



UNIVERSIDAD TECNICA DE COTOPAXI
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN
CARRERA: CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MENCIÓN EDUCACIÓN
BÁSICA

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

“LA METACOGNICIÓN Y LOS PROCESOS DE LECTURA”

Proyecto de Investigación presentado previo a la obtención del Título de
Licenciada en Ciencias de la Educación mención Educación Básica

Autora:

JÁCOME SOTO Mayra Elizabeth

Director:

CÁRDENAS QUINTANA Raúl Bolívar PhD

Latacunga - Ecuador

Marzo - 2019

DECLARACIÓN DE AUTORÍA

Yo Mayra Elizabeth Jácome Soto declaro ser autora del presente proyecto de investigación: “LA METACOGNICIÓN Y LOS PROCESOS DE LECTURA”, siendo el Ph.D. Cárdenas Quintana Raúl Bolívar director del presente trabajo; y eximo expresamente a la Universidad Técnica de Cotopaxi y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales.

Además certifico que las ideas, conceptos, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad.



.....
Mayra Elizabeth Jácome Soto

C.I. 0502305089

AVAL DEL DIRECTOR DE TESIS

En calidad de Director del Trabajo de Investigación sobre el tema:

“LA METACOGNICIÓN Y LOS PROCESOS DE LECTURA” de Jácome Soto Mayra Elizabeth, de la carrera Ciencias de la Educación mención Educación Básica, considero que dicho Informe Investigativo cumple con los requerimientos metodológicos y aportes científico-técnicos suficientes para ser sometidos a la evaluación del Tribunal de Validación de Proyecto que el Honorable Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias Humanas y Educación de la Universidad Técnica de Cotopaxi designe, para su correspondiente estudio y calificación.

Latacunga, Marzo de 2019

PhD. Cárdenas Quintana Raúl Bolívar

DIRECTOR

C.C. 0501401145

APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE TITULACIÓN

En calidad de Tribunal de Lectores, aprueban el presente Informe de Investigación de acuerdo a las disposiciones reglamentarias emitidas por la Universidad Técnica de Cotopaxi, y por la Facultad de Ciencias Humanas y Educación; por cuanto, la postulante: Jácome Soto Mayra Elizabeth con el título de Proyecto de Investigación: “LA METACOGNICIÓN Y LOS PROCESOS DE LECTURA” ha considerado las recomendaciones emitidas oportunamente y reúne los méritos suficientes para ser sometido al acto de sustentación de proyecto.

Por lo antes expuesto, se autoriza realizar los empastados correspondientes, según la normativa institucional.

Latacunga, Marzo de 2019

Para constancia firman:



PhD. Nelson Arturo Corrales Suárez

C.C. 0501927297

LECTOR 1



Mgs. Johana Anabel Garzón González

C.C. 1718827304

LECTOR 2



Mgs. Ángel Rodrigo Viera Zambrano

C.C. 0501154660

LECTOR 3

AGRADECIMIENTO

Agradezco a las Autoridades de la Universidad Técnica de Cotopaxi por abrir sus puertas y darme la oportunidad de ser una profesional, a mis maestros que me han acompañado en este caminar, a mis padres que fueron el soporte y la ayuda para que siguiera esta carrera.

Mayra

DEDICATORIA

El presente trabajo, se lo dedico a Dios, por darme la fortaleza necesaria para superar los momentos difíciles y seguir mi camino, a mi madre que cuida de mis hijos para que yo pueda estudiar y a mis hijos que son la inspiración para seguir adelante.

Mayra

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN

TITULO: "LA METACOGNICIÓN Y LOS PROCESOS DE LECTURA"

Autora: Jácome Soto Mayra Elizabeth

RESUMEN

Los procesos de lectura y su relación con la metacognición se han convertido en un tema de gran importancia dentro del sistema educativo, por ello, esta investigación procura generar un alto impacto con la aplicación de procesos de lectura que permitan llegar a la metacognición, lo cual es importante en cuanto a su utilidad y manejo en el proceso de enseñanza aprendizaje como forma de comprensión de su propio conocimiento por parte de los estudiantes. El propósito de la presente investigación es diagnosticar el impacto que produce la aplicación de procesos de lectura para que los estudiantes de Sexto Año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Fiscal Quito Sur se apropien de su conocimiento; es decir, que lleguen a la metacognición. Esta investigación se basó en el enfoque dialéctico, usando el método inductivo, deductivo, mismos que permitirán llevar las definiciones generales sobre los procesos de lectura y como llegar a la metacognición hasta llegar a aspectos particulares. Además, se utilizó como instrumentos de levantamiento de información la observación y la encuesta como elementos fundamentales para la detección del problema. La principal problemática detectada en la fase diagnóstica es la desmotivación de los estudiantes para realizar la lectura por lo cual no tienen procesos de lectura adquiridos y tampoco llegan a la metacognición. El estudio tiene como finalidad propiciar el diagnóstico sobre los procesos de lectura y como llegar a la metacognición para que los futuros investigadores generen estrategias que permitan que los estudiantes se apropien de su conocimiento, es decir que conozcan sus propias formas de adquirir el conocimiento.

Palabras clave: Procesos de Lectura, Metacognición, Conocimiento

TECHNICAL UNIVERSITY OF COTOPAXI

FACULTY OF HUMAN SCIENCES AND EDUCATION

TITLE: "THE METACOGNITION AND READING PROCESSES"

Author: Jácome Soto Mayra Elizabeth

ABSTRACT

Reading processes and their relationship with metacognition have become a topic of great importance within the educational system. Therefore, this research seeks to generate a high impact with the application of reading processes that allow reaching metacognition, which is important in terms of its usefulness and management in the teaching-learning process in order to understand their own knowledge by students. The purpose of this study was to diagnose the impact of the implementation of reading processes and the appropriation of their knowledge to reach metacognition. This study has been developed by following the students the sixth grade students of General Basic Education at Quito Sur Fiscal Education Unit. This research was based on the quantitative approach by using the, inductive, deductive, method, which will allow to carry general definitions about reading processes and how to reach metacognition up to particular aspects. In addition, the information sheet has been used as a research for gathering information, using the survey as fundamental elements for the detection of the problem. The main problem detected in the diagnostic phase is the lack of motivation of the students to perform the reading since they have not acquired reading processes and they have not reached metacognition, either. The purpose of this study was to promote the diagnosis of reading processes and how to arrive at metacognition so that future researchers generate strategies that let students to appropriate their knowledge. It mean show to know their own ways of acquiring knowledge.

Keywords: Reading processes, Metacognition, knowledge.



AVAL DE TRADUCCIÓN

En calidad de Docente del Idioma Inglés del Centro de Idiomas de la Universidad Técnica de Cotopaxi; en forma legal **CERTIFICO** que: La traducción del resumen del proyecto de investigación al Idioma Inglés presentado por la señorita **Jácome Soto Mayra Elizabeth** de la Carrera de **CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MENCIÓN EDUCACIÓN BÁSICA** de la **FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN**, cuyo título versa “**LA METACOGNICIÓN Y LOS PROCESOS DE LECTURA**”, lo realizó bajo mi supervisión y cumple con una correcta estructura gramatical del Idioma.

Es todo cuanto puedo certificar en honor a la verdad y autorizo a la peticionaria hacer uso del presente certificado de la manera ética que estimare conveniente.

Latacunga, Marzo de 2019

Atentamente,


Patricia Marcela Chacón Porras
DOCENTE CENTRO DE IDIOMAS
C.C. 0502211196



ÍNDICE GENERAL

Contenido	pag.
PORTADA	i
DECLARACIÓN DE AUTORÍA	¡Error! Marcador no definido.
AVAL DEL DIRECTOR DE TESIS	iii
APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE TITULACIÓN	iv
AGRADECIMIENTO	v
DEDICATORIA	vi
RESUMEN	vii
ABSTRACT	viii
AVAL DE TRADUCCIÓN	ix
ÍNDICE GENERAL	x
ÍNDICE DE TABLAS	xii
ÍNDICE DE GRÁFICOS	xiii
1. INFORMACIÓN GENERAL	1
2. DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO	2
3. JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO	2
4. BENEFICIARIOS DEL PROYECTO	4
4.1. Beneficiarios Directos:	4
5. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN:	4
5.1. Contextualización	4
5.2. Antecedentes de estudio	6
5.3. Formulación del problema	9
6. OBJETIVOS:	9
6.1. General	9
6.2. Específicos	9
7. ACTIVIDADES Y SISTEMA DE TAREAS EN RELACIÓN A LOS OBJETIVOS PLANTEADOS	10
8. FUNDAMENTACIÓN CIENTÍFICO TÉCNICA	12
8.1. La Metacognición	12
8.1.1. Metacognición y Educación	12
8.1.2. Procesos de autorregulación	14

8.1.3.	Conocimiento metacognitivo	17
8.1.4.	Aprender a aprender	18
8.1.5.	Aprendizaje autónomo	18
8.2.	Los procesos de la Lectura	19
8.2.1.	Competencia Lectora	20
8.2.2.	Lectura	20
8.2.3.	Clases de Lectura	21
8.2.4.	Proceso Lector	22
8.2.5.	Prelectura	23
8.2.6.	Lectura	24
8.2.7.	Postlectura	26
9.	PREGUNTAS CIENTIFICAS:	27
10.	METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN:	27
11.	ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS:	29
11.1.	Análisis y discusión de resultados de la encuesta a los Docentes	29
11.2.	Análisis y discusión de resultados de la encuesta a los padres de familia	39
11.3.	Análisis y discusión de los resultados de la encuesta a Estudiantes	49
12.	IMPACTOS	59
13.	PRESUPUESTO PARA LA PROPUESTA DEL PROYECTO:	60
14.	CONCLUSIONES	61
	RECOMENDACIONES	61
15.	BIBLIOGRAFIA	63
16.	ANEXOS	66

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Fases, áreas y procesos implicados en el Aprendizaje Autorregulado	16
Tabla 2. Hora de lectura.....	29
Tabla 3: Motivación antes de leer.....	30
Tabla 4: Libros o revistas para leer en clase.....	31
Tabla 5: Preguntas para anticiparse	32
Tabla 6: Parafraseo del texto	33
Tabla 7: Buscar el significado de palabras	34
Tabla 8: Dibuja temas sobre la lectura.....	35
Tabla 9: Dramatizar escenas del texto	36
Tabla 10: Maqueta Del Texto	37
Tabla 11: Crear un cuento con el texto	38
Tabla 12: Lee textos que no sean tarea.....	39
Tabla 13: Motivación para leer.....	40
Tabla 14: Libros o revistas para leer.....	41
Tabla 15: Preguntas para ayudar a la comprensión	42
Tabla 16: Resumen del texto	43
Tabla 17: Buscar el significado de palabras	44
Tabla 18: Dibuja temas sobre la lectura.....	45
Tabla 19: Dramatizar escenas del texto	46
Tabla 20: Maqueta del texto	47
Tabla 21: Escribe un cuento del texto.....	48
Tabla 22: Hora De Lectura	49
Tabla 23: Motivación antes de leer.....	50
Tabla 24: Libros o revistas para leer en clase.....	51
Tabla 25: Preguntas Para Anticiparse.....	52
Tabla 26: Resumen Del Texto	53
Tabla 27: Buscar El Significado De Palabras.....	54
Tabla 28: Dibuja Temas Sobre La Lectura.....	55
Tabla 29: Dramatizar Escenas Del Texto	56
Tabla 30: Maqueta Del Texto.....	57
Tabla 31: Crear un cuento con el texto.....	58

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Hora de Lectura	29
Gráfico 2. Motivación Antes de Leer.....	30
Gráfico 3. Libros o revistas para leer en clase	31
Gráfico 4: Preguntas para anticiparse	32
Gráfico 5: Parafraseo del texto.....	33
Gráfico 6: Buscar el significado de palabras	34
Gráfico 7: Dibuja temas sobre la lectura.....	35
Gráfico 8: Dramatizar escenas del texto	36
Gráfico 9: Maqueta del texto	37
Gráfico 10: Crear un cuento con el texto.....	38
Gráfico 11: Lee textos que no sean tarea.....	39
Gráfico 12: Motivación para leer.....	40
Gráfico 13: Libros o revistas para leer.....	41
Gráfico 14: Preguntas para ayudar a la comprensión	42
Gráfico 15: Resumen del texto	43
Gráfico 16: Buscar el significado de palabras	44
Gráfico 17: Dibuja temas sobre la lectura	45
Gráfico 18: Dramatizar escenas del texto	46
Gráfico 19: Maqueta del texto	47
Gráfico 20: Escribe un cuento del texto.....	48
Gráfico 21: Hora de lectura	49
Gráfico 22: Motivación Antes De Leer.....	50
Gráfico 23: Libros o revistas para leer en clase.....	51
Gráfico 24: Preguntas para anticiparse.....	52
Gráfico 25: Resumen del texto	53
Gráfico 26: Buscar el significado de palabras	54
Gráfico 27: Dibuja temas sobre la lectura	55
Gráfico 28: Dramatizar escenas del texto	56
Gráfico 29: Maqueta del texto	57
Gráfico 30: Crear un cuento con el texto.....	58

1. INFORMACIÓN GENERAL

Título del Proyecto: La Metacognición y los procesos de lectura

Fecha de inicio: octubre 2018

Fecha de finalización: marzo 2019

Lugar de ejecución:

Institución: Unidad Educativa Fiscal “Quito Sur”

Barrio: La Santiago

Parroquia: Chilibulo

Cantón: Distrito Metropolitano de Quito

Provincia: Pichincha

Zona: 9

Facultad que auspicia: Facultad de Ciencias Humanas y Educación

Carrera que auspicia: Carrera de Educación Básica

Proyecto de investigación vinculado: a educación

Equipo de Trabajo:

Investigadora:

Apellidos y Nombres: Jácome Soto Mayra Elizabeth

Cédula de Identidad: 0502305089

Teléfono: 0994733193

Correo electrónico: mayaeli2981@gmail.com

Tutor:

Apellidos y Nombres: Cárdenas Quintana Raúl Bolívar PhD.

Cédula de Identidad: 0501401145

Teléfono: 0983324197

Correo electrónico: raul.cardenas@utc.edu.ec

Área de Conocimiento: Educación

Línea de investigación: Educación y comunicación para el desarrollo humano y social

Sub líneas de investigación de la Carrera: Prácticas pedagógicas –curriculares didácticas e inclusivas

2. DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO

La educación actual debe ser considerada desde una visión amplia para comprender los diferentes factores que inciden en el accionar pedagógico. La lectura es una herramienta importante dentro del proceso de enseñanza aprendizaje por lo cual se debe seguir los procesos para llegar a la metacognición.

La ausencia de metacognición en los procesos de lectura impide que el estudiante se apodere del conocimiento. Es necesario que el docente realice actividades para fomentar el hábito lector siguiendo el proceso para la comprensión lectora que ayudara a la metacognición en los estudiantes.

El presente trabajo se basa en la investigación descriptiva, bibliográfica y de campo, porque permitirá comprender que la motivación es el alma de todo proceso de aprendizaje y los estudiantes la razón de ser del hecho educativo. La encuesta y la entrevista son los instrumentos para el levantamiento de la información referente a la motivación del estudiante sobre los procesos de lectura como pilar fundamental en la vida del educando y la guía del docente que ayudará con sus consejos, a adquirir el deseo de aprender y comprender la necesidad de conocimiento para desenvolverse eficazmente en nuestra sociedad.

Los aportes son de diagnóstico en el proceso de enseñanza - aprendizaje por cuanto permitirá conocer el problema para que la comprensión lectora sea deficiente en los niños y niñas.

3. JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO

La presente investigación se realiza con la finalidad de resaltar la importancia de motivar y realizar el proceso de lectura de tal manera que el estudiante sea participe del mismo y a su vez le permita llegar a la Metacognición. La motivación del docente es un factor clave, esencial y primordial en el hecho educativo ya que permite que los estudiantes sientan interés por aprender y adquirir aprendizajes nuevos y consolidados

que les permita en un presente y futuro desenvolverse eficientemente en los distintos ámbitos que se les presente en su diario vivir.

Es importante realizar esta investigación por que pone de manifiesto las causas por las que el estudiantado se encuentra desmotivado al momento de adquirir procesos de enseñanza aprendizaje y de este modo corregir estas falencias educativas haciendo énfasis en que los educandos son el eje central de la educación y encontrando las mejores alternativas que den paso a que los docentes se conviertan en verdaderos líderes motivadores dentro de sus aulas de clase.

Comprender el rol del docente y su desempeño en el aula resaltando que el talento humano pondrá énfasis en conocer y aplicar actividades en las que los estudiantes tengan aportes prácticos para mejorar el desempeño académico y a la vez mejorar el interés por el aprendizaje.

Es evidente entonces que la investigación tiene relevancia social ya que existen beneficiarios directos que son los estudiantes, docentes de la institución y padres de familia. Esta investigación permitirá realizar un diagnóstico sobre la motivación actual recibida por parte de los educadores hacia los educandos y como se ve reflejada en el momento del inter- aprendizaje para en lo posterior poner de manifiesto en la institución diversas tácticas que contribuirán para el desarrollo pedagógico exitoso de los estudiantes y para aportar en los docentes estrategias que permitan que lleguen a sus estudiantes de forma efectiva tomando en cuenta que cada uno de ellos es un mundo diferente con distinta percepción de las cosas pero con un mismo espíritu de aprendizaje y conocimiento.

Por las consideraciones anteriores esta investigación es viable porque se cuenta con el apoyo de las autoridades, padres de familia y estudiantes de la institución de tal forma que se pueda evidenciar las soluciones idóneas al problema planteado.

4. BENEFICIARIOS DEL PROYECTO

4.1. Beneficiarios Directos:

DENOMINACIÓN	CANTIDAD
Estudiantes del Sexto grado de Educación Básica de la Unidad Educativa Fiscal “Quito Sur”	34
Docentes de la Unidad Educativa Fiscal “Quito Sur”	10
Directivos de la Unidad Educativa Fiscal “Quito Sur”	2
Total	46

Fuente: Archivos institucionales de la Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Diseñado por: Mayra Jácome

5. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN:

5.1. Contextualización

La deficiencia de la metacognición y la falta de procesos de lectura generan un gran debate por las contraposiciones y los diferentes puntos de vista de profesionales de la educación, investigadores y actores educativos:

Sarango (2016, pp. 5, 77) en su trabajo sobre las Habilidades Metalingüísticas en la lectoescritura en el cual aborda la importancia del aprendizaje de la lectura. En este trabajo optó por una investigación con enfoque cualitativo de modalidad socioeducativa de nivel descriptivo con carácter bibliográfico y de observación, mediante el cual llegaron a la conclusión que: “el desarrollo de la lectoescritura ayuda al aprendizaje ya que potencia otras habilidades tales como: pensar, comprender, memorizar, decodificar, etc.” El estudiante “primero debe aprender a leer” antes de “leer para aprender” lo que en un futuro le permitirá alcanzar nuevos aprendizajes de manera fácil, por lo cual aporta de manera significativa a esta investigación.

