontrar sinónimos y antónimos de palabras.
- Encontrar el orden cronológico de los eventos de un acontecimiento
- Identificar exactamente determinada información leída.
- Localizar información específica en diferentes tipos de texto.

1.4.2. Comprensión inferencial

Según la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa (2014), establece que “se fundamenta en el nivel literal y sirve de base para los otros niveles de comprensión. Se aprovecha la información que se comunica el texto para obtener una nueva” (p.5).

Flores (2009), establece que “se orienta al encuentro del sentido de los textos leídos o a las diferentes situaciones problemáticas afrontadas por la persona” (p.14). Esto se da a partir de la comprensión literal de cualquier

texto leído. Facilita al lector una comprensión profunda y amplia de las ideas que se están leyendo.

Las habilidades que se emplean son:

- Hacer el supuesto de lo que va a suceder, según el planteamiento y contenido del texto.
- Expresar en una oración o frase lo esencial y fundamental del texto.
- Encontrar y diferenciar la intencionalidad del autor.
- Comprender y definir el significado de palabras desconocidas y usarlas correctamente en un contexto.
- Reconocer las funciones de las palabras y expresiones en los textos.
- Manejar la información literal de los textos leídos.
- Identificar y organizar los eventos de un texto de manera lógica y secuencial.
- Extraer información implícita de los textos.

1.4.3. Comprensión crítica intertextual

Según la DIGEDUCA - (2,014), establece que el lector “es capaz de emitir juicios con relación al valor, calidad y validez de lo que lee” (p.5).

Así mismo Flores (2009), establece que también se le denomina “propositiva, que consiste en un nivel más elevado de conceptualización ya que supone haber superado los niveles anteriores de comprensión literal y comprensión inferencial” (p.15). Esto implica que el lector pueda emitir críticas con argumentos, estableciendo las diferencias y similitudes de las ideas.

Las habilidades que se emplean son:

- Interpretar diversos tipos de textos escritos, teniendo en cuenta la intencionalidad y la organización de las ideas.
- Sustentar el punto de vista en una argumentación con razones válidas.

- Explicar el porqué, el cómo y el para qué de las situaciones presentadas.
- Establecer relaciones entre los textos presentados y otro tipo de textos manejados anteriormente.
- Analizar la intención con que el autor expresa la información para formular ideas lo más cercanas y acordes a lo expuesto
- Formular una suposición de algo posible o imposible para obtener de ello una consecuencia utilizando las ideas contenidas del texto
- Reducir a lo más esencial las ideas en un texto, en términos breves y precisos con exclusión de otros asuntos
- Hacer generalizaciones.
- Elaborar conclusiones a partir de lo leído.

2. INSTRUCCIONES GENERALES

Esta propuesta didáctica, se desarrolla en las subáreas de Comunicación y Lenguaje L1 y L2. La cual se fundamenta en el fortalecimiento de los niveles de lectura y escritura, en los nivel literal, inferencial y crítico intertextual.

Contiene 12 actividades, que consiste en la presentación de una narración escrita, luego al finalizar aparecen las actividades de comprensión, para responder por escrito.

En cada nivel hay 2 actividades. Dos en L1 y dos en L2. Si en dado caso, el espacio no alcanzaría para responder las actividades, se puede copiar las actividades en un acuerdo de apoyo.

Al finalizar cada actividad, el docente debe socializar las respuestas con todos y los estudiantes deben entregar su trabajo al docente, para su respectiva valoración.

3. DESARROLLO DE LAS DESTREZAS

NIVEL LITERAL

Competencias de las subáreas de L1 y L2:

- L1. Interpreta información transmitida por sistemas de comunicación verbal y no verbal y los procedimientos de persuasión y disuasión utilizados por los medios de comunicación masiva.
- L2. Utiliza el lenguaje oral como medio de comunicación al discutir temas de interés personal y colectivo.
- L2. Utiliza el lenguaje verbal y no verbal para responder a mensajes en situaciones de la vida cotidiana.

Destrezas:

- Explica el significado de una palabra o frase en una oración o párrafo.
- Encuentra sinónimos y antónimos de palabras.

Objetivo:

- Que el alumno descubra el significado de la palabra en un texto, su sinónimo y antónimo.

Xb'een li k'anjel: (Actividad No. 1)

Instrucciones para el estudiante:

- At tzolom najultikaman aawe naq chab'aanu li taayemanq aawe.
 - ❖ Patz' re laj k'utunel ut laa komon chi tzolok re naq tate'rab'i.
 - ❖ wan jun k'asal aawe re xyaab'asinkil li seeraq' ut laj k'utunel ta'xb'is laa honal. Wanq saach'ool roxloq'inkil li xchaq'rab'il li tz'iib'ak.
 - ❖ Naq tahulaq laa honal taawajla li aatin xayaab'asi.
 - ❖ Chab'aanu li k'anjel chi rix naq tat-raqe'q xyaab'asinkil li seeraq'.
 - ❖ Chajuch' rub'el li xsumenkil li patz'om ut tz'iib'a li xjalpaqil li aatin.

Li winq kixyatz' rib'

Sa' jun li kutank linyuwa' xsaaraq'i we naq chiru chaq li yalok xwank chaq junxil, k'ajo' naq ke'xib'esiik chaq li qasqiitz'in xb'aaneb' laj rub'el pim ut laj kookox re li tenamit Watemaal. Sa' honal chaq a'an wan jun li qawa' chin qawa' B'ex xk'ab'a', ki ula'niik xb'aaneb' wiib'eb' laj rub'el pim, sutsu chi xnaq' puub' sa' eb' lixyiitoq ut ka'kab' li puub' jeljookeb' xb'aan. Kab'ajeraq chik rula'ninkil naq kixye reheb' laj jolominel re li tuurnik ut k'ajo' naq ke'ch'ajko' sa' xb'een. K'exye re naq a'an jun xkomoneb' laj rub'el pim ut chi jo'ka'an kixyatz' rib' li qawa'chin.