Madero y Gómez (2013 pp. 113, 114) en su artículo describen el proceso lector seguido por estudiantes de tercero de secundaria para abordar un texto con el propósito de comprenderlo. Se utilizó un método de investigación mixto secuencial cuantitativo/cualitativo. Los datos recabados en la fase cualitativa evidenciaron que no todos los alumnos siguen el mismo camino para lograr el propósito mencionado, por lo que se presenta un modelo que muestra las diferentes rutas seguidas y se identifica un conjunto de factores que intervienen en la elección de la ruta lectora, entre ellos el pensamiento metacognitivo y las creencias acerca de la lectura, este trabajo evidencia la importancia del proceso lector.

Caballeros, Sazo & Gálvez (2014) en su artículo sobre El aprendizaje de la lectura y escritura en los Primeros años de escolaridad: experiencias exitosas de Guatemala. El artículo presenta un estado del arte de la lectura y escritura en los primeros años de escolaridad. Se analizan diversas teorías del aprendizaje y los nuevos aportes de la neurociencia. Así mismo, se resume una sistematización de proyectos ejecutados en Guatemala entre los años 2000 y 2011 con énfasis en las lecciones aprendidas durante su ejecución. El análisis de dichas experiencias y las lecciones aprendidas muestra que la tendencia de los proyectos en esta área se orienta a la capacitación docente en metodología innovadora y producción de material educativo. Por tal razón esta investigación aporta estrategias que ayudaran al estudiante en el aprendizaje de la competencia lectora

Delgado (2007, p. 39), en su artículo sobre: Fundamentos del proceso lector, motivar la lectura en educación secundaria. Luego de la aplicación de una prueba de evaluación se da la alarma social provocada por los bajos resultados de los alumnos en “comprensión lectora” así como por el interés decreciente por la lectura en el paso de la infancia a la adolescencia, se hace necesario reflexionar sobre los fundamentos del proceso lector, al objeto de diseñar unas actividades de motivación y animación a la lectura en educación secundaria. La presente propuesta se incardina en el aula, ya que partimos de la necesidad de relacionar los libros con la consecución real de información, placer y entretenimiento. El estudiante debe saber para qué, cómo, acerca de qué, cuándo, dónde... leer de manera provechosa y grata. Este trabajo aporta

significativamente ya que coincide con la importancia de llegar a la comprensión lectora y contribuye con acciones para lograrlo.

Muzo & Quispe (2015, p. 13) en su tesis sobre Estrategias de metacognición en la comprensión lectora de la niñez Este trabajo parte del objetivo general de “Diseñar Estrategias de Metacognición en la comprensión lectora de la niñez de Quinto Grado de Educación General Básica de la escuela General Miguel Rivadeneira Emilio Terán”, debido al desconocimiento docente de las estrategias de metacognición en la comprensión lectora. Los métodos utilizados fueron: el inductivo en el análisis e interpretación y formulación de las conclusiones y el deductivo en la revisión del marco teórico al ir de lo general a lo particular. Los resultados de la investigación son: dificultades en las estrategias metacognitivas de motivación para realizar la tarea, evaluación, control, ambiente físico, tiempo, control de las actitudes negativas, tienen dificultad en entender textos escritos, referente a habilidades relacionadas con los tipos y los procesos de lectura. Se concluye que la comprensión lectora está ligada a estrategias de la metacognición, a mayor capacidad metacognitiva mejor comprensión lectora, a menor capacidad metacognitiva mayores dificultades en la lectura. Debido a lo expuesto este trabajo aporta de manera significativa a la investigación.

5.2. Antecedentes de estudio

La sociedad del siglo XXI se caracteriza por ser la sociedad del conocimiento y de la información, aspectos que han influido en el desarrollo de las actividades personales, profesionales y en el ámbito educativo no puede ser la excepción. Frente a ello la educación juega un rol protagónico ante el desafío de generar nuevas formas de enseñar y aprender en época de incertidumbre.

La abundante información presente en las actividades cotidianas exige que el proceso educativo contribuya con cambios significativos en los procesos metacognitivos para la construcción y producción del conocimiento.

La tarea docente se enmarca en transformar la información mediante procesos de construcción del conocimiento, en el cual el estudiante se apropie e interiorice dicha

información con el propósito de producir aprendizajes significativos. El docente es la persona que se prepara día a día para cumplir con su labor, buscando autocapacitación continua sobre los temas que impartirá a los estudiantes, convirtiendo el aula de clase en un crucero que los llevara a descubrir el conocimiento.

Los estudiantes son los entes ávidos de aprender y buscan en cada clase ese valor agregado que les permita ser parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, para apropiarse del conocimiento que el docente presenta. Se puede apreciar que los estudiantes no pronuncian palabras completas al realizar la lectura en voz alta. Su estilo de pronunciación se basa en el uso de sílabas lo cual hace incomprendible el texto de la lectura, es decir que los estudiantes se han acostumbrado al método silábico para leer y escribir.

“La mayoría de los métodos usados en el aula están basados en la tradición y en concepciones simplistas de la lectura” (Friman, 2017), donde el interés del maestro es que los niños puedan decodificar los fonemas y palabras en forma silábica y con esto ven cumplida la meta de enseñar lectura a los estudiantes de segundo año de básica. De hecho se evidencia el poco interés del docente al realizar su labor se ve reflejado en las falencias que poseen los estudiantes al momento de realizar la lectura en voz alta y completar actividades de comprensión de la misma.

En cuanto a escritura los niños y las niñas no tienen la habilidad cimentada, por cuanto al realizar un dictado o escribir una oración repiten en voz alta la palabra hasta escribir todas las letras, en esta práctica se evidencia confusión de letra y omisión de las mismas. Los niños y niñas se sienten desmotivados a la hora de realizar lectura en voz alta ya que sienten temor de que sus compañeros hagan burla de su forma de decodificar las palabras, lo cual es un limitante para el desarrollo de los procesos de lectura,

Los docentes no han utilizado las estrategias para la lectura, lo cual no ha permitido que los estudiantes identifiquen los pasos que se deben seguir al realizar la lectura en voz alta y después de la lectura. Las falencias salen a la vista en el momento de realizar la lectura ya sea en voz alta o en silencio, por cuanto no completan el proceso y esto

recae en la simple decodificación de letras, sílabas y palabras sin llegar a entender frases completas o el mensaje del texto.

La utilización correcta de los procesos de lectura es de gran importancia en el desarrollo de la metacognición de los niños y las niñas de edad escolar por cuanto les permite mejorar los procesos de aprender a aprender.

La investigación se realizó para determinar las falencias que se presentan en el proceso de lectura de los estudiantes, y a la vez constatar la importancia de la metacognición al realizar el proceso. Es importante por cuanto los estudiantes necesitan desarrollar todos los procesos para una buena lectura desarrollando así su habilidad intelectual, lo cual facilitará la comprensión y la creación de su propio conocimiento, convirtiendo así al estudiante en un ente que seguirá un proceso de comprensión para llegar a la metacognición.

Al desarrollar la investigación teórica sobre el tema y la aplicación de instrumentos de recolección de datos se podrá realizar la respectiva tabulación y visualizar los resultados, lo cual permitirá identificar las diferentes falencias del proceso de lectura y la metacognición en los niños y niñas.

Los beneficiarios directos serán los docentes y los estudiantes de sexto año de básica de la Unidad Educativa Fiscal “Quito Sur” en quienes se quiere crear el proceso metacognitivo en los procesos de lectura.

Esta investigación es de utilidad práctica por cuanto se va diagnosticar y determinar conclusiones sobre los procesos de la lectura y la falta de procesos de metacognición en los niños y niñas. Es viable ya que cuenta con autorización de las autoridades, directivos, docentes y estudiantes de la institución, para aplicar los instrumentos necesarios con el fin de realizar dicha investigación.

Frente a lo expuesto el presente proyecto busca analizar los procesos de la lectura en el aula de clase para llegar a la metacognición, misma que es muy importante en el proceso de enseñanza aprendizaje, para lo cual se plantea la siguiente interrogante.

5.3. Formulación del problema

¿Cómo inciden los procesos de lectura en la metacognición de los estudiantes de sexto año de educación básica de la Unidad Educativa Fiscal “Quito Sur” en el año lectivo 2018 - 2019?

6. OBJETIVOS:

6.1. General

Identificar los procesos de la lectura para llegar a la metacognición en los estudiantes de sexto año de básica de la Unidad Educativa Fiscal “Quito Sur” del cantón Quito, provincia de Pichincha.

6.2. Específicos

- Indagar sobre los procesos de lectura y las características de la metacognición desde sus fundamentos teóricos para tener referencias sobre el tema.
- Diagnosticar la incidencia de los procesos de lectura para alcanzar la metacognición en los de sexto año de básica de la Unidad Educativa Fiscal “Quito Sur”.
- Estructurar conclusiones y recomendaciones inherentes a la relación de la metacognición en los procesos de aprendizaje para afianzar resultados.

7. ACTIVIDADES Y SISTEMA DE TAREAS EN RELACIÓN A LOS OBJETIVOS PLANTEADOS

Objetivo	Actividad	Resultado de la Actividad	Descripción de la actividad (técnicas e instrumentos)
Indagar sobre procesos de lectura y las características de la metacognición desde sus fundamentos teóricos para tener referencias sobre el tema.	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión bibliográfica. • Elaborar matrices de argumentación. • Revisión de artículos científicos para determinar los antecedentes. • Fundamentar información de fuentes bibliográficas sobre la metacognición y los procesos de lectura. 	Estructuración del documento del marco teórico.	Redacción del documento del marco teórico, mediante el uso de Citas bibliográficas, matrices de correspondencia, matrices de análisis de artículos Matrices de pertinencia, matrices de operalización de variables y matrices de argumentación.
Diagnosticar la incidencia de los procesos de lectura para alcanzar la metacognición en los de sexto	<ul style="list-style-type: none"> • Especificar el diseño metodológico. • Elaborar los instrumentos de recolección de información 	Análisis e interpretación de los datos. Discusión de los resultados.	Recolección de datos mediante: Técnicas: la entrevista la encuesta. Instrumentos: Cuestionario

<p>año de básica de la Unidad Educativa Fiscal “Quito Sur”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Validar los instrumentos de recolección de información • Aplicar instrumentos de investigación. • Tabular sistematizar los datos recolectados. 	<p>Resumen de cuadros y gráficos.</p>	<p>Guía de entrevista Información obtenida.</p>
<p>Estructurar conclusiones inherentes a la relación de la metacognición en los procesos de aprendizaje para afianzar resultados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer conclusiones y recomendaciones de acuerdo a los resultados obtenidos sobre la metacognición en los procesos de aprendizaje 	<p>Redacción de conclusiones y recomendaciones</p>	<p>Socialización de los resultados de la investigación mediante la presentación de conclusiones y recomendaciones.</p>

8. FUNDAMENTACIÓN CIENTÍFICO TÉCNICA

En el presente acápite se realizará la fundamentación teórica de las variables que han sido consideradas para la teorización de la presente investigación.

8.1. La Metacognición

El aprendizaje de hoy tiene en cuenta la forma en que los niños aprenden y el conocimiento que adquiere durante el proceso dentro del aula para que puedan tener su aprendizaje fuera de la misma. Así debemos conocer primero el significado de la metacognición:

La palabra metacognición etimológicamente fue entendida como un conocimiento más allá de su propio conocimiento, si bien generalmente expresamos como metacognición el conocimiento referido a las variables y los procesos cognitivos que intervienen en el conocimiento y en nuestra representación particular de los hechos que suceden a nuestro alrededor. (Tesouro, 2005, p. 137)

La metacognición se llega al entendimiento mismo de los conocimientos, es decir se activa la memoria de tal forma que es estudiante se convierte en un artífice de la creación de su conocimiento.

La metacognición ha sido mal entendida y en muchas de las actividades que se realizan para enseñar a los niños de esta época, por ello es importante entender que: “la metacognición es la habilidad para pensar sobre el pensamiento teniendo conciencia de uno mismo, siendo capaz de solucionar problemas al supervisar y controlar ideas mediante el procesos mental” (Alvarez, 2015, p. 20) Es decir cuanto más consciencia se adquiera de la forma de aprender, más cerca estará el niño de llegar a la metacognición.

8.1.1. Metacognición y Educación

En educación debemos tomar en cuenta las diferencias individuales de los estudiantes pues esto nos ayuda a que ellos aprecien de mejor manera los conocimientos

y sean los artífices de dichos conocimientos. “El niño aprende cuando modifica sus ideas y añade a ellas nuevos elementos para explicarse mejor lo que ocurre a su alrededor” (González, 2014, p. 9). Por cuanto se debe permitir a los estudiantes que mediante la experiencia utilicen sus ideas y acumule conocimientos que ayuden a incrementar sus habilidades y destrezas es el aprendizaje.

La metacognición por tanto empieza cuando los estudiantes han descubierto la forma de apropiarse del conocimiento y este a su vez se convierte en indispensable para la creación de nuevos conocimientos. Según Allueva, (2002) la metacognición se define como “el conocimiento del propio conocimiento que implicará ser capaces de conocer el funcionamiento de nuestra forma de aprender, comprender y saber e, igualmente, conocer los procesos del pensamiento” (p. 71) para ello define las modalidades cognitivas:

8.1.1.1. *Metapensamiento*

Conocimiento del pensamiento o como también se lo ha llamado “pensamiento del pensamiento”, dado que en muchas ocasiones, pensamos sobre nuestro propios pensamientos.

Este término no se ha utilizado apenas pero sí el sintagma “pensamiento sobre el pensamiento”. La base para esta modalidad se encuentra en el propio concepto de metacognición ya que se restringe cognición a pensamiento, a manipulación del conocimiento. En este sentido la mayor parte del pensamiento es metapensamiento puesto que incluye la reflexión, el volver sobre sí mismo y el autocontrol. Reducido el pensamiento al razonamiento lógico, se hace más patente la existencia de una metalógica. En su representación dentro de la metacognición, podríamos recurrir a las distinciones que establece entre razonamiento lógico (lógica) –que implica la habilidad para alcanzar conclusiones válidas mediante la aplicación de esquemas o reglas inferenciales inconscientes (Mayor, Suengas, & González-Marqués, 1993, p. 13)

8.1.1.2. *Metaatención*

Se refiere al conocimiento de las variables que afecta y controlan la atención. Que debemos hacer para atender, cómo evitar distraernos, cómo controlar la atención, etc., son preguntas que somos capaces de contestarnos cuando tenemos conocimiento de nuestra atención. Por lo cual se debe tomar en cuenta la capacidad que tiene el individuo de mantener la atención y de evadir los distractores que se presenten en el proceso.

8.1.1.3. *Metamemoria*

Se refiere al conocimiento que tenemos en nuestra memoria. Hace referencia a todo lo que somos capaces de cargar a nuestra memoria. Las habilidades y las limitaciones memorísticas, como poder controlar el olvido. Las investigaciones en este campo se han centrado fundamentalmente en su desarrollo y en los procesos de control tanto en lo que se refiere a la adquisición como a las ejecuciones.

8.1.1.4. *Metacomprensión*

¿Qué somos capaces de comprender de una determinada lectura?, ¿Qué tenemos que hacer para comprender?, ¿Cómo debemos hacerlo?, etc. Estas preguntas nos sitúan en el conocimiento de nuestra comprensión, que es lo que llamamos Metacomprensión. Cuando hablamos de deficiencias de aprendizaje, una de las principales se refiere a los problemas en la lectura comprensiva. Muchos alumnos leen pero no comprenden, leen y memorizan pero no entienden y, lo que es peor, no son conscientes de que no comprenden.

Al conocer estos procesos metacognitivos podemos darnos cuenta que estamos en las primeras etapas de llegar a una metacognición que ayude al conocimiento en los estudiantes.

8.1.2. Procesos de autorregulación

El proceso educativo ha tenido varias transformaciones, no es lo mismo hablar de estudiantes receptores del conocimiento que imparte el docente que hablar de aprendizaje regulado. En su artículo Martín, (2011) nos dice que “el aprendizaje

autónomo comporta competencias como la auto-gestión y pro-actividad, auto-conocimiento, responsabilidad y auto-control del proceso de aprendizaje por parte de la persona o, en otras palabras, la autorregulación del proceso de aprendizaje” (p. 16). Es entonces el aprendizaje autorregulado lo que permite la educación y la autoeducación de los estudiantes.

El docente debe estar preparado para crear un ambiente en el cual los estudiantes se desarrollen en su aprendizaje y tengan la capacidad de aplicarlos en la resolución de problemas o a su vez sean el medio para crear nuevos aprendizajes. “Se asume que la autorregulación puede enseñarse, y no se adquiere de una vez para siempre sino que pasa por distintas etapas, mediante instrucción y práctica repetida, a través de múltiples experiencias en diferentes contextos” (Lamas, 2008, p. 15). Por lo tanto se debe realizar prácticas diarias para llegar al aprendizaje regulado donde el estudiante identifique las etapas de este aprendizaje realice sus prácticas para apropiarse del conocimiento.

Por lo tanto, la metacognición hace referencia por un lado, a la capacidad de autorregular los procesos de aprendizaje y por otro a la capacidad de desarrollar una conciencia y un control sobre los procesos de pensamiento y aprendizaje. En otras palabras, se refiere a la capacidad del sujeto de comprender la forma en la que piensa y aprende. Habiendo comprendido la manera en la que piensa y aprende, la persona podrá aplicar este conocimiento con el fin de obtener mejores resultados.

El aprendizaje autorregulado se lo puede observar en cuatro fases. Estas fases ayudan a clarificar cómo los subprocesos implicados en la autorregulación se interrelacionan unos con otros y funcionan diferencialmente en función de los cuatro momentos del proceso de aprendizaje.