Xsaaraq'in re: Crisanto Cuc Ba
Xtz'iib'ank re: Cesar Rigoberto Cuc C

K'anjel re xtawb'al ru

1. K'a' ru naraj naxye li aatin aj rub'el pim.

a). Aj xib'enel b). Aj rahonel c). Aj yoob'tesinel

2. K'a' ru naxb'aanu li puub'.

a). Nayoob'tasink b). Nakamsink c). Nakehok sahilal

3. K'a' ru xyaalal na'el li aatin yatz'ok ib'.

a). K'ehok yu'am b). Kolok yu'am c). kamsij ib'

Tz'iib'a:

4. Ch'olob' k'a'ru na'el li aatin tuurnik.

5. Ch'olob' k'a'ru naraj naxye li aatin yalok.

Vocabulario

Xib'esiik: xuwankil junaq' na'leb'

Rub'el pim: na'jej wank sa' kiche'

Xsumenkil

1). Aj xib'enel

2). Nakamsink

3). kamsij ib'

Xkab' k'anjel: (actividad No. 2)**Instrucciones para el estudiante:**

At tzolom najultikaman aawe naq chab'aanu li ka'njel a'in:

- ❖ Taayab'asi li seeraq' chirix "Link'aleb'aal"
- ❖ Patz' reheb' laa komon re naq tate'rab'i ut wan jun k'asal aawe.
- ❖ Ye re laj k'utunel naq ta'xb'is laa honal.
- ❖ Wanq saach'ool roxloq'inkil lixchaq'rab'il li tz'iib'ak.
- ❖ Naq tahulaq laa honal taawajla li aatin xayaab'asi.
- ❖ Chab'aanu li k'anjel chirix naq tat-raqe'q xyaab'asinkil li seeraq'.
- ❖ Chasik' li xjalpaqil ut li xjuntaq'eetil li aatin taataw.

Link'aleb'aal

Xnimqal li tzuul, xnimqal li taq'a, naq ninb'eek sa' ink'aleb'aal. Wank naq numtajenaq li ke ut li tiq ut naxk'at chixjunil li kok' q'un pim. Aj q'eqchi'eb' chixjunileb', nake'xkem lixpo'oteb' li ixq ut li b'aatalej re li winq. Eb' li winq nake'raw chixjunil li awimq ut wank nake'xik chi yakok chi najt ut chi nach'. Wankeb' li poyanam jwal tuulaneb' lixch'ool, jo' kama'eb' li ixq jwal q'unek tz'aqal xch'ool. Wankeb' li poyanam jwal q'etaq'eteb' jo'keb' li winq jwal josq'eb sa' link'aleb'aal.

Xk'uub'ank re: Pedro Ical Choc

K'anjel re xtawb'al ru

1. B'ar wan xjalpaqil li aatin a'in: tzuul.

a). Taq'a	b). Heloo	c). Salso
-----------	-----------	-----------
2. Juch' rub'el li aatin xjuntaq'eet rik'in li aatin: q'unek.

a). Tuulaneb'	b). Kaweb'	c). Josq'eb'
---------------	------------	--------------
3. K'aru xjalpaqil li aatin: q'etaq'eteb'.

a). Chaab'ileb'	b). Josq'eb'	c). Ch'in toch'eb'.
-----------------	--------------	---------------------

Tz'iib'a:

4. Chan ruheb' li poyanam wankeb' sa' li na'jej xqab'i.
-
-

5. Chanru wankeb' li poyanam sa leek'aleb'aal laa'ex.
-
-

Vocabulario

K'aleb'aal: Na'jej wank najt chixk'atq li tenamit
 Tzuul: Ch'och'el jwal taqsin ru

Numtajenaq: Naab'al

Xsumenkil

- 1). Taq'a
- 2). Tuulaneb'
- 3). Chaab'ileb'

Actividad No. 3

La liebre y el violín

Hubo una vez una liebre que vivía en un bosque y que disfrutaba enormemente con todo aquello que la rodeaba. Aquella liebre sabía disfrutar de la vida, y cosas tan sencillas como mirar los elementos de la naturaleza o al resto de animales del bosque, la colmaba de felicidad.

Aquella liebre encontró, en una ocasión, un viejo violín abandonado en una de tantas excursiones que realizaba para explorar cada uno de los rincones del bosque. No dudó en toquetear sus cuerdas como podía, en busca del atractivo de aquel instrumento, y en busca también de pasar un rato divertido más. La liebre aprendía muy rápido, y tanto gusto le cogió a tocar el violín, que día y noche procuraba distraerse con su música. Pero aquella música no era miel para todos los habitantes del bosque que, cansados de escuchar sus recitales a todas horas, comenzaban a sentirse incómodos con la actitud de su amiga la liebre.

¡Vamos liebre! Deja de tocar ya un poco ese violín, y acompáñanos a buscar provisiones para el invierno, que ya está cerca. – Dijo una vecina.

Pero la liebre no hacía caso a nadie, tan entusiasmada como estaba con su violín, y continuó tocando aquellas viejas cuerdas sin parar. La liebre buscaba aprender a tocar bien el instrumento, porque le encantaba superarse a sí misma y aprender cosas nuevas, pero tanto se cegó con aquel violín que no supo darse cuenta de que el invierno ya estaba llegando.

Cuando por fin llegó, la liebre se dio cuenta de que no iba a tener nada que comer porque no había recolectado nada para hacerlo, y tuvo que ir a casa de sus vecinas a pedir alimentos. Afortunadamente, la liebre seguía siendo querida por todos sus vecinos del bosque y no dudaron en darle cuanto necesitaba, pero ella comprendió con aquello que no había obrado con responsabilidad y que había sido muy egoísta. Entonces, para corresponder a todas aquellas buenas amistades, la liebre (que ya dominaba el violín como el mejor de los músicos de tanto que había practicado) no dudó en dedicarles preciosas canciones a todos en señal de gratitud.

¡Qué rápido pasó aquel invierno y qué bien lo pasaron todos!

Moraleja: *“nunca dejes de lado las responsabilidades mayores por un tiempo de distracción y cada vez que recibas ayuda, sé agradecido”*

Actividad de comprensión:

Responde por escrito.