Tabla 1.
Fases, áreas y procesos implicados en el Aprendizaje Autorregulado

FASES	COGNICIÓN	MOTIVACIÓN	CONDUCTA	CONTEXTO
Fase 1 Planificación y Activación	Establecimiento de metas Activación de conocimiento previo relevante Activación de conocimiento metacognitivo	Adopción de orientación a meta Juicios de autoeficacia Juicios respecto a la tarea: Percepción de la dificultad, Activación del valor, Activación del interés	Planificación del tiempo y del esfuerzo Planificación para la autoobservación de la conducta	Percepciones de la tarea Percepciones del contexto
Fase 2 Monitorización	Conciencia metacognitiva y monitorización de la cognición	Conciencia y monitorización de la motivación	Conciencia y monitorización del esfuerzo, uso del tiempo, necesidad de ayuda Auto-observación de la conducta	Monitorización de cambios en la tarea y condiciones del contexto
Fase 3 Control/Regulación	Selección y adaptación de estrategias cognitivas y metacognitivas	Selección y adaptación de estrategias para dirigir la motivación	Incremento o descenso del esfuerzo	Cambio o renegociación de la tarea Cambio o abandono del contexto

	para el aprendizaje			
Fase 4 Reacción y reflexión	Juicios cognitivos Atribuciones	Reacciones afectivas Atribuciones	Cambio de conducta: persistir, dejarlo Búsqueda de ayuda	Evaluación de la tarea

Adaptado de: Pintrich, 2000b, p. 454)

8.1.3. Conocimiento metacognitivo

Si hablamos de conocimiento podemos centrarnos en los aprendizajes que posee cada ser humano siendo este de utilidad o no y mediante este se refleja la personalidad de cada individuo. Lamas (2008) afirma que “El conocimiento metacognitivo referido a la persona, establece los límites de sus valores, de aquello a lo que el sujeto da valor” (p. 18). Cada persona tiene un cúmulo de valores sobre los cuales se rige su vida por lo cual se debe comprender la forma de actuar de cada individuo.

No todos aprendemos de la misma forma y mucho menos llegamos a alcanzar los procesos cognitivos de la misma manera, por esta razón se debe respetar las diferencias individuales que tiene cada persona para la construcción de su conocimiento.

Para llegar a tener el proceso de apropiación de conocimiento cada docente debe poner en práctica su habilidad para la creación de estrategias, “las estrategias cognitivas, son los procedimientos entendidos como las actividades mentales que permiten que se integre la nueva información con los conocimientos previos, permitiendo así la construcción de un aprendizaje significativo” (Pérez, 2015, p. 36). Para llegar al aprendizaje significativo se debe integrar los conocimientos previos del tema con los conocimientos que se presentan como nuevos a los estudiantes.

Es por tanto el conocimiento metacognitivo, fruto del aprendizaje. Donde el estudiante convierte sus procesos del pensamiento en busca de su forma de aprender. Cada proceso que se integra para el aprendizaje permite que el estudiante empate los

conocimientos y los incrementa para una mejor aplicación. Tal como se ha visto el conocimiento metacognitivo “se refiere a la información, procedural y declarativa que, llamada desde la memoria, guía la actividad cognitiva. Está conformado por creencias y conocimientos adquiridos a través de diferentes experiencias vitales y se han almacenado en la memoria de largo plazo” (Crespo, 2004, p. 102). Por tal razón se debe la misma importancia al conocimiento empírico como al conocimiento guiado, puesto que la unión de ambos es la que crea el conocimiento metacognitivo.

8.1.4. Aprender a aprender

Aprender empieza desde el momento que nacemos, lo hacemos durante toda nuestra vida, es parte de nuestro crecimiento personal y nos ayuda a ser mejores seres humanos. “La idea de aprender a aprender, rescatada desde hace unas décadas, no es totalmente nueva ya que la aspiración de desarrollar actitudes y métodos de aprendizaje separadamente de la enseñanza formal, antes de adquisición de conocimientos”. (Alvarez, 2015, p. 13). El aprender a aprender es parte de adquirir conocimientos por sí mismos utilizando como medio las habilidades del pensamiento.

Aprender no es estático ni está encasillado en un solo punto puesto que se puede realizar un aprendizaje de cualquier tema. Según Alvarez (2015) “el aprender a aprender no está determinado por las aulas, es más bien la interacción de la misma persona que recurre a una autoeducación es si a la actitud que predisponga es importante para aprender” (p.13) en el momento en que los estudiantes aprenden a aprender son capaces de apropiarse del conocimiento mismo.

Estamos en una sociedad en la cual debemos estar preparados para aprender sin tener profesores o tutores. Somos capaces de conocer nuestros procesos y de utilizarlos para una mejor comprensión para llegar a la metacognición.

8.1.5. Aprendizaje autónomo

Aprender es un proceso dinámico: es el cambio que se produce en los conocimientos y estructuras mentales mediante la experiencia interactiva de los mismos y de lo que

llega de afuera del individuo. El aprendizaje se acumula de modo que pueda servir como guía en el futuro y base de otros aprendizajes.

Se refiere a la capacidad de una persona para elegir lo que es valioso para él, es decir, para realizar elecciones en sintonía con su autorrealización. En el Congreso Nacional de Pedagogía (2008) señalo que el aprendizaje autónomo es un aprendizaje estratégico mediante el cual la persona toma decisiones claves sobre cómo crear su propio aprendizaje para ser utilizado en todas las actividades en las cuales necesite seleccionar acciones y tiempos, que le permitan además evaluar de acuerdo a las necesidades y cumpliendo con los requerimientos . Este proceso permite a la persona ser autor de su propio desarrollo, eligiendo los caminos, las estrategias, las herramientas y los momentos que considere pertinentes para aprender y poner en práctica de manera independiente lo que ha aprendido.

8.2. Los procesos de la Lectura

La lectura es una actividad que realizamos para estudiar, aprender o simplemente distraernos y divertirnos. Para realizar este proceso es necesario haber aprendido a decodificar las letras y convertirlas en palabras. Este proceso empieza en el aula de clase en los primeros años de educación formal.

El proceso de la lectura es físico por cuanto utilizamos los ojos y es mental por cuanto entendemos lo que nos transmiten las palabras. La lectura es la forma que tenemos para acceder a los conocimientos, a la participación activa en la sociedad (leer un contrato, leer una boleta, leer un precio, leer la hora de un pasaje, etc.), dado que vivimos en un mundo letrado cada vez más compleja. Leer implica procesos distintos en diversos niveles, no se aprende a leer de una vez ni de la misma forma y, por ello, la competencia lectora se va aprendiendo y complejizando a lo largo de la vida. . Según los Aportes a la enseñanza de la lectura 2016 p.12)

Entre más leemos mejor lo hacemos puesto que somos más capaces de comprender cuando ejercitamos nuestro proceso lector. Esto nos permite crear una habilidad, misma que con el paso de las lecturas se convertirá en una competencia. No todos aprendemos

al mismo ritmo, es importante que cada uno se apropie de su proceso lector el cual le ayudara a realizar una mejor y más creativa lectura.

8.2.1. Competencia Lectora

Para llegar a una competencia lectora primero debemos aprender a ser lectores y a comprender lo que estamos leyendo. En este sentido para que los estudiantes adquieran el gusto por la lectura debemos empezar insertando textos que sean “Comprender implica conocer y saber utilizar de manera autónoma un conjunto de estrategias cognitivas y metacognitivas que permiten procesar los textos de manera diversa, en función de los objetivos que orientan la actividad de lector” (Solé, 2012, p. 49). Debemos entonces leer para fortalecer la competencia lectora, la cual se nutre de nuestro esfuerzo mental por llegar a una comprensión sobre el tema.

La competencia lectora no es más que la capacidad del lector para decodificar el texto y entenderlo. Es imperioso que cultivemos en los estudiantes esta competencia que les ayudara al desarrollo de los diferentes ámbitos y proporcionara nuevas experiencias en su vida.

8.2.2. Lectura

“La lectura es un proceso cognoscitivo y los lectores tienen presentes sus conceptos y experiencias previas frente a la hoja impresa, la lectura es primero una respuesta a un símbolo visual sobreimpuesto en el lenguaje auditivo”. (Freeman, 2017). Significa entonces que se debe tener un hábito lector el cual ayudara no solo a incrementar nuestro conocimiento, sino también resaltara la competencia para escribir. Por tal motivo se debe concienciar y ayudar a que los estudiantes alimenten el hábito lector.

Cuando el estudiante se dedica a la lectura que es capaz de acrecentar sus habilidades cognitivas. “Los escritores consideran que la lectura es una actividad de construcción de significados sugeridos por el texto haciendo uso de habilidades cognitivas y de estrategias para abordar el discurso escrito” (Rodríguez, 2007, p. 246) es por tanto muy necesario introducir la lectura y hacer de ella un hábito desde las primeras etapas escolares. Esto ayudara a que los estudiantes se conviertan en seres reflexivos y críticos de los acontecimientos que suceden a su alrededor.

8.2.3. Clases de Lectura

8.2.3.1. *Lectura oral.*

Este tipo de lectura permite que el estudiante realice una lectura oral, fluida, clara, entonada y expresiva. Para su práctica se aconseja al maestro elegir textos cortos y adecuados no solo a la capacidad lectora en desarrollo del estudiante, sino a sus intereses. “La lectura es una herramienta básica para el aprendizaje escolar y para seguir aprendiendo a lo largo de la vida” (Madero & Gomez, 2013, p. 114). Por tanto nos ayuda a tener mas fluidez a la hora de entonar un texto corto.

La lectura de poemas en voz alta, retahílas, trabalenguas, rimas y toda clase de narraciones hará posible el dominio de la mecánica de la lectura. La lectura Fonológica ejercita la pronunciación clara de las vocales y consonantes, una adecuada modulación de la voz y un manejo global de la cadena gráfica

8.2.3.2. *Lectura silenciosa*

En la lectura silenciosa la persona recibe directamente en el cerebro lo que ven sus ojos, salteando la experiencia auditiva. En este tipo de lectura prima muchísimo la concentración y con frecuencia si observamos a una persona practicar la lectura silenciosa la veremos como “absorta” en su propio mundo.

8.2.3.3. *Lectura comprensiva*

La interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión. En este proceso de comprender, el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente, este proceso de relacionar la información nueva con la antigua es, el proceso de la comprensión. (Calzada, Corrales, Mojarro, & Piularch, 2016, p. 5). Lectura comprensiva se basa en que el estudiante realice el proceso que le permita comprender lo que está decodificando, es decir leyendo. Una lectura comprensiva hecha sobre un texto en el que previamente se ha hecho una lectura explorativa es tres veces más eficaz y más rápida que si se ha hecho directamente (Calzada, Corrales, Mojarro, & Piularch, 2016)

8.2.3.4. *Lectura reflexiva y crítica*

Al realizar una lectura reflexiva y crítica, permite construir los significados del contenido del mensaje se la práctica de manera lenta, de modo que permita abordar el tema y comprender el fondo del texto Sarango, (2016) en su tesis indica que “Este tipo de lectura permite al lector adquirir conocimientos válidos para su formación personal. Ejercita el pensamiento lógico y verbal, amplía la cultura general del cual ya posee el lector finalmente desarrolla el espíritu crítico y capacidad de reflexión.” (p. 25). Es por tanto necesario que los estudiantes lleguen a realizar este tipo de lectura que les permita desarrollar las capacidades de su mente para discriminar hechos y opiniones.

Un lector crítico evalúa la relevancia de lo que está leyendo, contrasta la información con otra información o con su propia experiencia y hasta puede llegar a “pelearse” con el texto por tener distintos argumentos sobre un tema. Esta lectura requiere que se realice de forma pausada para que la información pueda ser evaluada desde un abordaje crítico.

8.2.4. Proceso Lector

El proceso lector puede definirse como el camino, los pasos que siguen las personas al leer y que les permite comprender. Lo que sucede en este “camino” o “pasos” que se den al momento de leer es lo que determina que una persona comprenda bien un texto o que se le dificulte. Estos pasos o etapas son conocidas como: antes de leer, durante la lectura y después de la lectura. Están relacionados con procesos mentales, estrategias y actividades que facilitan transitar por este camino y alcanzar la competencia lectora.

Algunas personas consideran que es hasta el momento de leer cuando los estudiantes pueden comprender. Ahora se sabe que antes de leer las personas pueden iniciar su proceso de comprensión. Por ello, esta es la primera etapa o el primer paso porque aquí inicia la comprensión. Esto lo explicaremos más adelante.

Los buenos lectores, los que comprenden lo que leen, realizan de manera automática este proceso, es decir, siguen estos tres pasos. Pero mientras los estudiantes se convierten en lectores autónomos hay que enseñarles cómo hacerlo, es decir, orientar

cada etapa, realizando una serie de actividades en cada una que les permita ir construyendo el significado del texto y por lo tanto comprender.

¿Ha notado que algunos estudiantes, en cuanto reciben un texto, de cuentos por ejemplo u otro tipo, inmediatamente lo abren y comienzan a leer? Sucede que leen el título, por ejemplo: “Cómo atrapar una estrella” y empiezan a leer, sin antes preguntarse: ¿será posible esto?, ¿cómo se puede atrapar una estrella?, ¿de qué estrella hablará?, estrella de mar, estrella de la galaxia, estrella de cine, etc. Si hicieran esto antes de leer el cuento, empezarían a leerlo con más interés y activando ideas que facilitarían la comprensión.

Sin duda, en más de una ocasión, ha podido observar cómo los estudiantes durante la lectura, encuentran palabras que desconocen su significado, pero continúan leyendo, sin hacer un esfuerzo por descubrirlo. O bien, se dan cuenta de que no comprendieron lo que explica un párrafo, y, en lugar de volver a leer y tratar de comprender, continúan la lectura. Es como si no le dieran importancia o no se percataran de que no están entendiendo. Así, llegan al final con muy poca comprensión. Los lectores expertos, por el contrario, desde el inicio (antes de leer), realizan actividades que les permite interactuar con el texto y mejorar su comprensión.

8.2.5. Prelectura

La prelectura es la etapa que permite generar interés por el texto que lees. Es el momento para revisar los conocimientos previos. Además, es una oportunidad para motivar y generar curiosidad, activar los contextos, experiencias, creencias y conocimientos de los lectores (Rivero, 2008 p. 8).

Las tareas de pre-lectura se centran en preparar al lector para la lectura y las dificultades que pueda presentar el texto tanto de tipo conceptual como cultural. Por tanto, pedimos a los alumnos que aporten información que puedan conocer sobre el tema, personajes, acontecimientos y acciones del texto.

Los objetivos de esta etapa son:

- Activar los conocimientos previos de los alumnos sobre el tema.
- Hacer predicciones y anticipar el contenido del texto.

- Crear expectativas en torno a lo que se va a leer.
- Despertar el interés de los alumnos por el tema y motivarles a leer.

Estrategias que se desarrollan en esta etapa:

- Predecir, adivinar.
- Definir el contexto.
- Tipos de actividades:
- Discusión previa a partir de: ilustraciones, formato del texto, título, etc.
- Torbellino de ideas para aportar palabras clave, vocabulario conocido, ideas, etc.
- Ordenar imágenes relativas al texto para comprobar con la lectura si la opción ha sido adecuada o no.
- Imaginar información del texto y comprobar con la lectura si es cierto o no.
- Contestar a preguntas personales que se relacionan con el texto: ¿Has visto alguna vez una película sobre el desierto? ¿Has observado las estrellas con un microscopio?,

8.2.6. Lectura

Como ya se ha aclarado la lectura es la decodificación de las palabras y oraciones. “La importancia de la lectura radica en la capacidad de adquirir más conocimientos y fortalecer a las personas”. (Caballeros, Sazo, & Gálvez, 2014). Las tareas que hacemos mientras leemos están enfocadas a comprender la información del texto. Es aconsejable iniciar el trabajo de lectura con la comprensión general del texto para pasar después a captar información específica. La razón principal para ello es que la comprensión global proporciona un contexto muy útil para captar el significado de unidades menores.

Los objetivos de esta etapa son:

- Evaluar las hipótesis que se han hecho en la fase anterior.
- Comprender el propósito del escritor del texto.
- Identificar la estructura y organización del texto.
- Buscar elementos que dan cohesión a las oraciones y párrafos que configuran el texto: elementos léxicos, sintácticos, palabras de enlace, etc.
- Identificar ideas principales y secundarias.
- Buscar información general (skimming).
- Buscar información específica (scanning).

- Interpretar un texto sin entenderlo todo.
- Mejorar la comprensión del contenido del texto.
- Prestar atención a las claves que ofrece el contexto para adivinar e inferir el significado de palabras desconocidas.
- Hacer uso de habilidades para inferir y juzgar.
- Identificar hechos y opiniones.
- Inferir opiniones y actitudes.
- Llegar a conclusiones.
- Estimular el desarrollo de conocimiento sociocultural y curricular.
- Usar el diccionario para buscar información y comprobar hipótesis.

Estas son algunas de las estrategias que se desarrollan en esta etapa:

- Hacer anotaciones: centrarse en el contenido y lenguaje del texto haciéndose preguntas sobre el mismo y organizando la información.
- Analizar: Prestar atención a argumentos, personajes, contexto y uso del lenguaje.

Tipos de actividades:

- Juegos (dominos, buscar diferencias, buscar un tesoro, etc.).
- Unir textos a imágenes.
- Secuenciar información o imágenes relativas al texto.
- Para captar información general: sugerir un título para un texto, enlazar títulos y textos, etc.
- Para captar información específica: subrayar palabras o ideas clave, ordenarlas, etc.
- Adaptar las preguntas para facilitar la comprensión: preguntas de si/no, disyuntivas o que requieren información más compleja (dónde, cómo, cuándo, quién, etc.).
- Tomar decisiones después de leer el texto rápidamente en un tiempo limitado.
- Transferir información: a una tabla, un diagrama, un formulario, una presentación oral, etc.
- Identificar información y/ o inferencias verdaderas o falsas.
- Transformar frases falsas en verdaderas mientras leemos el texto.
- Buscar los párrafos donde se encuentran una serie de palabras dadas.

- Comparar un dibujo o imagen con un texto para buscar diferencias.
- Buscar información para resolver un problema: quién ha hecho algo, completar un dibujo, etc.
- Buscar una palabra desconocida en otras partes del texto donde su significado pueda estar más claro.
- Relacionar palabras desconocidas con otras que pertenecen a la misma familia.

8.2.7. Postlectura

El trabajo que se hace en esta etapa no se refiere directamente al texto, pero surge del mismo e incluye reacciones personales al texto y a las tareas lectoras realizadas con anterioridad. Los alumnos pueden expresar lo que les gustó o no, si la lectura fue útil o no, etc. las tareas posteriores a la lectura proporcionan oportunidades para integrar destrezas y son un trampolín para adquirir más conocimiento y habilidades.