1. ¿Qué significa la palabra egoísta? _____
2. ¿Qué es el invierno? _____
3. ¿Qué es responsabilidad? _____
4. Escriba los sinónimos y antónimos:

palabra	sinónimo	antónimo
Gratitud		
provisiones		
entusiasmada		
Superarse		

Actividad No. 4**El oso y el cazador**

Érase una vez un gran y fuerte oso que, presumiendo de su fuerza y gran tamaño, se autoproclamó rey del bosque. Para él, todos los animales y todas las plantas debían obedecerle sin rechistar ni un instante y que en caso contrario éste se los comía sin esperar ni un segundo.

Todos los animales estaban aterrados, nadie podía enfrentársele porque cualquiera que lo hacía acababa devorado. Todos los animales debían obedecer en cada una de sus exigencias si no querían acabar dentro del estómago del rey oso.

Pero un buen día, durante la temporada de caza. Un cazador salió a cazar ciervos cuando se encontró con el rey oso cerca del río. El rey oso, en vez de salir huyendo del cazador, decidió enfrentarse a él.

-Es un pequeño humano- dijo el oso presumido- solo me tomará un segundo matarlo y devorármelo. Terminando este pensamiento dentro de su cabeza, salió en carrera contra el cazador. El cazador, sin miedo del oso y desafiándolo, apuntó con su escopeta y le dio un tiro de escopeta en el hombro derecho del oso.

El oso, herido y muy mal parado, huyo del lugar atemorizado. Tardo varios meses en curar sus heridas y muchos más para volver a caminar con regularidad. Se encerró en su cueva y a partir de entonces dejó su reinado del bosque. Entendiendo que, tarde o temprano alguien tendría el mismo poder para enfrentársele y ganarle. El bosque, después del incidente del cazador y el oso, volvió a la paz.

Actividad de comprensión:**Responde por escrito.**

5. ¿Qué significa la palabra autoproclamarse? _____
6. ¿Qué entiende por la palabra: desafiarse? _____
7. ¿Qué es paz? _____
8. Escriba los sinónimos y antónimos:

palabra	sinónimo	antónimo
poder		
incidente		
temprano		
cazador		

NIVEL INFERENCIAL

COMPETENCIAS DE LAS SUBÁREAS DE L1 Y L2:

- L1. Expresa intenciones concretas de comunicación utilizando elementos normativos del lenguaje escrito.
- L2. Aplica conocimientos de morfología, semántica y sintaxis de la L2 en su expresión oral y escrita.

Destrezas:

Encontrar la intencionalidad del autor y expresar en una frase el tema principal del texto.

Objetivos:

Que el alumno sea capaz de comprender lo que el texto dice para identificar el propósito que motivó al autor al redactar dicho texto.

Xb'een li k'anjel: (Actividad No. 5)

Instrucciones para el estudiante:

- Taawil li seeraq' chirix li k'aru kixk'ul ut li kixb'aanu li ch'ina ch'o.
- Taayaab'asi xb'enwa aajunes, chirix ha'an teeril sa' komonil.
- Taajuch' rub'el li aatin anjeleb' ru cho'q aawe laa'at.
- Naq tat raqe'q rilb'al li seera'q, taatz'il rix k'aru tz'aqal xyaadal li seeraq' choq' aawe laa'at maraj k'aru naraj xyeeb'al qe li kitz'iiban re li seeraq'.
- Rub'el li seera'q wan jun raqal li k'anjel anjel tz'aqal ru naq taak'anjela rix.

**Li ch'ina ch'o kaw rib'
ut q'un sa' xch'ool**

**Seeraq' molb'il xb'aan qana' Regina Vásquez de Rodríguez
Yehok k'a'uxl ut aatinob'aal re li Ministerio de Educación de Guatemala
Xokb'il chaq xb'aan qawa' Daniel Caciá**

Mare tatxookiiq xb'aani iq', inseeraq'iikuuq aawe a'in.

Sa' jun kutan toj hik'ook chi us, numtajenaq tz'aqal xkehil, jun li ch'ina ch'o narumrutk chi ru xneb'aalil jun li ochoch. A'an jun reheb' li kok' seeb'il ch'o jwal sa nake'ril b'atz'unk ut tik maajoq'e nake'hilank kach'inaq.

Maak'a' sa' xch'ool naq, "t'oq" jun li saqb'ach kinaqk chi ru'uj li xye. "tz'tz'tz'tz'tz'", naq kitz'uyink li ch'ina ch'o. Jo' tojle' wi' kinaqk naq kipisk'ok xb'aan xrahil, tik kijise'k li xye.

Chi rix a'an, uy ta ra wank, ab'an kixchap xkawil xch'ool chi patz'ok. -Qawa' saqb'ach - ma q'axal numtajenaq put xkawil aawib' naq tik xajis linye. -Kaw b'i' wib' tayehaaan... -chan naq kichaq'ok chi

hich'hotq xb'aan ke qawa' saqb'ach. -Ab'an numtajenaq wi' chik xkawil rib' qawa' Saq'e

chi wu laa'in xb'aan naq Naru nakinxha'resi chi junpaat. Aka' utan "k'aratz" ak tnaaqunk raj wi' chik jun li saqb'ach sa' li xjolom. -Ink'a' b'iii - chan wi' chik li ch'ina ch'o. Ma tinaaket wi' chik junsutaq sa' aach'ool maajoq'e b'i'an. Li "jilll", k'amk'o' raanil naq kixik chi xsik'b'al qawa' saq'e.



Naq kixtaw, kixwaklesi li rilob'aal ut kixye re: Qawa' Saq'e, ma q'axal numtajenaq put xkawil aawib' naq tik nakaha'resi qawa' saqb'ach. Li Qawa' Saq'e, toja' tz'aqal t-ajq chaq ru, kixyu'u'i rix, li xtelb', najapinje' wi' re ut chi toj chaqi chi us sa' xkux naq kixye:



-Yaaal... ka'aj chik ma napuk'e'k li xko naq kinimqank kaqkaq wi' chanchan li nimqi pix ut yal naxeeyank xb'aan li tiq "haa, haaa, haaa", chank aj chik, ab'an moko jwal kaw ta wi' chik wib' laa'in kama' li ch'ina ixqa'alil choq li naxram wilob'aal joq'e naraj xch'ool.