Esta etapa tiene como objetivos:

- Usar la información para otros fines.
- Transferir el conocimiento adquirido a lecturas similares.
- Integrar las destrezas lectoras con otras habilidades comunicativas.
- Resumir aspectos del texto de lectura.

Esto implica el uso de estas estrategias:

- Resumir.
- Evaluar.
- Reflexionar.

Tipos de actividades:

- Preparar un texto similar siguiendo el modelo que ha proporcionado la lectura.
- Resolver un crucigrama con palabras extraídas del texto.
- Participar en un juego de rol o representación basada en el texto.
- Preparar un cuestionario para hacer un sondeo sobre algún tema tratado en el texto.

Las ventajas que aporta seguir estas tres etapas en el proceso lector se pueden resumir en dos: se activan los conocimientos y experiencias previas de los alumnos y se consigue una integración de destrezas.

9. PREGUNTAS CIENTIFICAS:

Según el tipo de investigación.

- ¿Cuáles son los procesos de lectura y las características de la metacognición desde sus fundamentos teóricos?
- ¿Cómo influye los procesos de lectura en los estudiantes para alcanzar la metacognición?
- ¿Qué conclusiones se ha obtenido de esta investigación? Y ¿Qué recomendaciones podría hacer sobre el tema investigado?

10. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN:

El propósito del presente trabajo es establecer influencia de los procesos de lectura en los estudiantes para alcanzar la metacognición, aplicando de una manera clara, breve y sistemática los pasos que la investigación requiere, con el fin de alcanzar los objetivos planteados, considerando los siguientes componentes metodológicos:

El proyecto de investigación se sustenta en el enfoque cualitativo y cuantitativo, porque se pretende la explicación de una realidad sobre la falta de metacognición en los procesos de lectura, a través de la recolección de datos para ser interpretada y así diagnosticar la situación real del problema existente.

Esta investigación es de tipo descriptiva, porque responde a las preguntas directrices inmersas en el problema planteado y lo caracteriza, basándose en elementos teóricos aportados por especialistas en investigaciones anteriores, así como los resultados que arrojen las encuestas, pudiendo así conocer las características externas del objeto de investigación, con el propósito de reunir argumentos fundamentales para el problema identificado en los docentes y estudiantes de Sexto Grado de la Unidad Educativa Fiscal “Quito Sur”.

El método teórico a usar en la presente investigación es el dialéctico, ya que en la práctica partimos de una realidad dinámica que está en constante cambio, situación que

se evidencia en las múltiples y recíprocas relaciones que se pueden dar en el proceso enseñanza – aprendizaje y especialmente en la aplicación de los procesos de lectura para alcanzar la metacognición, situación que versa el presente trabajo.

Además, la técnica de investigación a utilizar a fin de recopilar los datos directos al entrar en contacto con los estudiantes y padres de familia de sexto grado de la Unidad Educativa Fiscal “Quito Sur”, será la encuesta y el instrumento, el cuestionario que será elaborado en función al problema de estudio planteado.

11. ANALISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS:

11.1. Análisis y discusión de resultados de la encuesta a los Docentes

A continuación, se presenta los datos obtenidos luego de la tabulación de las encuestas realizadas a los Docentes de la Unidad Educativa Fiscal Quito Sur, los cuales reflejan datos de la realidad institucional.

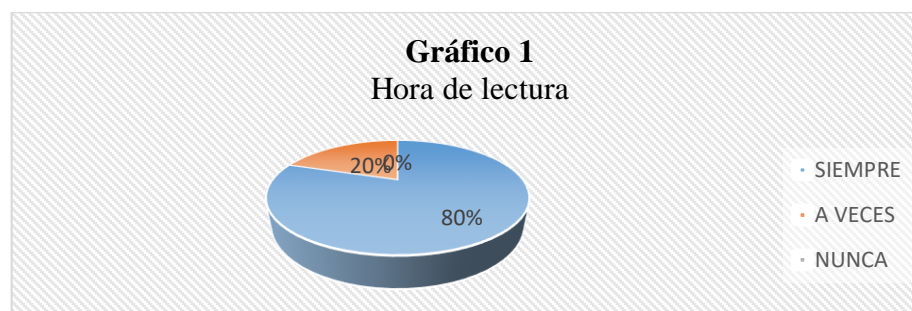
1. ¿En su carga horaria semanal de lengua y literatura consta la hora de la lectura?

Tabla 2. Hora de lectura

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	8	80%
A Veces	2	20%
Nunca	0	0%
Total	10	100%

Fuente: Docentes Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome



Fuente: Docentes Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome

Análisis e interpretación

De los 10 profesores encuestados el 80% de los docentes encuestados que corresponde a ocho, manifiestan de que poseen en su carga horaria semanal la hora de la lectura de manera que esta se aplica de forma semanal entre las clases, mientras de que un 20% de docentes que corresponde a dos dicen que a veces tienen en su carga horaria semanal la hora de la lectura y un 0% manifiesta que nunca; por tanto, la mayoría de los docentes tiene en su carga horaria semanal de lengua y literatura la hora de la lectura que se debe poner en práctica de acuerdo al horario para fortalecer y crear niños lectores con el máximo de comprensión.

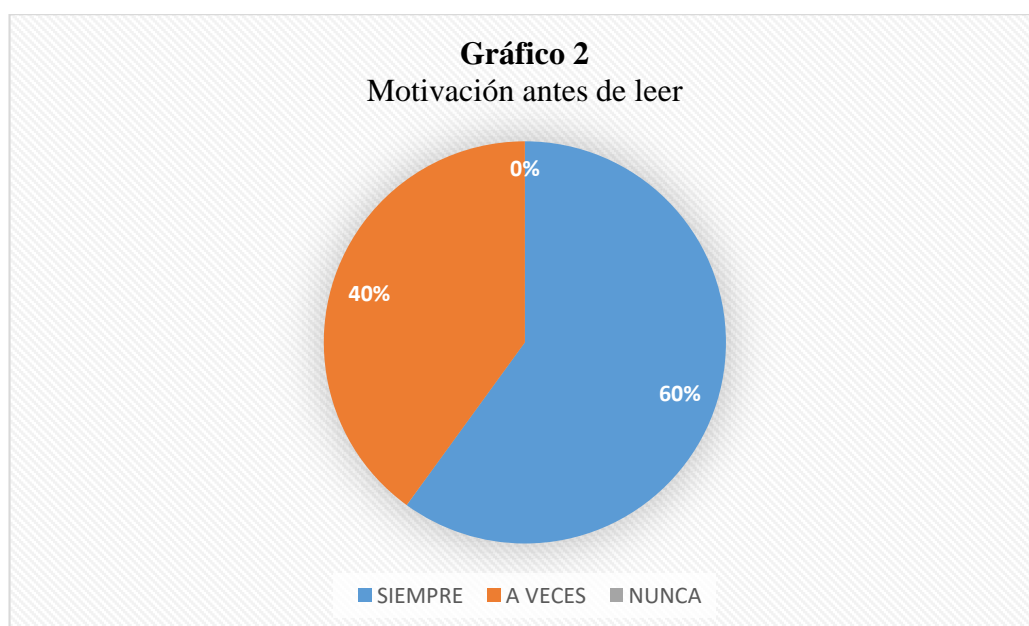
2. ¿Realiza alguna motivación antes de leer?

Tabla 3: Motivación antes de leer

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	6	60%
A Veces	4	40%
Nunca	0	0%
Total	10	100%

Fuente: Docentes Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome



Fuente: Docentes Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome

Análisis e interpretación

De los 10 profesores encuestados el 60% de los docentes encuestados que corresponde a seis manifiesta que siempre realiza motivaciones antes de leer un texto, mientras que el 40% que corresponde a cuatro docentes no realiza ninguna motivación antes de realizar una lectura y un 0% de los docentes encuestados manifiesta que nunca; por lo tanto, la mayoría de docentes consideran que la motivación antes de iniciar la lectura es de gran importancia para despertar interés en los estudiantes, mientras que unos cuantos restan importancia a esta estrategia y no la realizan.

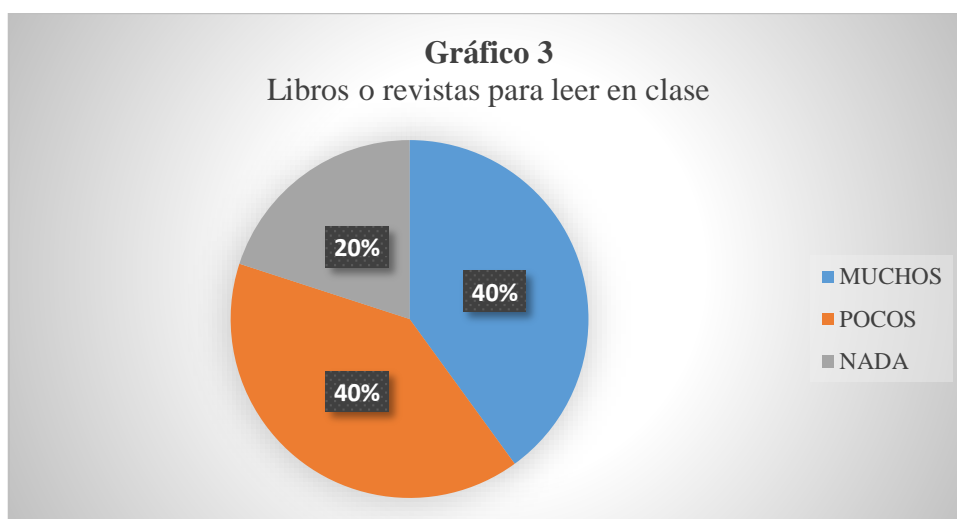
3. ¿Cuenta su clase con libros o revistas para que los niños puedan leer en momentos de ocio?

Tabla 4: Libros o revistas para leer en clase

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Muchos	4	40%
Pocos	4	40%
Nada	2	20%
Total	10	100%

Fuente: Docentes Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome



Fuente: Docentes Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome

Análisis e interpretación

De los 10 profesores encuestados el 40% de los docentes encuestados que corresponde a cuatro manifiesta que posee muchos libros y revistas en su clase para que los estudiantes puedan leer; por otro lado cuatro docentes que corresponden al 40% tienen en su clase pocos libros y revistas en su clase para que los estudiantes puedan leer y un 20% que corresponde a dos docentes manifiesta que en su clase no tienen libros ni revistas; por lo que, en este caso los docentes no consideran importante tener en clase libros o revistas que estén al alcance de los estudiantes y puedan leer en sus momentos de ocio.

4. ¿Durante la lectura realiza usted preguntas para ayudar a la comprensión lectora?

Tabla 5: Preguntas para anticiparse

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	10	100%
A Veces	0	0%
Nunca	0	0%
Total	10	100%

Fuente: Docentes Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome



Fuente: Docentes Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome

Análisis e interpretación

De los 10 profesores encuestados el 100% de los docentes encuestados que corresponde a diez docentes manifiestan que siempre realizan preguntas durante la lectura, el 0% que a veces y el 0% que nunca; en consecuencia, los docentes encuestados manifiestan la importancia de mantener el interés en la lectura mediante la realización de preguntas para que los niños sigan la lectura con mucho interés.

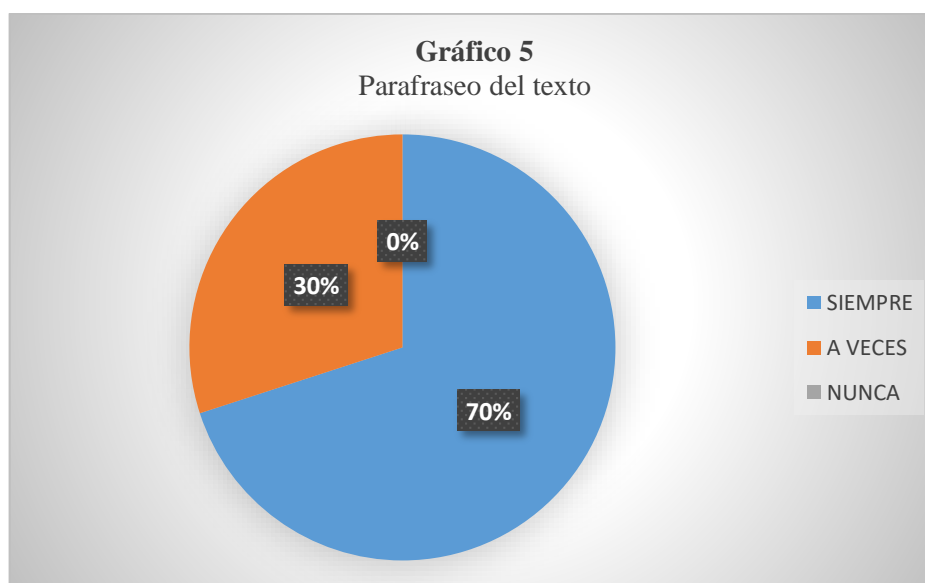
5. ¿Durante la lectura pide a sus estudiantes que realicen un parafraseo sobre lo leído?

Tabla 6: Parafraseo del texto

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	7	70%
A Veces	3	30%
Nunca	0	0%
Total	10	100%

Fuente: Docentes Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome



Fuente: Docentes Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome

Análisis e interpretación

De los 10 profesores encuestados el 70% de los docentes encuestado que corresponde a siete docentes manifiesta que siempre solicita a sus estudiantes que realicen un parafraseo del texto, tres docentes que corresponden al 30% manifiesta que a veces solicita el parafraseo del texto y el 0% que nunca; por lo tanto, la mayoría de docentes encuestados solicitan que sus estudiantes realicen parafraseo del texto de tal manera que los estudiantes activen sus conocimientos y tengan comprensión del texto.

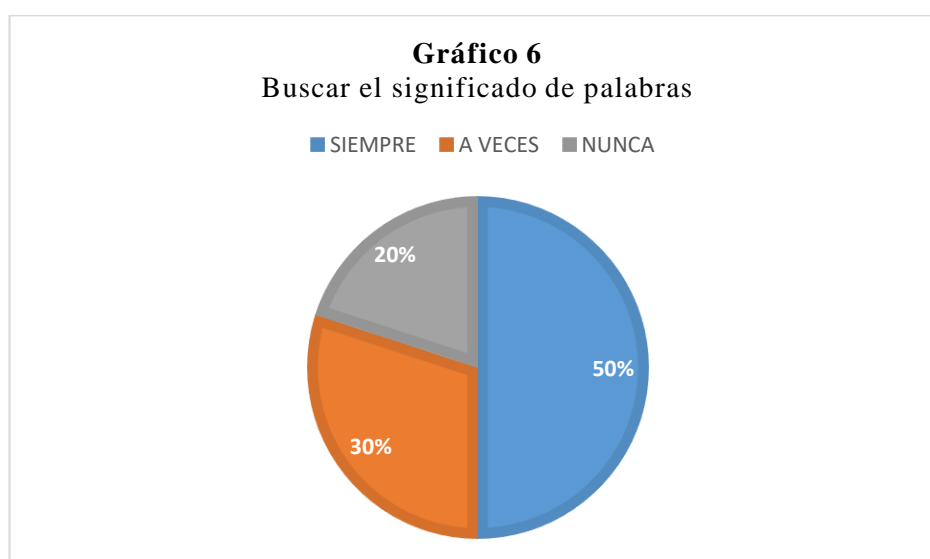
6. ¿Durante la lectura, conduce a sus estudiantes a que encuentren el significado de palabras que no entienden?

Tabla 7: *Buscar el significado de palabras*

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	5	50%
A Veces	3	30%
Nunca	2	20%
Total	10	100%

Fuente: Docentes Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome



Fuente: Docentes Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome

Análisis e interpretación

De los 10 profesores encuestados el 50% de los docentes encuestados que corresponde a cinco docentes manifiesta que siempre anima a sus estudiantes a encontrar el significado de palabras que no comprenden, tres docentes que corresponde al 30% manifiestan que a veces conducen a sus estudiantes a encontrar el significado de palabras y el 20% que corresponde a dos docentes manifiesta que nunca conduce a sus estudiantes a encontrar significados de palabras, por consiguiente, es importante ayudar a los estudiantes a conocer el significado de las palabras que no comprenden por cuanto ayuda a la comprensión del texto, los docentes deben animar a sus estudiantes a conocer los significados de las palabras.

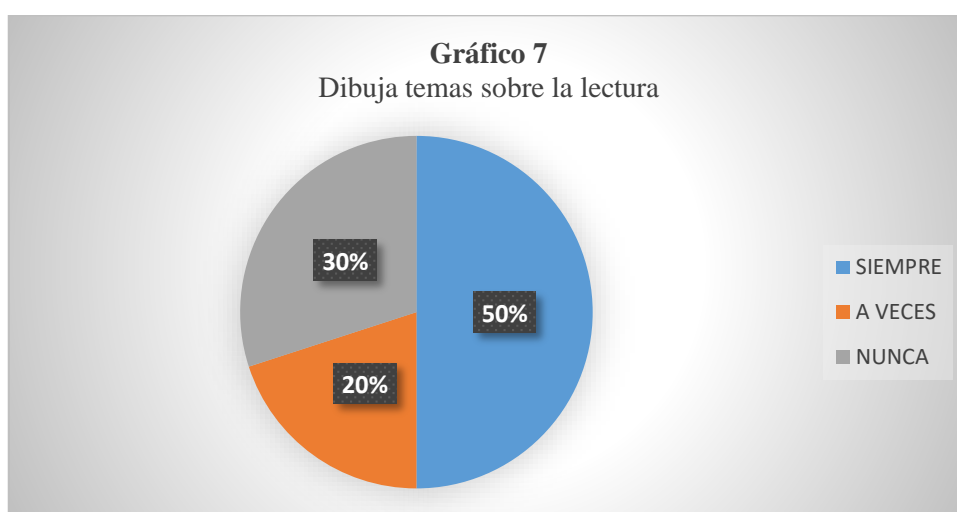
7. ¿Promueve que los niños realicen dibujos con temas sobre la lectura cuando terminan de leer?

Tabla 8: Dibuja temas sobre la lectura

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	5	50%
A Veces	2	20%
Nunca	3	30%
Total	10	100%

Fuente: Docentes Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome



Fuente: Docentes Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome

Análisis e interpretación

De los 10 profesores encuestados el 50 por ciento de los docentes encuestados que corresponde a cinco docentes manifiesta que siempre solicita a sus estudiantes que realicen un dibujo sobre el texto, dos docentes que corresponde al 20% manifiestan que a veces solicitan a sus estudiantes que realicen un dibujo sobre el texto y el 30% que corresponde a tres docentes manifiesta que nunca solicita a sus estudiantes realizar un dibujo sobre el texto, en consecuencia, se debe tomar en cuenta lo importante que es reproducir un texto mediante dibujos, esto ayuda a la metacognición en los estudiantes.