Li ch'ina ch'o sachsook xch'ool chi xtawb'al xyaalal chi xjunil, kixik chi xsik'b'al li ixqa'alil choq. Naq kixtaw, naril ak xrame'k wi' chik li rilob'aal Qawa' Saq'e. Moko tik'ti' ta pe' li kixye chank sa' xch'ool, ut kipatz'ok: ixqa'alil choq, ma tik kaw put aawib' naq nakaram rilob'aal Qawa' Saq'e. -Jo'kaaan... chan naq kichaq'ok li ixqa'alil choq, kixk'ut aj wi' li rilob'aal chi ru saqsaq wi' chanchan ta wi' xchu' ke.

Ab'an li loq'laj iq' "haaaaa" numtajenaq wi' chik xkawil rib' chi wu laa'in ut tik "nakinxtikiii" a'yaal re b'ar naraj. Ut tik ink'a' chik kirab'i chi us li ch'ina ch'o k'a' ru kiyeh'e'k re xb'aan li choq xb'aan naq kokook kik'ame'k xb'aan li iq'. Tik maab'a'y naxpaab' li ch'ina ch'o. Naxk'am xaq xk'a'uxlankil: "li junjung naxk'a'uxla naq tik q'un xmetz'ew chi ru jalan chik, ab'an li



jalan chik a'in naxk'a'uxla wi' chik naq jwal q'un wi' chik rib' chi ru junaq chik.

Chan ru a'an ut tik ninx'e tz'aqal chi k'a'uxlak. Jo' li x'ok b'i' xkun chi sachk inna'leb', chan sa' xch'ool. Ut xb'aan naq maajaruj nahulak chi ru kanaak chi sachsooq ta xna'leb', sa' junpaat kixkokob' raanil chi xsik'b'al b'ar wan li lq'.

Ut kixtaw li lq' naxaaqank wi', naxyalaxi xik yalaq ta chi b'ar. Chanchan wi' li k'a' ru t-ok re, maajoq'e nahilank kach'inaq, chi moko narataw kach'inaq xaqliik.

-Hilan kach'inaq qawa' lq' -chan li ch'ina ch'o. Ma Naru nakatxaqliik junk'amokaq re xsumenkil jun inch'inaqatz'om. -Wi' tinxaqliiq naru nakinkamk -chan li lq'. Ma aawab'ihom naq linyu'am a'an junes aanilak ut aanilak. Wi' finaawil chi xaqxook a'an naraj naxye naq kamenaqin chik.

-Us b 'i' -chan li ch'ina ch'o. Uy ta yal ruumanqat ab'an ab'ihin: Ma jwal kaw aawib' laa'at chi ru li choq. -Kaw wa chik wiii' -chan naq kichaq'ok li lq', ab'an li "kaw wi' chik riib'" ... chi wu laa'in a'an li tz'ak li tik nakinxram. Ut ak trapusi chi najt li k'iila chaqi' xaqche' nab'ololnak wi' naq kitaqe'k chi ru choxaal.

Tik ink'a' naxpaab' li ch'ina ch'o. Chi jo'kan , ani put li jwal kaw rib'. Li lq' a'an kaw rib' chi ru li choq. Li choq a'an kaw rib' chi ru li saq'e. li saq'e a'an kaw rib' chi ru li saqb'ach. Li saqb'ach a'an kaw rib' chi wu laa'in. Tik ink'a' naxk'e rib', chan wi' chik sa' xch'ool.

Ut sa' junpaat kixk'am xb'e chi xtawb'al li qana' tz'ak. Ut naq kihulak kixpatz' re: qana' tz'ak, ma yaal put naq tik chi xiikil xkawil aawib' chi ru li lq'. Yaal – chan chi anchalil xch'ool li tz'ak. Ab'an li jwal kaw wi' chik rib' chi wu a'anat laa'at at ch'ina yib' aj ch'o, chan sa' josq'il. Junelik nakinaahot'ot'le rik'in li ruuch aawe ut toj re naq nakinaahopoxi.

Ka'aj chik ma nat'ane'k li ch'ina ch'o. Anaqwan a'an pe' chik li jwal kaw rib', naq sa' xtiklajik chaq li na'leb' kixk'a'uxla naq a'an li jwal q'un. Ak lub'luuk aj wi' chi us, tik kixjilib' xaq rib' chi ch'och'. Ab'an naq yook chi xyiib'ankil li xch'aat, kixye sa' xch'ool.

-Naraj naxye naq a'yaal ta na chan ru li qilb'al. Wan qe q'uno naq naqeeek'a qib', cho'q re jalan chik a'an jwal kaw qib'. A' ta yaal chan ru naq too'ile'q, chan. Arin xraqe'k li seeraq'. Tinxik chi sa inch'ool minriiq a anchal li iq'.

Ejercicios de comprensión.

- **XTUSULAL RU LI K'ANJEL:** Taajuch' rub'el lix sumenkil li patz'om junjunaq ut li naraj xsumenkil taatz'iib'a sa' li kelkookil juch'.

a. K'aru raj kik'ulman naq ink'a' raj kinaq li saqb'ach chiru'uj xye li ch'ina ch'o:

1. Maak'a' raj li seeraq'
2. Ink'a' raj kipatz'ok li ch'ina ch'o
3. Ink'a' raj naqanaw li chaab'il na'leb' naxkanab' li seeraq'

b. K'aru aj chi ix na'aatinak li seeraq':

1. Chirix xkawilal chixjunil li k'a'aq reeru wan sa' qasutam
2. Chirix xseeb'alil li ch'ina ch'o
3. Xwaklesinkil xna'leb' li poyaanam.

c. Sa' chixjunil li qasutam, ani tz'aqal kaw rib':

1. Li iq' ha'an li jwal kaw rib'
2. Li ch'ina ch'o ha'an tz'aqal li kaw rib'
3. Laa'o ajwi'.

Tz'iib'a:

d. K'aru li xnimal ru na'leb kixtaw li ch'ina ch'o.

e. K'aru tz'aqal naraj xyeeb'al qe li kitz'iib'an re li seeraq' ha'in.