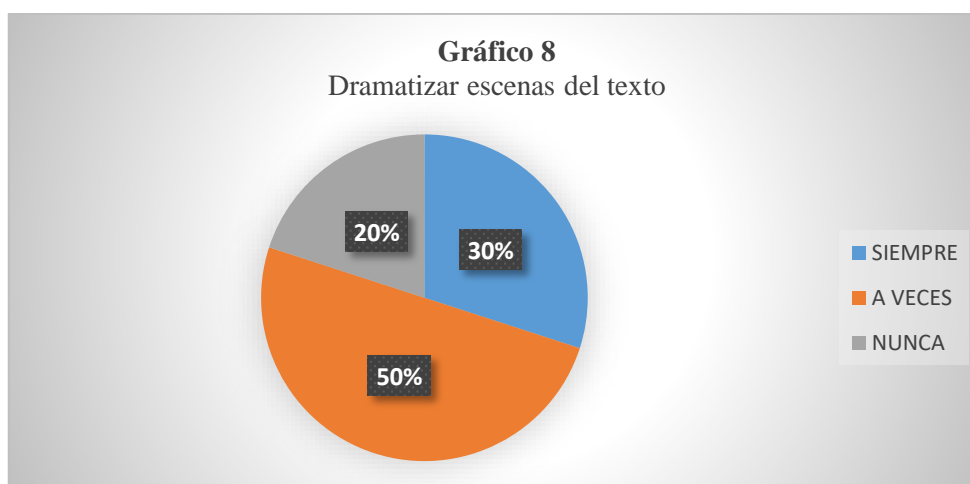
8. ¿Promueve que los niños realicen dramatizaciones de las escenas del texto de lectura?

Tabla 9: Dramatizar escenas del texto

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	3	30%
A Veces	5	50%
Nunca	2	20%
Total	10	100%

Fuente: Docentes Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome



Fuente: Docentes Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome

Análisis e interpretación

De los 10 profesores encuestados el 30% de los docentes encuestados que corresponde a tres docentes manifiesta que siempre solicita a sus estudiantes que dramaticen escenas del texto, cinco docentes que corresponde al 50% manifiestan que a veces solicitan a sus estudiantes que dramaticen escenas del texto y el 20% que corresponde a dos docentes manifiesta que nunca estudiantes que dramaticen escenas del texto, por lo tanto, los métodos convencionales para la comprensión de textos son los únicos utilizados, se debe tomar en cuenta nuevos métodos para que los estudiantes no pierdan el interés por la lectura y realicen otras estrategias de comprensión.

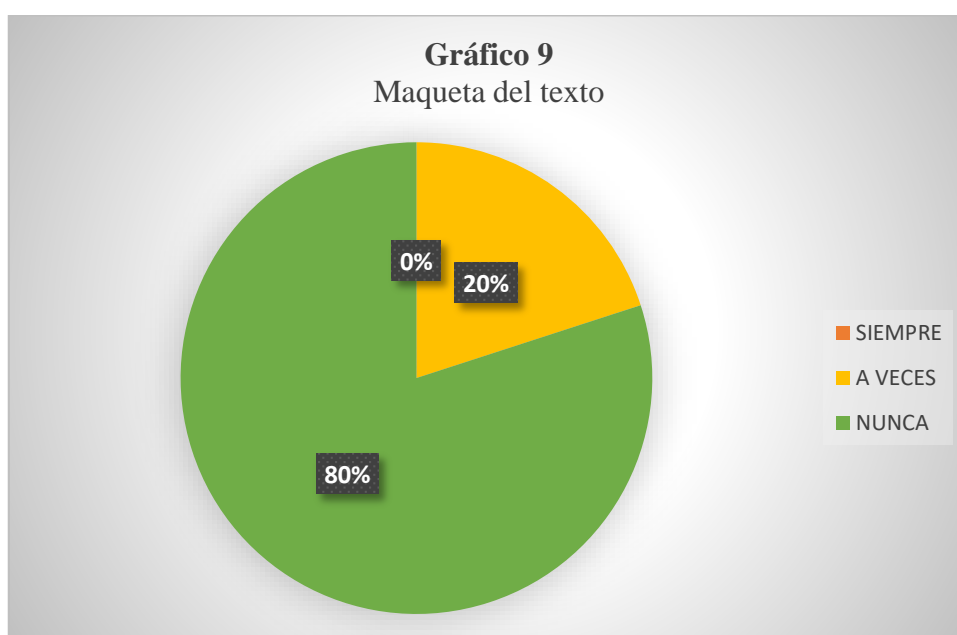
9. ¿Promueve que los niños realicen una maqueta del texto de la lectura?

Tabla 10: Maqueta Del Texto

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	0	0%
A Veces	2	20%
Nunca	8	80%
Total	10	100%

Fuente: Docentes Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome



Fuente: Docentes Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome

Análisis e interpretación

De los 10 profesores encuestados el 20% de los docentes encuestados que corresponde a dos docentes manifiesta que a veces solicita a sus estudiantes realizar una maqueta sobre el texto leído, ocho docentes que corresponde al 80% manifiesta que nunca solicita realizar una maqueta sobre el texto leído y el 0% manifiesta que nunca; por consiguiente, la diversidad de tareas para la comprensión de textos es importante por cuanto anima a los estudiantes a realizar diversas estrategias para representar textos leídos.

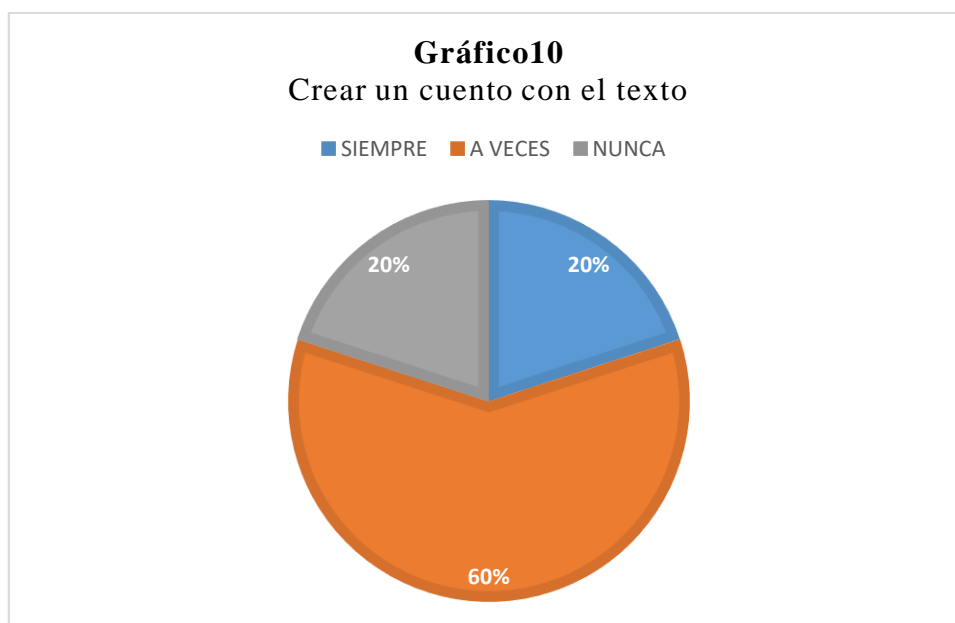
10. ¿Promueve que los niños creen un cuento con el texto de la lectura?

Tabla 11: Crear un cuento con el texto

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	2	20%
A Veces	6	60%
Nunca	2	20%
Total	10	100%

Fuente: Docentes Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome



Fuente: Docentes Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome

Análisis e interpretación

El 20% de los docentes encuestados que corresponde a dos docentes manifiesta que siempre solicita a sus estudiantes que realicen un cuento sobre el texto, seis docentes que corresponde al 60% manifiestan que a veces solicitan a sus estudiantes que realicen un cuento sobre el texto y el 20% que corresponde a dos docentes manifiesta que realicen un cuento sobre el texto; en consecuencia, es importante promover la escritura como medio de llegar a la metacognición en los estudiantes.

11.2. Análisis y discusión de resultados de la encuesta a los padres de familia

A continuación, se presentan los datos obtenidos luego de la tabulación de las encuestas a los padres de familia de la Unidad Educativa Fiscal Quito Sur, los cuales reflejan datos de la realidad de los aprendizajes

11. ¿En su hogar su hijo lee textos que no tengan que ver con la tarea?

Tabla 12: Lee textos que no sean tarea

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	0	0%
A Veces	30	88%
Nunca	4	12%
Total	34	100%

Fuente: Padres de Familia Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome



Fuente: Padres de Familia Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome

Análisis e interpretación

De los 34 padres de familia encuestados el 88% de los padres encuestados que corresponde a treinta padres responde que a veces sus hijos leen textos que no tienen que ver con la tarea, cuatro padres que corresponde al 12% respondieron que nunca leen textos que no tengan que ver con tareas y el 0% dice que nunca; por lo tanto, la mayoría de padres menciona que a veces sus hijos se interesan por una lectura en forma espontánea que no tenga que ver con la tarea escolar.

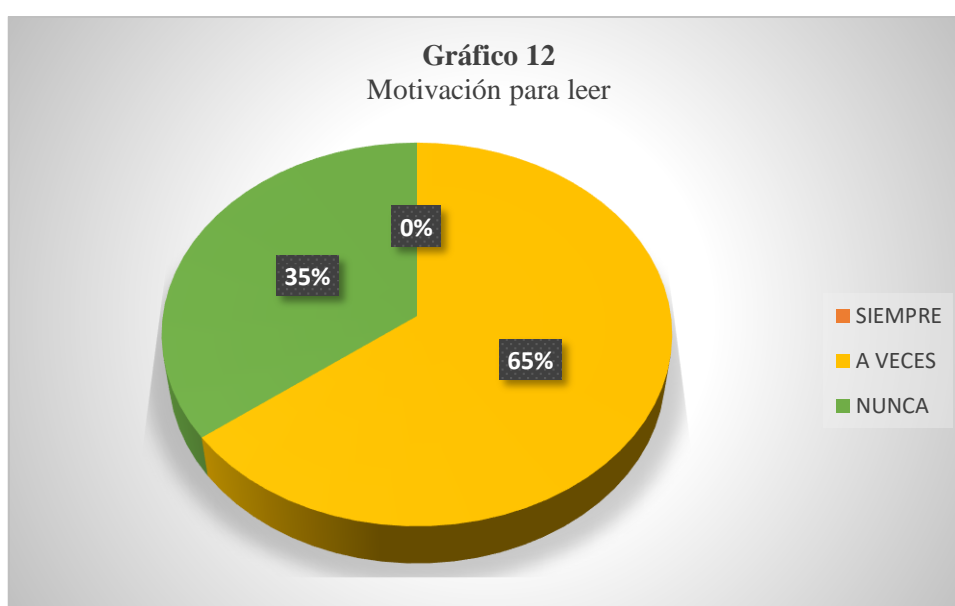
12. ¿En su hogar usted presenta a su hijo una nueva lectura y lo motiva para que lea?

Tabla 13: Motivación para leer

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	0	0%
A Veces	22	65%
Nunca	12	35%
Total	34	100%

Fuente: Padres de Familia Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome



Fuente: Padres de Familia Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome

Análisis e interpretación

De los 34 padres de familia encuestados el 65% de los padres encuestados que corresponde a veintidós padres responde que a veces les presentan a sus hijos una nueva lectura y lo motiva a que lea, doce padres que corresponde al 35% respondieron que nunca les presentan a sus hijos una nueva lectura y el 0% dice que nunca; por consiguiente, la mayor parte de padres manifiestan que a veces presentan un nuevo texto de lectura a sus hijos, no hay suficiente incentivo a la lectura en casa.

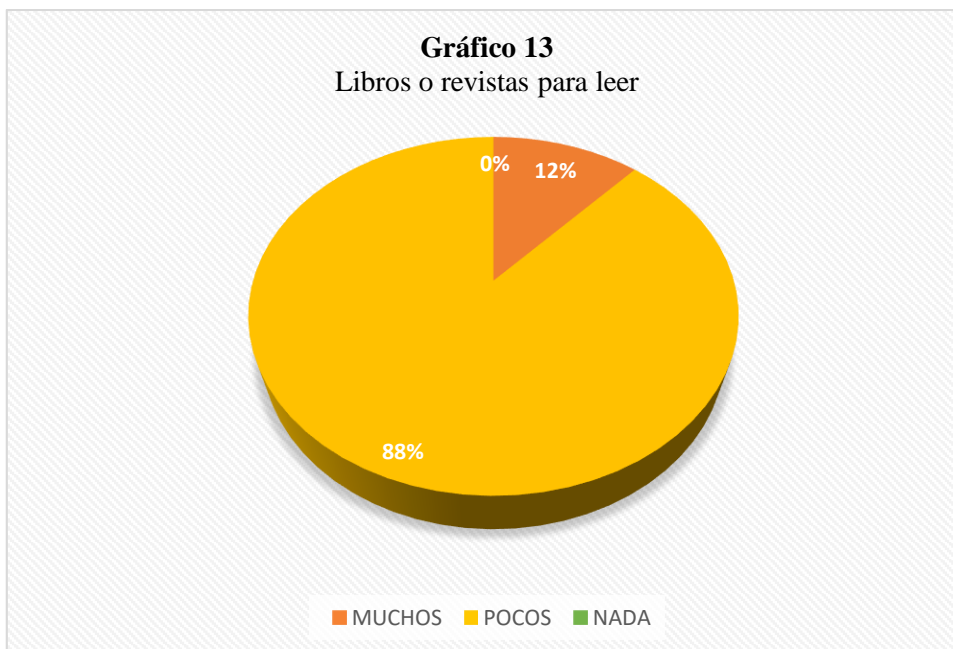
13. ¿Cuenta su casa con libros o revistas para que los niños puedan leer en momentos de ocio?

Tabla 14: Libros o revistas para leer

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Muchos	4	12%
Pocos	30	88%
Nada	0	0%
Total	34	100%

Fuente: Padres de Familia Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome



Fuente: Padres de Familia Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome

Análisis e interpretación

De los 34 padres de familia encuestados el 12% de los padres encuestados que corresponde a cuatro padres respondieron en casa tienen muchos libros o revistas para que sus hijos puedan leer, treinta padres que corresponde al 88% respondieron que tienen pocos libros o revistas para que sus hijos puedan leer y el 0% dice que nada; en consecuencia, la mayoría de padres no cuenta con libros o revistas de acceso de los estudiantes en casa, es decir que no fomentan los hábitos de lectura.

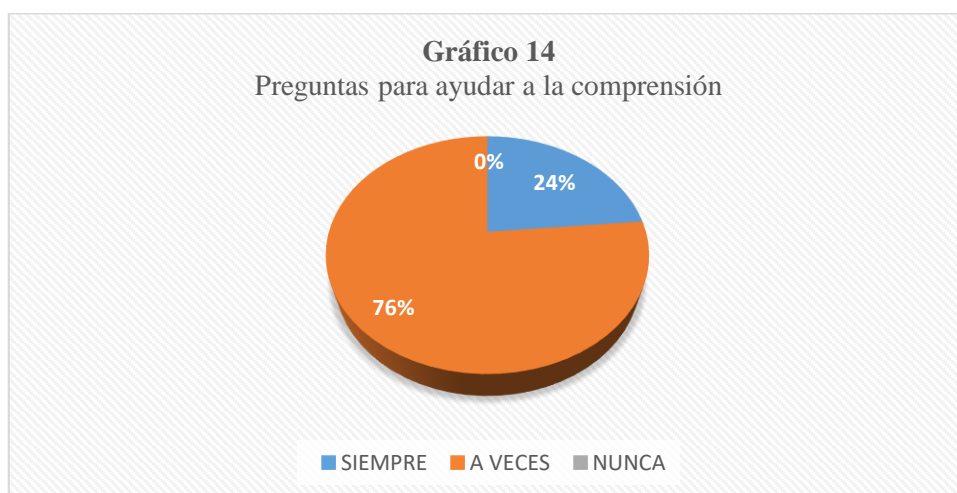
14. ¿Cuándo su hijo lee realiza usted preguntas para ayudar a la comprensión lectora?

Tabla 15: Preguntas para ayudar a la comprensión

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	8	24%
A Veces	26	76%
Nunca	0	0%
Total	34	100%

Fuente: Padres de Familia Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome



Fuente: Padres de Familia Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome

Análisis e interpretación

De los 34 padres de familia encuestados el 24% de los padres encuestados que corresponde a ocho padres respondieron que a veces les hacen preguntas sobre el texto que están leyendo a sus hijos, veintiséis padres que corresponde al 76% respondieron que nunca les hacen preguntas sobre el texto que están leyendo y el 0% dice que nunca; por lo tanto, la mayoría de padres menciona que nunca realizan preguntas a sus hijos sobre el texto que están leyendo lo cual no permite el interés del lector y convierte la lectura en un acto mecánico.

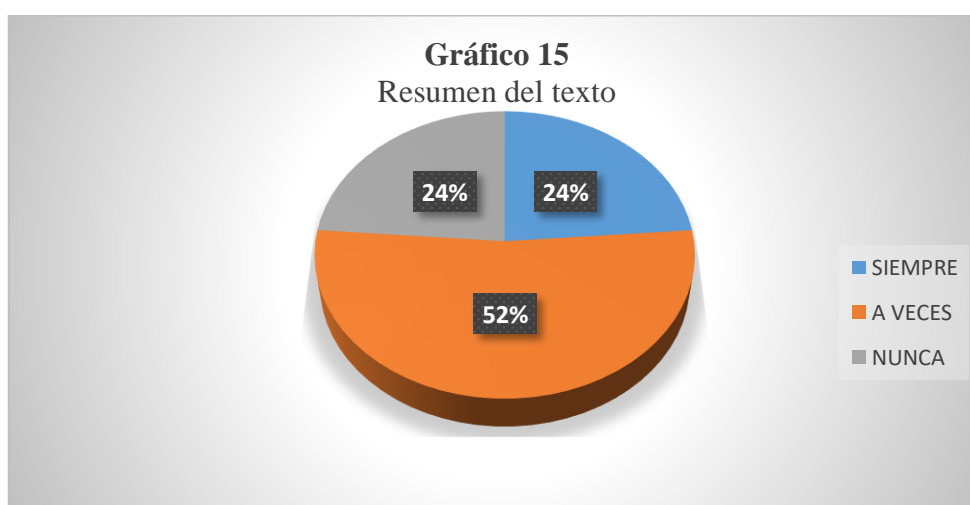
15. ¿Cuándo su hijo lee le pide que realicen un resumen oral sobre lo leído?

Tabla 16: Resumen del texto

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	8	24%
A Veces	18	53%
Nunca	8	24%
Total	34	100%

Fuente: Padres de Familia Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome



Fuente: Padres de Familia Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome

Análisis e interpretación

De los 34 padres de familia encuestados el 24% de los padres encuestados que corresponde a ocho padres manifiestan que siempre piden que sus hijos les digan un resumen del texto que han leído; dieciocho padres que corresponde al 52% respondieron que a veces les piden a sus hijos que les digan un resumen del texto leído y el 24% que corresponde a ocho padres manifiesta que nunca les piden a sus hijos un resumen de lo leído; en consecuencia, la mayoría de padres menciona que no piden a sus hijos un resumen del texto leído lo cual no ayuda a saber si el estudiante comprende lo que lee o solo realiza lectura fonológica.

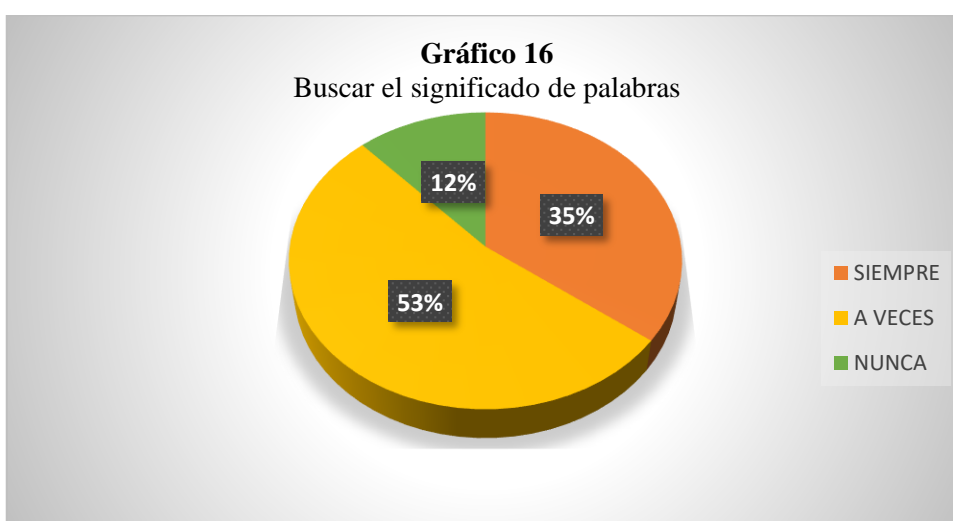
16. ¿Cuándo su hijo lee, lo ayuda a buscar el significado de palabras que no entienden?

Tabla 17: Buscar el significado de palabras

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	12	35%
A Veces	18	53%
Nunca	4	12%
Total	34	100%

Fuente: Padres de Familia Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome



Fuente: Padres de Familia Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome

Análisis e interpretación

De los 34 padres de familia encuestados el 35% de los padres encuestados que corresponde a doce padres manifiestan que siempre ayudan a sus hijos a buscar significados de las palabras que no entienden; dieciocho padres que corresponde al 53% respondieron que a veces ayudan a sus hijos a buscar el significado de las palabras y el 12% que corresponde a cuatro padres manifiesta que nunca ayudan a sus hijos a buscar significados; por lo tanto, la mayoría de padres no se interesa por ayudar a sus hijos a buscar palabras que no comprenden y por tanto no ayudan en los pasos de la comprensión lectora.

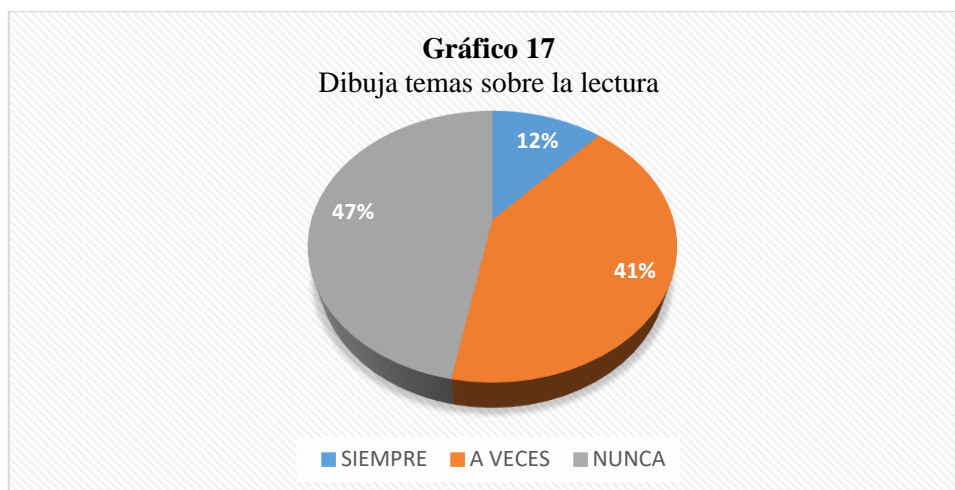
17. ¿Anima a que su hijo realice dibujos con temas sobre la lectura cuando termina de leer?

Tabla 18: Dibuja temas sobre la lectura

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	4	12%
A Veces	14	41%
Nunca	16	47%
Total	34	100%

Fuente: Padres de Familia Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome



Fuente: Padres de Familia Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome

Análisis e interpretación

De los 34 padres de familia encuestados el 12% de los padres encuestados que corresponde a cuatro padres manifiestan que siempre piden que sus hijos hagan un dibujo del texto que han leído; catorce padres que corresponde al 41% respondieron que a veces les piden a sus hijos que un dibujo del texto leído y el 47% que corresponde a dieciséis padres manifiesta que nunca les piden a sus hijos que hagan un dibujo del texto leído; en consecuencia, la mayor parte de padres de familia nunca pide a sus hijos realizar un dibujo del texto leído lo cual resta importancia a la comprensión y por lo tanto a la metacognición.

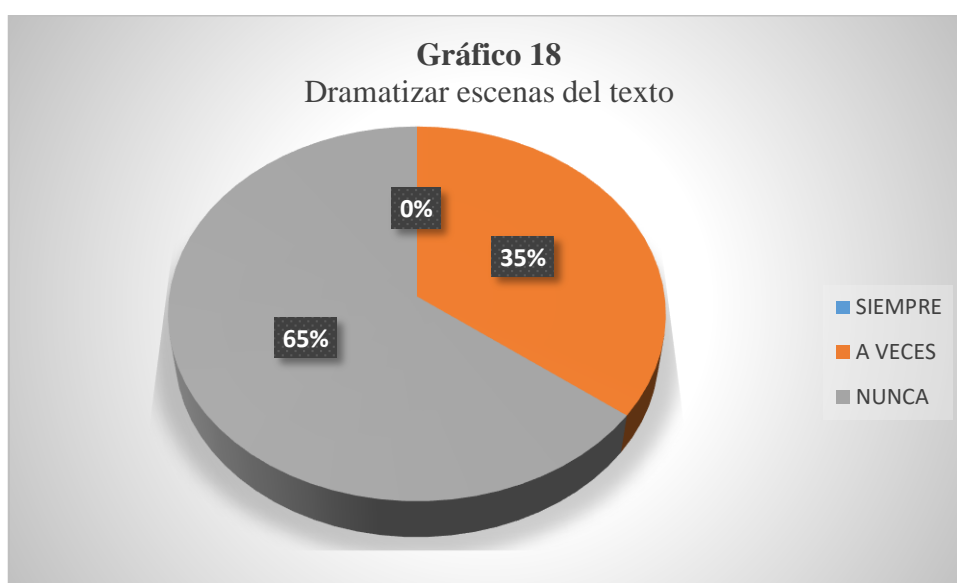
18. ¿Anima a que su hijo realice represente las escenas del texto de lectura?

Tabla 19: Dramatizar escenas del texto

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	0	0%
A Veces	12	35%
Nunca	22	65%
Total	34	100%

Fuente: Padres de Familia Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome



Fuente: Padres de Familia Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome

Análisis e interpretación

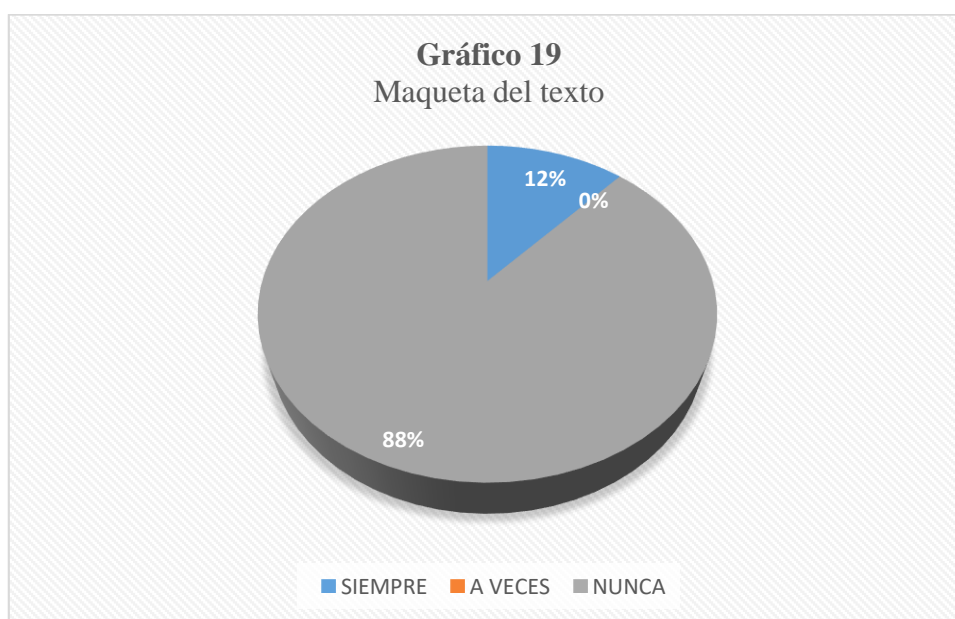
De los 34 padres de familia encuestados el 35% de los padres encuestados que corresponde a doce padres manifiestan que a veces piden que sus hijos realicen una dramatización del texto que han leído y veintidós padres que corresponde al 65% respondieron que nunca les piden a sus hijos que realicen una dramatización texto leído; por consiguiente, la mayoría de padres de familia nunca piden a sus hijos realizar una dramatización del texto leído lo cual perjudica la expresión del estudiante y el desarrollo de la creatividad.

19. ¿Anima a que su hijo realice una maqueta del texto de la lectura?

Tabla 20: Maqueta del texto

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	4	12%
A Veces	0	0%
Nunca	30	88%
Total	34	100%

Fuente: Padres de Familia Unidad Educativa Fiscal Quito Sur
Elaborado por: Mayra Jácome



Fuente: Padres de Familia Unidad Educativa Fiscal Quito Sur
Elaborado por: Mayra Jácome

Análisis e interpretación

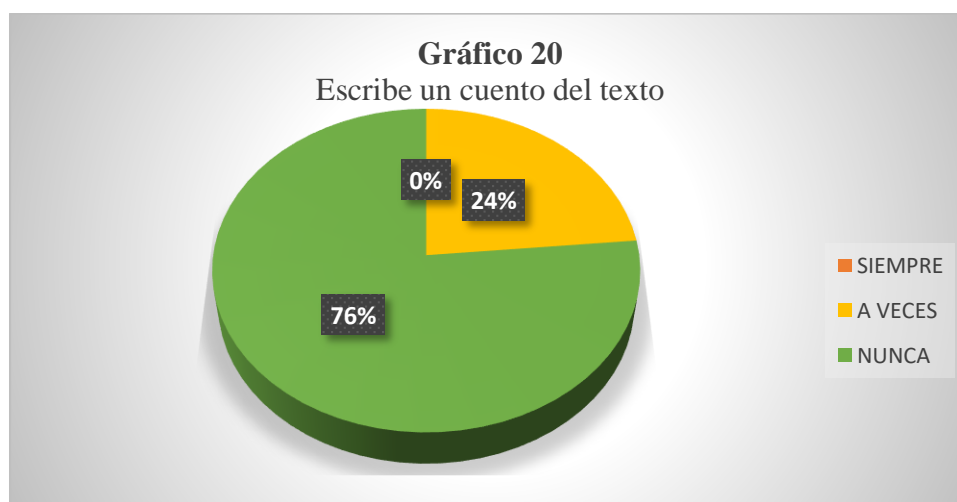
De los 34 padres de familia encuestados el 12% de los padres encuestados que corresponde a cuatro padres manifiestan que siempre piden a sus hijos que realicen una maqueta del texto que han leído, el 0% dice que a veces y treinta padres que corresponde al 88% respondieron que nunca les piden a sus hijos realizar una maqueta sobre el texto leído; en consecuencia, la mayoría de padres de familia nunca pide a sus hijos realizar una maqueta sobre el texto leído lo cual no permite el desarrollo de la memoria ni la apropiación del conocimiento metacognitivo.

20. ¿Anima a que su hijo cree un cuento con el texto de la lectura?

Tabla 21: Escribe un cuento del texto

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	0	0%
A Veces	8	24%
Nunca	26	76%
Total	34	100%

Fuente: Padres de Familia Unidad Educativa Fiscal Quito Sur
Elaborado por: Mayra Jácome



Fuente: Padres de Familia Unidad Educativa Fiscal Quito Sur
Elaborado por: Mayra Jácome

Análisis e interpretación

De los 34 padres de familia encuestados el 24% de los padres encuestados que corresponde a ocho padres manifiestan que a veces piden que sus hijos realicen un cuento del texto que han leído; veintiséis padres que corresponde al 76% respondieron que nunca les piden a sus hijos realizar un cuento del texto leído; por lo tanto, la mayor parte de padres encuestados menciona que nunca piden a sus hijos realizar un cuento sobre el texto leído lo cual perjudica al proceso de comprensión y no permite la metacognición.

11.3. Análisis y discusión de los resultados de la encuesta a Estudiantes

A continuación, se presenta los datos obtenidos luego de la tabulación de las encuestas a los Estudiantes de la Unidad Educativa Fiscal Quito Sur, los cuales reflejan datos de la realidad institucional

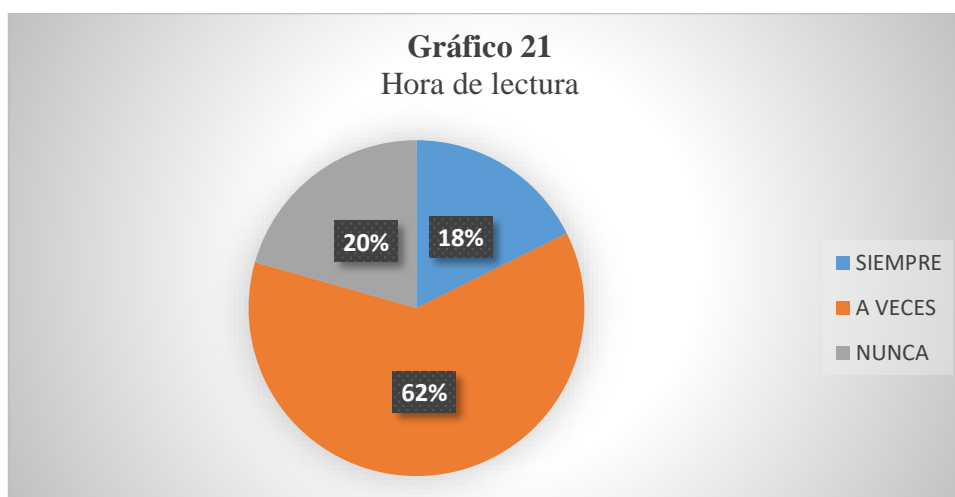
21. ¿En su clase se realiza con frecuencia la hora de la lectura?

Tabla 22: Hora De Lectura

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	6	18%
A Veces	21	62%
Nunca	7	20%
Total	34	100%

Fuente: Estudiantes Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome



Fuente: Estudiantes Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome

Análisis e interpretación

Al encuestar a 34 niños, seis que corresponden al 18% responde que siempre se realiza la hora de la lectura; mientras que el 62% que son veintiuno niños dicen que a veces y por último siete niños que corresponde al 20% manifiesta que nunca se realiza la hora de la lectura; por lo tanto, la mayor parte de estudiantes menciona que no se realiza la hora de lectura la cual es valiosa para fomentar los hábitos lectores de los estudiantes en desarrollo.

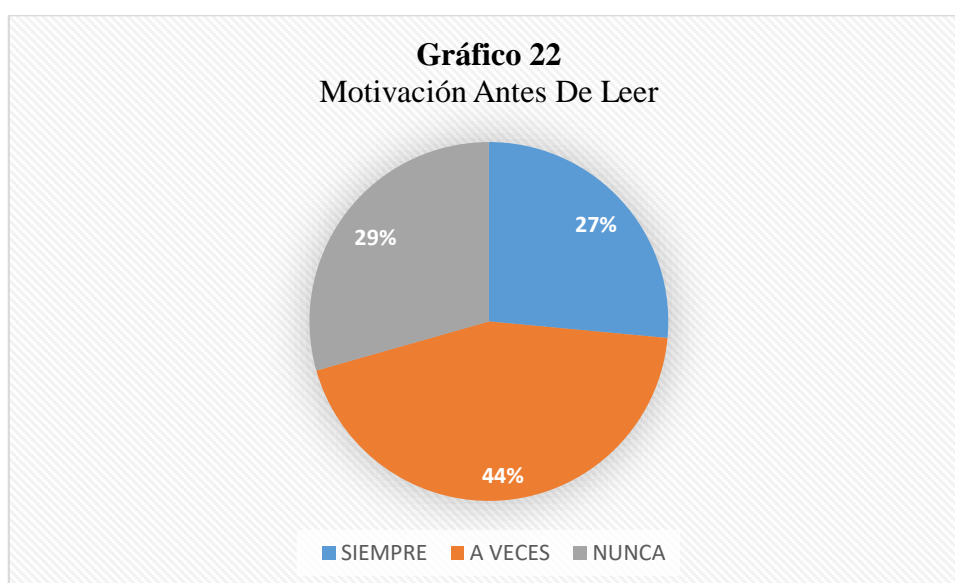
22. ¿Su maestra realiza alguna motivación antes de leer?