Tz'iib'a sa' eb' li kelkookil juch' lix yaalalil li aatin junjunq.

1. Inseeraq'ikuuq: _____

2. Q'unil: _____

3. Neb'aalil: _____

Respuestas correctas de las preguntas.

- **Arin wank lixsumenkil li patz'om junjunq.**
 - a. Ink'a' raj naqanaw li chaab'il na'leb' naxkanab' li seeraq'
 - b. Xwaklesinkil xna'leb' li poyaanam.
 - c. Laa'o aqwi'.
 - d. Arin naru najala b'ayaq liixsumenkil, ab'an tento naq kama' ha'in lixsasal li na'leb: wank qe q'uno naq naqeeq'a qib', ab'an cho'q re jalan kaw qib', a'yaal chan ru too'ileq'.
 - e. Naq laa'o kaw qib' chiqajunilo.

Xkab' li k'anjel: (Actividad No. 6)**Instrucciones para el estudiante.**

- Yaaba'as chi'us li ch'ina seeraq' a'in re xtawb'al ani nake'oken chi b'aanunk re li seeraq' ut li k'aru na'leb'il naxtzol laj ow. Taajuch' rub'el jun li xsumenkil li patz'om chirix laj ow ut sa' xchoyb'al taak'e laak'a'uxl.

Laj Ow

Xchape'k laj ow chi lowki hal sa' li xk'atk'al qawa' Xuwan xb'aaneb' li tz'i' xb'aan naq kib'ay chaq chi tapi'b'k sa' li nima' rochb'een li xtz'i' ha' jo'kan naq najkutan ki k'ulunk chi wa'ak. K'ajo' tz'aqal xrahil kixk'ul laj ow yal kamk ajchik re naq ki'eelelik ut naq kixmaq'rib' se'ruq'eb' li ninqi tz'i' yalb'an a'an wanwi' sa'xk'ab'a naq moko toj xrab'i ta ut ink'a' xk'e reetal naq wankeb' sa' li k'al ut naq jwal najkutank ajwi' chik. Ut anajwank kixtzol re rik'ineb' li kuk, li sis, li halaw, li aaqam maraj eb' li yak a'aneb' yalaq joq'e nake'k'ulkun chi wa'ak, wan naq toja' nahik'nak, wan naq tuqq'oqyink maraj naq ak ewu chi'us chi kama'an qawa' Xuwan maji' nahulak rochb'eeneb' li xtz'i' ut maraj ak xe'sutq'i wi chik chaq sa' li rochoch. K'ajo' tz'aqal xna'leb'eb' li loq'laj xul nake'xnaw tz'aqal qawa' Xuwan. Ab'a'n anajwan laj ow kixtzol naq ink'a' us li b'ayoj ib' sa' li b'e tento b'an naq jumpaat fixseeb'arib' ut naq toj q'ela thulaq sa' li xk'anjel naraj xb'aanunkil.

XTZ'IIB'ANK RE: Pedro Coc Tux

Ejercicios de comprensión.

1. Ani li kichape'k xb'aaneb' li tz'i'.

a) aaqam	b) Ow	c) sis
----------	-------	--------
2. Aniheb' xe'chapok re laj ow.

a) Qawa' Xuwan	b) Kok'aleb'	c) Tz'i'eb'
----------------	--------------	-------------
3. K'a'ut naq najkutank kik'ulunk laj ow chi wa'ak.

- a) Maak xq'emal b) Najkutank kiwakli c) Maak xsik'b'al
xtap sa' li nima'.

Tz'iib'a:

4. Ma ka'jeb' wi' laj ow nake'xlow xhal qawa' Xiwan.
a. _____ b. _____ c. _____
5. K'aru tento tb'aanu laj ow re naq ink'a' chik tixk'ul li rahilal a'an.

Tz'iib'a k'aru naraj naxye li aatin junjunq:

- a) **Xtz'i' ha'**. _____
b) **Hik'e'k**. _____
c) **K'atk'al**. _____
d) **Saq'iwaj**. _____

Respuestas correctas de ejercicios de comprensión.

1. Ow
2. Tz'i'eb'
3. Maak xsikb'al xtap sa' li nima'

Actividad No. 7**El caballo viejo**

En un pueblo perdido entre las montañas se hallaba un caballo viejo. El caballo, aunque ahora consumido por los años de vejez, había sido un gran corredor de carreras y había podido ganar muchas de ellas.

Su dueño, orgulloso del caballo que tenía en aquel entonces, presumía el magnífico ejemplar quien, entre otros privilegios, hacía que su dueño ganara mucho dinero con cada competencia de carreras.

Sin embargo esos días habían quedado sepultados hace muchos años ya, y ahora el caballo se encontraba cansado y viejo durmiendo prácticamente todo el día.

No obstante el caballo, mientras dormía, recordaba aquella época de esplendor. Una noche soñó con la mejor carrera que había corrido: él se encontraba junto a otros caballos pero no dejaba de presumir de su fortaleza y velocidad. Estaba convencido que "era el mejor de todos y que pronto ganaría esa y otras carreras más". Incluso soñó como comentaba esto mismo con otros caballos. Uno de esos caballos, mayor en edad que él, le dijo:

No presumas de tu juventud pues algún día la perderás. Pero el caballo pensaba que "eso jamás le iba a suceder" y que "él sería joven y exitoso siempre".

Luego de eso, el caballo despertó sobresaltado y triste y ya no pudo volver a dormir por esa noche...

Al día siguiente, su dueño llegó al granero donde se encontraba y lo llevó a un molino donde lo vendió a otro granjero para que el caballo mueva el molino con su fuerza.

Olvidado ahora también por su dueño, no pudo evitar recordar su pasado y el sueño que esa noche había tenido...