Tabla 23: Motivación antes de leer

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	9	26%
A Veces	15	44%
Nunca	10	29%
Total	34	100%

Fuente: Estudiantes Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome



Fuente: Estudiantes Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome

Análisis e interpretación

Al encuestar a 34 niños, 27% que corresponde a nueve estudiantes encuestados respondieron que siempre se realizan motivaciones antes de leer; quince estudiantes que corresponde al 44% respondieron que a veces y el 29 % que corresponde a diez estudiantes manifiesta que nunca se realizan motivaciones antes de leer; por consiguiente, la mayoría de estudiantes menciona que no se realizan motivaciones antes de leer por cuanto no se despierta el interés del estudiante por la lectura.

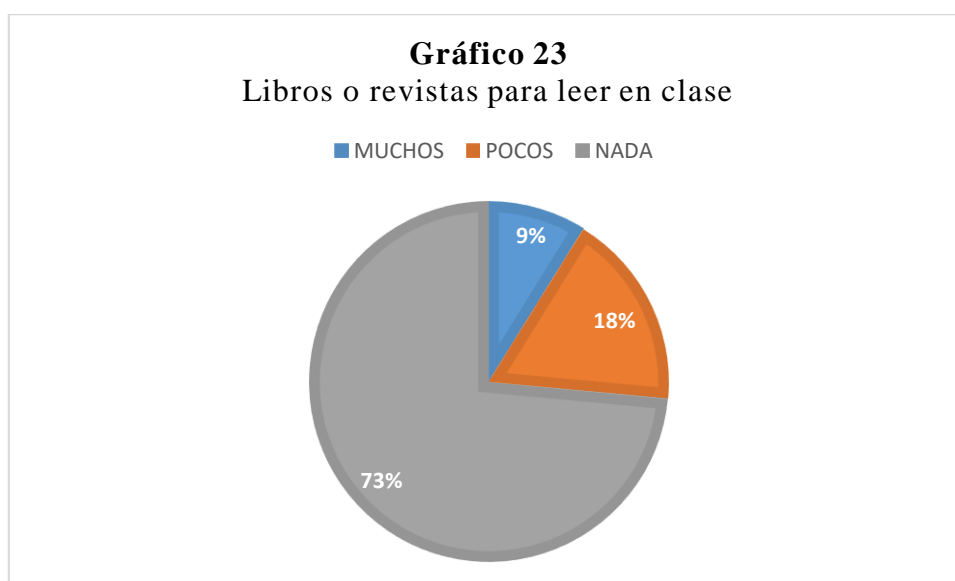
23. ¿En su clase hay libros o revistas para leer en momentos de ocio?

Tabla 24: Libros o revistas para leer en clase.

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Muchos	3	9%
Pocos	6	18%
Nada	25	74%
Total	34	100%

Fuente: Estudiantes Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome



Fuente: Estudiantes Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome

Análisis e interpretación

Al encuestar a 34 niños, 9% que corresponde a tres estudiantes encuestados respondieron que hay muchos libros o revistas para leer en clase; seis estudiantes que corresponde al 18% respondieron que hay pocos y el 73 % que corresponde a veinticinco estudiantes manifiesta que no hay libros o revistas para leer en clase; por lo tanto, la mayor parte de estudiantes menciona que hay pocos o no hay libros o revistas para leer en clase lo cual permite que los estudiantes se dediquen a otras actividades y no se promueve el ambiente lector.

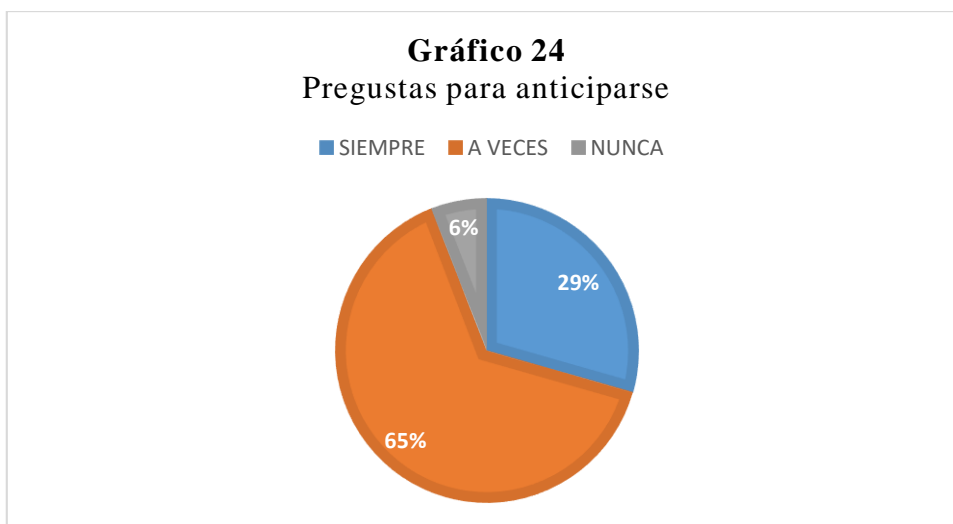
24. ¿Cuándo está leyendo realiza preguntas para anticiparse a los sucesos de la lectura?

Tabla 25: Preguntas Para Anticiparse

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	10	29%
A Veces	22	65%
Nunca	2	6%
Total	34	100%

Fuente: Estudiantes Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome



Fuente: Estudiantes Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome

Análisis e interpretación

Al encuestar a 34 niños, el 29% que corresponde a diez estudiantes encuestados respondieron que siempre la docente les realiza preguntas durante la lectura; veintidós estudiantes que corresponde al 65% respondieron que a veces y el 6% que corresponde a dos estudiantes manifiesta que nunca la docente realiza preguntas durante la lectura; por consiguiente, la mayoría de estudiantes manifiesta que no se realizan preguntas durante la lectura lo cual no le permite mantener el interés y la anticipación a los sucesos que esta por leer.

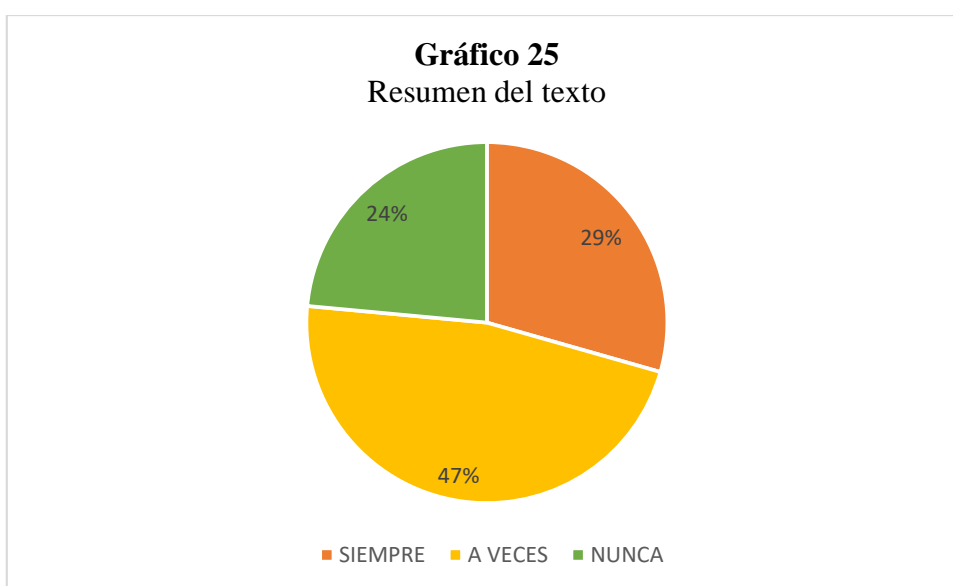
25. ¿Cuándo está leyendo se detiene y realiza un resumen sobre lo leído?

Tabla 26: Resumen Del Texto

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	10	29%
A Veces	16	47%
Nunca	8	24%
Total	34	100%

Fuente: Estudiantes Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome



Fuente: Estudiantes Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome

Análisis e interpretación

Al encuestar a 34 niños, el 29% que corresponde a diez estudiantes encuestados respondieron que siempre se detiene para realizar un resumen de lo leído; dieciséis estudiantes que corresponde al 47% respondieron que a veces y el 29% que corresponde a ocho estudiantes manifiesta que nunca realiza resúmenes sobre lo leído; en consecuencia, la mayor parte de estudiantes menciona que no realiza resúmenes sobre lo leído, dificultando la comprensión y el uso de la memoria.

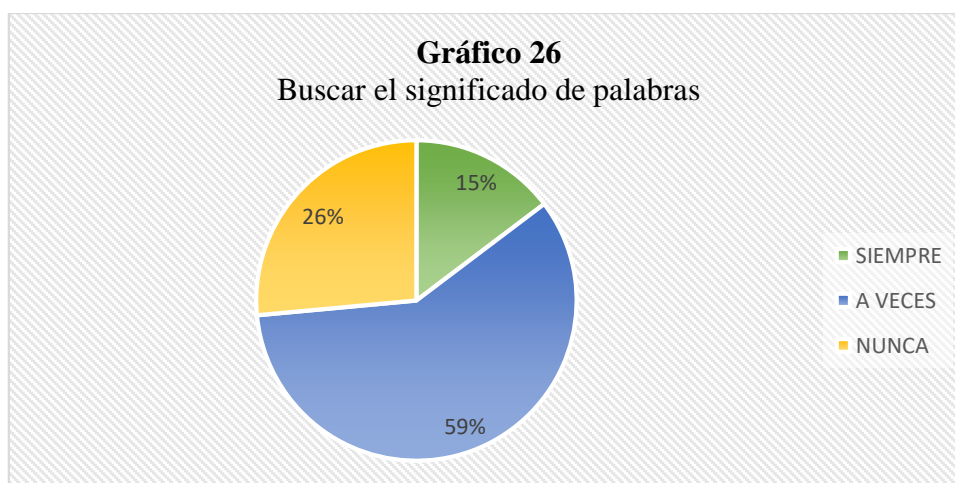
26. ¿Cuándo está leyendo y encuentra una palabra que no comprende, ha buscado su significado en el diccionario?

Tabla 27: Buscar El Significado De Palabras

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	5	15%
A Veces	20	59%
Nunca	9	26%
Total	34	100%

Fuente: Estudiantes Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome



Fuente: Estudiantes Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome

Análisis e interpretación

Al encuestar a 34 niños, el 15% que corresponde a cinco estudiantes encuestados respondieron que siempre buscan el significado de las palabras; veinte estudiantes que corresponde al 59% respondieron que a veces y el 26 % que corresponde a nueve estudiantes manifiesta que nunca buscan el significado de las palabras que no entienden; por lo tanto, la mayor parte de estudiantes no se interesa por saber el significado de las palabras lo cual perjudica la comprensión total del texto por cuanto se queda con las dudas.

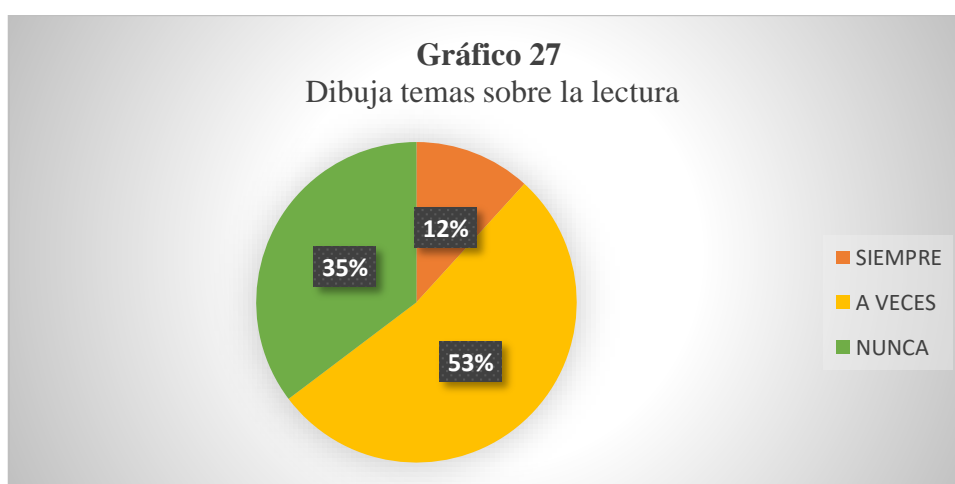
27. ¿Usted dibuja temas sobre la lectura cuando terminas de leer?

Tabla 28: Dibuja Temas Sobre La Lectura

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	4	12%
A Veces	18	53%
Nunca	12	35%
Total	34	100%

Fuente: Estudiantes Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome



Fuente: Estudiantes Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome

Análisis e interpretación

Al encuestar a 34 niños, el 12% que corresponde a cuatro estudiantes encuestados respondieron que siempre se realizan un dibujo sobre lo leído; dieciocho estudiantes que corresponde al 53% respondieron que a veces y el 35 % que corresponde a doce estudiantes manifiesta que nunca realizan dibujos sobre el texto leído; por consiguiente, la mayor parte de estudiantes encuestados menciona que no realizan dibujos para la comprensión de los textos leídos, perjudicando la transferencia de los conocimientos.

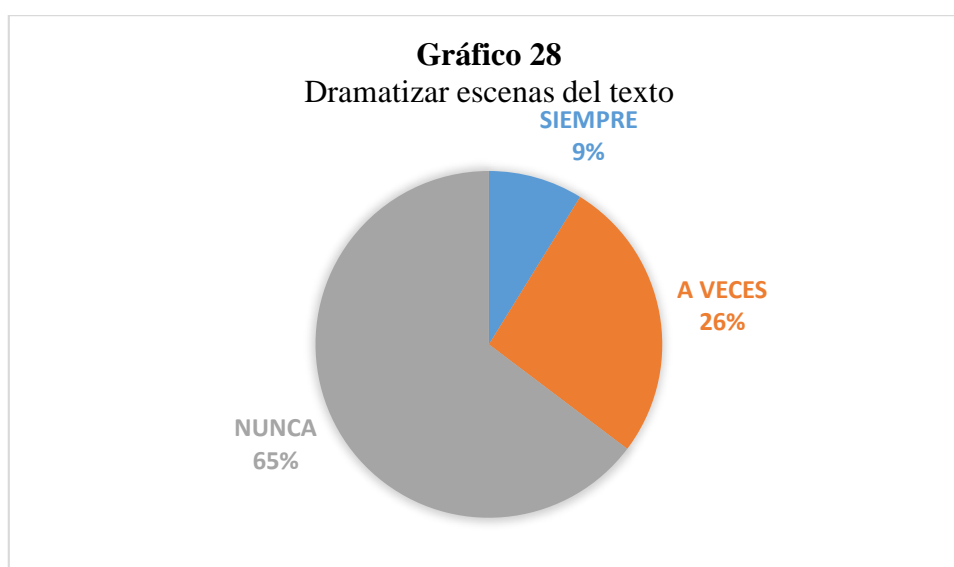
28. ¿Ha dramatizado escenas del texto de lectura?

Tabla 29: Dramatizar Escenas Del Texto

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	3	9%
A Veces	9	26%
Nunca	22	65%
Total	34	100%

Fuente: Estudiantes Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome



Fuente: Estudiantes Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome

Análisis e interpretación

Al encuestar a 34 niños, el 9% que corresponde a tres estudiantes encuestados respondieron que siempre realizan dramatizaciones de las escenas del texto; nueve estudiantes que corresponde al 26% respondieron que a veces y el 65% que corresponde a veintidós estudiantes manifiesta que nunca realizan dramatizaciones de las escenas del texto; por lo tanto, la mayor parte de estudiantes menciona que no han realizado dramatizaciones las cuales ayudan a demostrar la comprensión del texto.

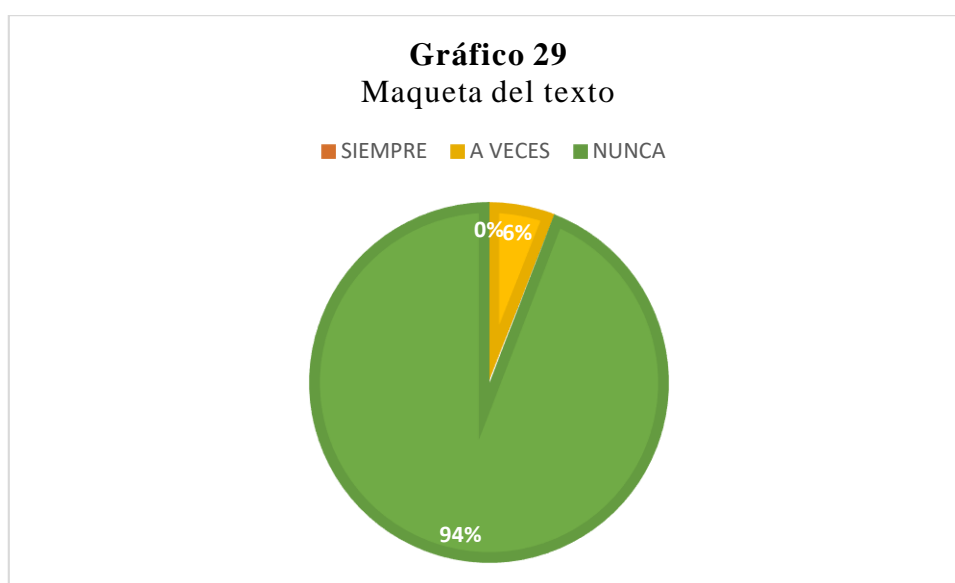
29. ¿Ha realizado una maqueta del texto de la lectura?

Tabla 30: Maqueta Del Texto

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	0	0%
A Veces	2	6%
Nunca	32	94%
Total	34	100%

Fuente: Estudiantes Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome



Fuente: Estudiantes Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome

Análisis e interpretación

Al encuestar a 34 niños, el 6% que corresponde a dos estudiantes encuestados respondieron que a veces realizan maquetas sobre la lectura; treinta y dos estudiantes que corresponde al 94% respondieron que a nunca realizan maquetas sobre la lectura; en consecuencia, la mayor parte de estudiantes menciona que nunca realiza maquetas sobre la lectura, por cuanto se debe tomar en cuenta diferentes formas para que los estudiantes lleguen a la metacognición.