Triste, el caballo dijo: Que presumido he sido al creer que mi juventud sería eterna. Antes corría en las mejores carreras. Ahora solo doy vueltas a este molino.

Actividades de lectoescritura:

1. ¿Dónde estaba perdido el caballo viejo? _____
2. ¿Qué hizo el caballo al despertar? _____
3. ¿Qué es lo que pensó el caballo, que jamás le iba pasar? _____
4. ¿Qué otro título le daría usted al cuento? _____
5. Escriba en otras palabras lo que dijo tristemente el caballo? _____
6. Elabore tres secuencias gráficas de la narración de: "El caballo viejo"

--	--	--

Actividad No. 8

Una historia con música.

Hay lugares con mucho frío, pero esos lugares tienen muchos lagos llenos de cisnes, lagos transparentes, apacibles, como cuando una madre da el pecho a su hijo, mientras ambos se dedican miradas llenas de amor... Entonces en aquel café suena un violín. Una se queda ahí, escuchando, porque por un rato todo fluye: fluyen las voces en susurros y, dicen esto y aquello (‘mañana nevará’), dijo alguien. Fluye el vaho de esos susurros. La música del violín se explaya como si grandes dedos delgados alcanzaran tocar los picos de las torres, o el tejado de las buhardillas. El muchacho tiene unas manos blancas y

delicadas y sus dedos acarician sus cuerdas de tripa, tan mimado con él, que la música se desliza y envuelve todo.

Los sueños se pueden inventar, se puede soñar todo, igual que el violinista, que, lejos de las miradas y de los susurros, se aparta de todo, porque es tal la magnificencia de él con el mundo sensible, que crea sueños, los crea a cada minuto, que marca un reloj cualquiera, él es el poderoso soñador, ahora se detiene un momento, para cambiar de postura, quizás buscando la comodidad, quizás por realzar más aún las notas que se escapan caprichosas, creando un infinito lugar hermoso, como un parterre repleto de flores, de toda clase de flores... Entonces los nubarrones desaparecen, y un sol espléndido nace allí, en aquella fina línea que separa un mar y un cielo. Las blancas manos, la juventud de su piel, la música que crea, los sueños, sobre todo, los sueños.

Por María Gladys Esteves.

Actividades de lectoescritura:

1. Describa los lugares fríos: _____
2. ¿Quién toca el violín? _____
pasar? _____
3. ¿Cómo son las manos del muchacho? _____
4. ¿Dónde nace el sol, según el relato? _____
5. Elabore tres secuencias gráficas de la narración leída.

--	--	--

NIVEL COMPRENSIÓN CRÍTICO INTERTEXTUAL

Competencias de L1 y L2.

- L1. Lee con sentido crítico identificando ideas y datos importantes que le permiten comunicarse de manera funcional, e informarse, ampliar y profundizar sus conocimientos.
- L2. Aplica, en su expresión oral y escrita, los elementos que inciden en la corrección del lenguaje según la normativa de la L 2.

Destrezas: Argumenta un punto de vista con razones válidas.

Objetivo: Encontrar las razones críticas de los autores del texto.

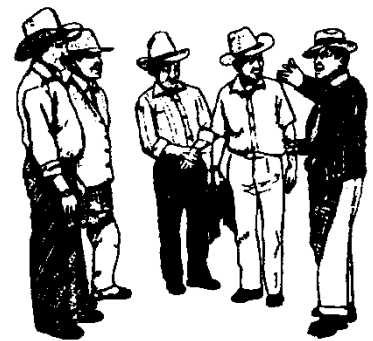
Xb'een li k'anjel: (Actividad No. 9)

Instrucciones.

- Chayaab'as chi'us li ch'ina seeraq' jo' lixk'a'uxleb' qawa' Lej ut qawa' Ku' chirix roxloq'inkil li loq'laj yu'am ha' wankatqeb' sa' li qak'aleb'aal.
- Chaajuch' rub'el jun li xsumenkil li patz'om chirix li ch'ina ch'a'ajkilal a'in ut taatz'iib'a lak'a'uxl chirix.

Li yu'am ha'

Sa' li k'aleb'aal Chire kiche', yookeb' li poyanam sa' jun li ch'utam chirix li xyiib'ankil li ha' li nake'roksi hulaj hulaj sa' xk'ab'a naq ink'a' chik natz'eqlok ut ink'a' chik nahulak li xha'e'b' sa' li rochocheb' xb'aan xk'ihal li komonil yookeb' chi tamk ut naq yookatqeb' ajwi' chi chaqik li roqha', eb' li kok' yu'am ha' ut jun li nima' wan sa' li k'aleb'aal a'an. Hab'anan ink'a' nake'hulak sa' junaq li k'uub', xb'aan naq qawa' Lej ut qawa' Ku' ink'a' nake'raj xk'eeb'al chitoch'e'k li na'ajej b'arwi' wankeb' li yu'am ha' xb'aan naq chi xjunil li komon anajwank ink'a' chik nake'xnaw rilb'al ut roxloq'inkil li loq'laj ha', maak'a' chik nake'rajwi' xb'aan naq yookeb' xk'alenkil ut xyo'k'inkil li ninqi che' chirehatqeb' li ha' ut naq nachaalunk li saq'e ink'a' chik najkuy jumpaat ajchik nachaqik. Ab'an li jwal xyib'al ru jo'nake'xye qawa' Lej ut qawa' Ku' a'an naq eb' li roqha' yal reheb' ajchik xtz'eqb'aleb' xmul ut maraj naq nakam junaq li xul jo' junaq li tz'i', mis, kaxlan, aran nake'xikje' chi xtz'eqb'al ut chi jo'kan naru natawmankje' li yajel maak xtz'ajninkil ru li loq'laj ha'.



Ejercicios de comprensión.

Juch' rub'el b'ar wan li xsumenkil chaab'

1. B'ar k'aleb'aalil yookeb' wi' se'ch'utam.
 - ✓ Tooni tzuul
 - ✓ Se'saab'
 - ✓ Chire k'iche'
2. K'aru aj e li ch'utam yookeb' wi' laj Chire k'iche'.
 - ✓ Chirix juch'uk.
 - ✓ Chirix li yu'am ha'
 - ✓ Chirix k'ehok b'an.
3. K'a'ut naq ink'a' nake'hulak se'k'uub' qawa' Lej ut qawa' Ku' rik'ineb' li komon.
 - ✓ Xb'aan naq xik' nake'ril li yu'am ha'
 - ✓ Chi junil nake' xtz'ajni li ha'.
 - ✓ Nake'roxloq'i ut nake'ril xna'aj li yu'am ha'

Tz'iib'a:

4. Ma'us xk'a'uxleb' qawa' Lej ut qawa' Ku'

5. K'aru xb'aanunkil re naq te'hulaq sa' junaq k'uub' rik'ineb' li komon.

- a) **yu'am ha'**. _____
- b) **roqha'**. _____
- c) **nima'**. _____
- d) **Saq'e**. _____

Respuestas correctas de Ejercicios de Comprensión.

1. B'ar k'aleb'aalil yookeb' wi' se'ch'utam.
✓ Chire k'iche'
2. K'aru aj e li ch'utam yookeb' wi' laj Chire k'iche'.
✓ Chirix li yu'am ha'
3. K'a'ut naq ink'a' nake'hulak se'k'uub' qawa' Lej ut qawa' Ku'.
✓ Nake'roxloq'i xna'aj li yu'am ha'

Xkab' li K'anjel: (Actividad No. 10)

Instrucciones para el estudiante.

- Chayaab'as chi'us li ch'ina seeraq' a'in re xtzolb'al ut xk'eeb'al reetal li x'aaajelal ru xkawresinkil qib' chi rub'eetal naq ta fikib'amanaq junaq li k'anjel.
- Chaajuch' rub'el jun lixsumenkil li patz'om chirix li ch'ina seeraq' a'in ut chak'e la k'a'uxl k'a'raj ru tab'aanu laa'at chirix li ch'a'ajkilal kik'ulmank.

Li b'eeleb'aal ch'iich'

Sa' jun kutan, jun li b'eeleb'aal ch'iich' yook raj chi xik aran Kob'an chi b'eelank poyanam ab'an naq yo chi nume'k sa' li k'aleb'aal Sonte' kipo'e ut kikana chi xaqxook sa' xyi li b'e. Laj k'amol re ink'a'



kich'inaak xch'ool tikto b'an ki'ok chi rilb'al li raam ut chixjunil lixcha'al li b'eeleb'aal ch'iich' aba'n sa'jumpaat xe'xk'e reetal naq li b'eeleb'aal ch'iich' yal ki kana chik chi maajun li ruk'a'.

Ke'ch'inaak xch'ooleb' chi xjunileb' li poyanam li yookeb' chi xik chi sa' ab'an laj eechal re ut laj tenq'oomre sa' jumpaat ke'xik xloq'b'al oxib'meet chik li ruk'a'. Ke'saho'k xch'ooleb' wi'chik li poyanam naq e'xchap wi'chik li xb'eheb' ab'an laj k'amol re xe'xk'e reetal naq aaajel ru rilb'al ut xkawresinkil chi'us li b'eeleb'aal ch'iich' chirub'eetal naq te'xyoob' li k'anjelak, ab'an moko ka'ajtawi' chirix li b'eeleb'aal ch'iich' sa' b'an chixjunil li k'anjel nab'aanumank hulaj hulaj re xkolb'alqib' chiru junaq li rahilal maraj li tiq'e'k chi maajo'rajb'al.

XTZ'IIB'ANK RE: Pedro Coc Tux

Ejercicios de comprensión. Juch' rub'el lix sumenkil us cho'q aawe laa'at.

1. B'ar yo chi xik li b'eleb'aal ch'iich'.
 - a) K'ajb'om
 - b) Kob'an
 - c) Kojaj
2. K'aru yo chi riiqankil li b'eleb'aal ch'iich'.
 - a) Poyanam
 - b) Wakax
 - c) Muul
- 3) B'ar kikana chi xaqxook li b'eleb'aal ch'iich'.
 - a) Kisale'k taq'a
 - b) Sa' xyi li b'e.
 - c) Sa' rochoch

Tz'iib'a:

- 4) K'a'ut pe' naq kihilank li b'eleb'aal ch'iich' aran Sonte'.
 - a. _____
 - b. _____
 - c. _____
- 5) K'a'ru xb'aanunkil re naq maak'a' fixk'ul li b'eleb'aal ch'iich' chiru li b'e. _____

Vocabulario.

Tz'iib'a chanru nayeeman sa' laak'aleb'aal li aatineb' awe':

- a) **b'eleb'aal ch'iich'** _____
- b) **Rahilal.** _____
- c) **kawresink** _____

Respuestas correctas de ejercicios de comprensión abierta.

1. B'ar yo chi xik li b'eleb'aal ch'iich'.
 - b) Kob'an
2. K'aru yo chi riiqankil li b'eleb'aal ch'iich'.
 - a) Poyanam
- 3) B'ar kikana chi xaqxook li b'eleb'aal ch'iich'.
 - b) Sa' xyi li b'e.

Actividad No. 11

Tempestad

Se acercaba una tormenta, podía escucharse a las olas estrellarse contra las rocas y al viento helado azotar con furia la casa.

El frío se colaba por las hendiduras castigando el cuerpo de la mujer que tembló de frío y miedo. Trueno y relámpagos resonaban en la distancia...esta es la historia de un personaje triste y solitario.

Vivía en aquella casa desde que tenía memoria la cual también había envejecido juntamente con ella. Su esposo e hijo no habían regresado del mar... la melancolía y la tristeza eran sus únicas compañeras.

Había llegado a la casa de los que fueron sus padres apenas se había casado con aquél pescador y allí había nacido su hijo. Tan sólo si la vida le diera un respiro algo por lo que vivir... Pensaba Josefina... Sentada en la cama a la luz de una vela que dejaba un olor a rancio hasta el amanecer, Josefina rezó pidió perdón a Dios por no hacerlo todos los días.

A lo lejos entre el vendaval escuchó gritos, abrigándose salió, las ráfagas de viento amenazaban con hacerla caer Entre las rocas una lancha pesquera se astillaba y los hombres que trataban de salvar a sus compañeros eran barridos por el fuerte oleaje. Se olvidó del frío prestando sus manos a los pescadores...

Después de unas horas pudieron ponerse a salvo...regresó con ellos empapados y tiritando de frío.

En la vieja cocina a leña les preparo un tazón de sopa para reconfortarlos.

Todo lo sentí, todo lo sufrí en aquella noche en que mi lancha resultó destruida por la tormenta. Josefina tiene hoy un puesto dónde vende lo que nosotros pescamos...

Su vida ha cambiado!!!

Por María Teresa DI Dio

Actividad de comprensión:

1. El relato, es una historia de alegría y paz. Si_____ No_____ ¿Por qué?_____
2. ¿A quién debemos de pedir perdón por nuestro actos, según el relato?_____
3. ¿Qué mensaje le deja el relato y por qué?_____
4. Escriba un resumen del relato:_____
5. Grafique con estética tres momentos importantes del relato:

--	--	--

Actividad No. 12

Los milagros también existen.

Paparruchadas de un viejo de crépito que llevaba más años que yo en aquel calabozo.

En aquel cuarto oscuro y mugriento, donde me tragué quince años. Pero ya no valía la pena discutir con ese infeliz ni con nadie más en esa jaula de cemento. Lo único importante era tener presente que sólo veinte días

me separaban de mi ansiada libertad. Las cuentas estaban saldadas con esa hipócrita sociedad que un día pronunció mi encierro.

Había pasado una eternidad escuchando esas campanadas de la vieja capilla del pueblo. Siempre, a la misma hora, marcándome con sus tañidos monótonos y opacos el paso del tiempo.

Pero ahora ya no me molestaban, al contrario las sentía cómplices de mis pensamientos. Si de algo estaba orgulloso, era de saber que nadie había podido quebrarme. Sólo el repicar de la campana compartía mi secreto. ¿Quién iba a pensar que esa humilde construcción de madera y chapa, con una cruz y una campana en el frente, iba a ocultar, en su fondo baldío, el botín de este ingenioso hombre aún en cautiverio?

Finalmente las puertas del infierno se cerraron a mis espaldas y mi corazón comenzó a latir alocadamente. Sentí que el aire oxigenaba mis pulmones y un soplo de libertad corría por mis venas.

No había tiempo que perder, tomé mis pocas pertenencias y comencé a caminar con la vista fija en esa cruz que se asomaba tras el follaje de los altos y dorados álamos de la plaza. Pero a medida que me acercaba al lugar, mis pasos se hicieron más lentos. No sabía bien lo que estaba pasando. ¿O mi vista me traicionaba o mi razonamiento no podía entenderlo?

¡La capilla ya no estaba! En su lugar yacía un templo imponente con una campana enorme y la misma cruz en el medio. Entré sin pensarlo, me dirigí hacia el altar y, detrás de él, encontré una puerta. Al abrirla, el viejo baldío ya no estaba, su lugar lo ocupaba una gran construcción con pequeñas ventanas a los costados y un portón en el centro.

Abrí la puerta y al ingresar me encontré con unos tablones gigantes vestidos con manteles floreados y rodeados de sillas; detrás de ellos, yacían tres hileras de camas cubiertas con mantas tejidas a mano de diferentes colores. Pero lo que más me sorprendió fue la presencia de una gran salamandra asentada sobre una basa de cemento, justo en el centro, como separando y calentando a la vez ambos ambientes.

Cuando salí de mi asombro, comprendí que justo ahí, debajo de ese gran escalón de material, estaba mi tesoro, mi botín, mi pasaporte a la felicidad quince años esperado. No sé cuánto tiempo pasé arrodillado junto a ella, sin que una sola lágrima me nublara la vista, sin que una sola parte de mi cuerpo se moviera.

De pronto una mano templada y fuerte se apoyó en mi hombro ya entumecido.

-Amigo, ¿se siente bien? ¿Puedo ayudarlo? –me interrogó una voz cálida y apacible.

Como pude me di vuelta y, con su ayuda, logré incorporarme.

-Soy el párroco de esta iglesia –me dijo y agregó – Si está sólo y sin trabajo ha venido al lugar indicado. En este templo, con la ayuda de los feligreses, hemos construido este albergue para aquellos que necesitan un plato de comida o un lugar para pasar la noche.

Sin saber por qué aquel día decidí quedarme, fue como si mi destino se hubiese jugado en tan solo un instante. Con los años, descubrí que aquella libertad tan anhelada la había permutado por no sentir más la amargura de la soledad y el desamparo. Hoy, por primera vez, me siento satisfecho de ser un hombre confiable, tengo amigos y un trabajo digno: encargado del albergue. Me ocupo del jardín, de las luces, de la limpieza y sobre todo de que la salamandra no deje de brindarnos su calor en las frías noches de invierno.

¿Será verdad que los milagros existen?

Por Prof. Susana B. González

Actividad de comprensión:

1. En pocas palabras, ¿de qué habla el relato? _____
2. Describa los escenarios del relato: _____
3. El relato es una historia de felicidad o de infelicidad, ¿Por qué? _____
4. Escriba un resumen del relato. _____
5. Ilustre gráficamente, tres secuencias de las escenas del relato:

--	--	--

4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Barret, R. (1968). *Taxonomía de Barret*. España.

Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa. (2014). *Informe departamental y municipal 2014*. Guatemala: Ministerio de Educación.

Dirección General de Gestión de Calidad Educativa. (2012). *Currículo Nacional Base del Área de Comunicación y Lenguaje L1. sexto grado primario*. Guatemala: Ministerio de Educación.

Flores, M. (2009). *Construcción de las pruebas de Lectura usadas en la Evaluación Nacional de Primaria 2008*. Guatemala: DIGEDUCA.