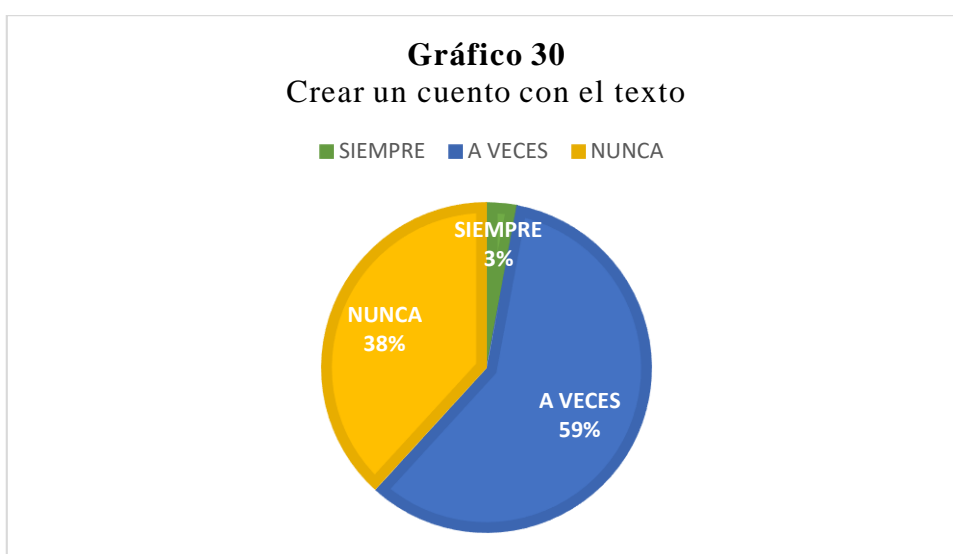
30. ¿Ha creado un cuento con el texto de la lectura?

Tabla 31: Crear un cuento con el texto

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	1	3%
A Veces	20	59%
Nunca	13	38%
Total	34	100%

Fuente: Estudiantes Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome



Fuente: Estudiantes Unidad Educativa Fiscal Quito Sur

Elaborado por: Mayra Jácome

Análisis e interpretación

Al encuestar a 34 niños, el 3% que corresponde a un estudiantes encuestado respondió que siempre realiza un cuento sobre la lectura; veinte estudiantes que corresponde al 59% respondieron que a veces y el 38 % que corresponde a trece estudiantes manifiesta que nunca realizan cuentos sobre la lectura; por lo tanto, la mayoría de los estudiantes encuestados menciona que a veces realizan escritos sobre lecturas, el crear cuentos es una parte importante para el desarrollo de la imaginación.

12. IMPACTOS

El impacto alcanzado con la investigación es de tipo educativo y social, de tal manera que al contar con una estrategia metodológica dirigida a la metacognición y los procesos de lectura se mejoraría los resultados de aprendizaje; mismo, que aumentaría el nivel educativo en el que se encuentra inmerso los docentes, padres de familia, estudiantes y la comunidad educativa.

Al determinar la importancia de los procesos de lectura para llegar a la cognición también le estamos dando importancia al aprendizaje de cada estudiante de la Unidad Educativa Fiscal “Quito Sur”, de manera que permitan el desarrollo integral para alcanzar la calidad de educación y la autonomía de los estudiantes.

El presente proyecto tiene su trascendencia pedagógica, pues se centra en mejorar los procesos de aprendizaje del estudiantes, a través de la correcta utilización de los procesos de lectura para llegar a la metacognición, lo cual permitirá que el estudiante sea el artífice en su proceso de aprendizaje por cuanto permite un desarrollo intelectual y la práctica de conocimientos.

13. PRESUPUESTO PARA LA PROPUESTA DEL PROYECTO:

El presupuesto de este proyecto se detalla a continuación:

CANTIDAD	DETALLE	VALOR UNITARIO	VALOR TOTAL
TALENTO HUMANO			
10	Movilización para la recolección de datos	5.00	50.00
RECURSOS MATERIALES			
1	Material de Oficina:papel Bond	5.00	5.00
2	Tóner impresora	15.00	30.00
200	Reproducción: copias, impresiones de instructivos y documentos pedagógicos y curriculares	0.02	4.00
RECURSOS TECNOLÓGICOS			
200 horas	Internet	0.70	140.00
SUBTOTAL		229.00	
IMPREVISTOS		20.00	
TOTAL			249.00

Fuente: Investigadora

Elaborado por: Mayra Jácome

14. CONCLUSIONES

- La mayoría de actores educativos cuentan con un tiempo destinado a la lectura, pero se lo realiza de manera monótona y sin motivación por cuanto esta no tiene mayor trascendencia ni motiva a los estudiantes a tener pasión por la lectura.
- En las aulas así como en la casa no se cuentan con suficiente material de lectura para fomentar en los niños que esta se realice, aunque los actores educativos realizan preguntas durante en el momento de la lectura, no se consigue un ambiente lector adecuado para que los niños y niñas se interesen en forma particular por escoger libros.
- Luego de haber realizado la lectura, no es de interés de los lectores realizar resúmenes o consultar palabras que no entienden de la misma, por lo cual se debe dar mayor importancia a las diferentes formas de apropiarse del conocimiento para entender las lecturas y poder reproducirlas con sus propias palabras.
- Al concluir la lectura los estudiantes no realizan dibujos o dramatizaciones que demuestren la comprensión del texto, por lo cual no permite que el estudiante llegue a la metacognición ni demuestre su conocimiento de los textos leídos.
- La mayoría de actores educativos desconocen la importancia de realizar maquetas o nuevos escritos sobre la lectura realizada, lo cual limita la metacognición dejando la lectura como una simple actividad mecánica de decodificación de palabras.

RECOMENDACIONES

- Dar mayor protagonismo a la hora de la lectura aplicando técnicas como La Abuela Cuenta Cuentos, para que los niños se familiaricen con el ambiente lector y sean motivados por los padres y docentes creando un real interés por escoger sus propios materiales de lectura.
- Dotar de libros y revistas de interés de los niños y niñas para fomentar la pasión por la lectura, a tal punto que ellos sean quienes soliciten nuevo material para leer en los momentos de ocio.

- Motivar a que los niños y niñas comprendan lo que han leído mediante la búsqueda de significados de palabras de difícil comprensión y lo transfieran a través de resúmenes lo cual demuestre que ha llegado a la metacognición por sí mismo.
- Activar la metamemoria de los niños y niñas a través de las dramatizaciones o dibujos realizados sobre la lectura, lo cual desarrolla su propia forma de adquirir el conocimiento y lo motiva a ponerlo en práctica.

15. BIBLIOGRAFIA

- Acosta, M. (Enero - Junio de 2013). La perspectiva vygotskiana y el aprendizaje: una reflexión necesaria en la práctica educativa. *Revista TEACS*, 5(12), 109 -117. doi:ISSN N° 1856-9773
- Álvarez, B. (13 de Octubre de 2015). *La importancia del aprendizaje cooperativo*. Recuperado el 14 de Julio de 2017, de Aplciaciones Educativas: <https://apli.info/2015/10/13/la-importancia-del-aprendizaje-cooperativo/>
- Anijovich, R., & Mora, S. (2010). *Estrategias de Enseñanza*. Buenos Aires, Argentina: Aique Grupo Editor S. A. Recuperado el 14 de Julio de 2017, de <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:fvfQw8VStU0J:ecaths1.s3.amazonaws.com/practicadocente/1400512089.Anoijovich%2520Mora.%2520Estrategias%2520de%2520Ense%25C3%25B1anza%2520Otra%2520mirada%2520al%2520quehacer%2520en%2520el%2520aula.pdf+&cd>
- Anijovich, R., & Mora, S. (2010). *Estrategias de Enseñanza*. Buenos Aires, Argentina: Aique Grupo Editor S. A. Recuperado el 14 de Julio de 2017, de <http://ecaths1.s3.amazonaws.com/practicadocente/1400512089.Anoijovich%20Mora.%20Estrategias%20de%20Ense%C3%B1anza%20Otra%20mirada%20al%20quehacer%20en%20el%20aula.pdf>.
- Aramendi, P., Bujan, K., Garín, S., & Vega, A. (Enero - abril de 2014). Estudio de caso y aprendizaje cooperativo en la universidad. *Revista Prefosorado*, 18(1), 413-429. Recuperado el 15 de Julio de 2017, de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev181COL13.pdf>
- Aranda, L. (Mayo de 2015). Un acercamiento al aprendizaje colaborativo en educación superior. El aprendizaje colaborativo al alcance de todos. *Revista Lingüística Aplicada*. Recuperado el 23 de Julio de 2017, de http://relinguistica.azc.uam.mx/no016/RL016_A03.htm#autor1
- Bernabeu, M., & Cónsul, M. (2016). *Aprendizaje basado en problemas: El Método ABP*. Recuperado el 15 de Julio de 2017, de Educrea: <https://educra.cl/aprendizaje-basado-en-problemas-el-metodo-abp/>
- Caballeros, M., Sazo, E., & Gálvez, J. (2014). El aprendizaje de la lectura y escritura en los primeros años de escolaridad: experiencias exitosas de Guatemala. *Interamerican Journal of Psychology*, 212-222.
- Calzada, I., Corrales, F., Mojarro, S., & Piularch, S. (12 de Noviembre de 2016). *Consejería de Educación*. Obtenido de Junta Andalucía: http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/23601254/helvia/sitio/print.cgi?wid_seccion=49&wid_item=&wOut=topdf

- Cisneros, A. (2004). *Manual de estilos de aprendizaje*. Secretaría de Educación Pública, México D.F. Recuperado el 18 de Julio de 2017, de http://biblioteca.ucv.cl/site/colecciones/manuales_u/Manual_Estilos_de_Aprendizaje_2004.pdf
- Collazos, C., & Mendoza, J. (2006). COMO APROVECHAR EL "APRENDIZAJE COLABORATIVO EN EL AULA". *EDUCACION Y EDUCADORES*, 9(2), 61-76. Recuperado el 14 de Julio de 2017, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83490204>
- Cousinet, R. (2014). *Qué es enseñar*. Recuperado el 14 de Julio de 2017, de Memoria Académica: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.6598/pr.6598.pdf
- Díaz, F., & Hernández, G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Recuperado el 14 de Julio de 2017, de http://148.208.122.79/mcpd/descargas/Materiales_de_apoyo_3/Diaz%20Barriga%20e_strategias%20docentes.pdf
- Freeman, Y. (01 de Noviembre de 2017). *Lectura y vida*. Obtenido de Métodos de lectura en español: ¿reflejan nuestro conocimiento actual del proceso de lectura?: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a9n3/09_03_Freeman.pdf
- Friman, Y. (22 de Octubre de 2017). *Lectura y vida*. Obtenido de Métodos de lectura en español: ¿reflejan nuestro conocimiento actual del proceso de lectura?: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a9n3/09_03_Freeman.pdf
- Galindo, L., & Valenzuela, E. (2012). *Estrategias del Aprendizaje Colaborativo*. Recuperado el 15 de Julio de 2017, de Educación y Cultura: <http://www.educacionyculturaaz.com/educacion/estrategias-del-aprendizaje-colaborativo>
- Giménez-Bertomeu, V. (2008). Estilos de Aprendizaje y Método del Caso: una investigación empírica en la diplomatura en trabajo social. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 2(2), 65-83. Recuperado el 29 de Julio de 2017, de http://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_2/artigos/lsr_2_octubre_2008.pdf
- Gómez, D. (2011). *Una clase de película, competencias comunicativas, competencias ciudadanas, resolución de conflictos y video*. Tesis, Universidad de la Sabana, Bogotá. Recuperado el 16 de Julio de 2017, de https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/1221/Diana_Marcela_Gomez_Murcia.pdf?sequence=1
- González, M. (Abril de 2011). Estilos de aprendizaje: su influencia para aprender a aprender. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 7(7). Recuperado el 14 de Julio de 2017, de

http://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_7/articulos/lsr_7_articulo_1_2.pdf

- González, R., Cuevas, L., & Fernández, A. (1998). Las eestrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar. *Revista de Psicodidáctica*(8), 53-68. Recuperado el 14 de Julio de 2017, de www.ehu.es/ojs/index.php/psicodidactica/article/download/87/83
- Good, T., & Brophy, J. (2000). *Psicología educativa contemporánea*. México D.F., México: McGraw Hill. Recuperado el 18 de Julio de 2017, de https://constructivismos.wikispaces.com/file/view/Teoria_de_Piaget.pdf
- Iglesias, A. (2014). *¿Aprendizaje colaborativo a través de los foros? Experiencia en un curso online*. Salamanca, España: Ediciones Universidad de Salamanca. Recuperado el 15 de Julio de 2017, de <https://books.google.com.ec/books?id=9qySAwAAQBAJ>
- Javier Fombona, Marcos Iglesias, Inés Lozano . (2004).
- Kolb, D. (2014). *Estilos de aprendizaje: el modelo de Kolb*. Recuperado el 18 de Julio de 2017, de Orientación Andújar: http://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2014/05/ESTILOS-DE-APRENDIZAJE_EL-MODELO-DE-KOLB.pdf
- Legorreta, B. (s.f.). Estilos de aprendizaje. 11. México: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Recuperado el 29 de Julio de 2017, de http://cvonline.uaeh.edu.mx/Cursos/BV/Docentes/pdf/Tema2_estilos_aprendizaje.pdf
- Lillo, F. (Noviembre de 2013). Aprendizaje Colaborativo en la Formación . *Revista de Psicología*, 2(4), 109-142. Recuperado el 15 de Julio de 2017, de <http://sitios.uvm.cl/revistapsicologia/revista/04.05.aprendizaje.pdf>
- Lirola, M., Cobos, C., & Soria, D. (2013). XI JORNADAS DE REDES DE INVESTIGACION EN DOCENCIA UNIVERSITARIA. *RETOS DE FUTURO EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR*, 239. Recuperado el 14 de Julio de 2017, de <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/31305>
- Lucio, R. (2008). *Pertinencia de la Formación Docente: Realidad y nuevas avenidas para su transformación*. Conferencia, Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes, San José, Costa Rica. Recuperado el 19 de Julio de 2017, de <http://www.colypro.com/congresopedagogico/Congreso%20II/Documentos/Dr.Rafeal%20Lucio%20Gil/Conferencia.pdf>
- Martí, J., Heydrich, M., Rojas, M., & Hernández, A. (Abril, mayo, junio de 2010). Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia de innovación docente. *REVISTA Universidad EAFIT*, 46(158), 11.21. Recuperado el 15 de Julio de 2017, de publicaciones.eafit.edu.co/index.php/revista-universidad-eafit/article/.../743/655

16. ANEXOS

ANEXO 1



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN
CARRERA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MENCIÓN
EDUCACIÓN BÁSICA

ENCUESTA DIRIGIDA A LOS DOCENTES

Objetivo. Diagnosticar la incidencia de los procesos de lectura para llegar a la metacognición en los estudiantes.

Instrucciones. A continuación, se presenta una serie de preguntas que serán seleccionadas de cada enunciado con una X y se debe escoger una sola alternativa dentro de la casilla correspondiente.

1. **¿En su carga horaria semanal de lengua y literatura consta la hora de la lectura?**
 Siempre ()
 A veces ()
 Nunca ()

2. **¿Realiza alguna motivación antes de leer?**
 Siempre ()
 A veces ()
 Nunca ()

3. **¿Cuenta su clase con libros o revistas para que los niños puedan leer en momentos de ocio?**
 Muchos ()
 Pocos ()
 Nada ()

4. **¿Durante la lectura realiza usted preguntas para ayudar a la comprensión lectora?**
 Siempre ()
 A veces ()
 Nunca ()

5. **¿Durante la lectura pide a sus estudiantes que realicen un parafraseo sobre lo leído?**
 Siempre ()
 A veces ()
 Nunca ()

6. ¿Durante la lectura, conduce a sus estudiantes a que encuentren el significado de palabras que no entienden?

Siempre ()

A veces ()

Nunca ()

7. ¿Promueve que los niños realicen dibujos con temas sobre la lectura cuando terminan de leer?

Siempre ()

A veces ()

Nunca ()

8. ¿Promueve que los niños realicen dramatizaciones de las escenas del texto de lectura?

Siempre ()

A veces ()

Nunca ()

9. ¿Promueve que los niños realicen una maqueta del texto de la lectura?

Siempre ()

A veces ()

Nunca ()

10. ¿Promueve que los niños creen un cuento con el texto de la lectura?

Siempre ()

A veces ()

Nunca ()

ANEXO 2



**UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN
CARRERA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MENCIÓN
EDUCACIÓN BÁSICA**

ENCUESTA DIRIGIDA A LOS PADRES DE FAMILIA

Objetivo. Diagnosticar la incidencia de los procesos de lectura para llegar a la metacognición en los estudiantes.

Instrucciones. A continuación, se presenta una serie de preguntas que serán seleccionadas de cada enunciado con una X y se debe escoger una sola alternativa dentro de la casilla correspondiente.

1. **¿En su hogar su hijo lee textos que no tengan que ver con la tarea?**
 Siempre ()
 A veces ()
 Nunca ()

2. **¿En su hogar usted presenta a su hijo una nueva lectura y lo motiva para que lea?**
 Siempre ()
 A veces ()
 Nunca ()

3. **¿Cuenta su casa con libros o revistas para que los niños puedan leer en momentos de ocio?**
 Muchos ()
 Pocos ()
 Nada ()

4. **¿Cuándo su hijo lee realiza usted preguntas para ayudar a la comprensión lectora?**
 Siempre ()
 A veces ()
 Nunca ()

5. **¿Cuándo su hijo lee le pide que realicen un resumen oral sobre lo leído?**
 Siempre ()
 A veces ()
 Nunca ()

- 6. ¿Cuándo su hijo lee, lo ayuda a buscar el significado de palabras que no entienden en el diccionario?**
Siempre ()
A veces ()
Nunca ()
- 7. ¿Anima a que su hijo realice dibujos con temas sobre la lectura cuando termina de leer?**
Siempre ()
A veces ()
Nunca ()
- 8. ¿Anima a que su hijo realice represente las escenas del texto de lectura?**
Siempre ()
A veces ()
Nunca ()
- 9. ¿Anima a que su hijo realice una maqueta del texto de la lectura?**
Siempre ()
A veces ()
Nunca ()
- 10. ¿Anima a que su hijo cree un cuento con el texto de la lectura?**
Siempre ()
A veces ()
Nunca ()

ANEXO 3



**UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN
CARRERA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MENCIÓN
EDUCACIÓN BÁSICA**

ENCUESTA DIRIGIDA A LOS ESTUDIANTES

Objetivo. Diagnosticar la incidencia de los procesos de lectura para llegar a la metacognición en los estudiantes.

Instrucciones. A continuación, se presenta una serie de preguntas que serán seleccionadas de cada enunciado con una X y se debe escoger una sola alternativa dentro de la casilla correspondiente.

1. ¿En su clase se realiza con frecuencia la hora de la lectura?

Siempre ()

A veces ()

Nunca ()

2. ¿Su maestra realiza alguna motivación antes de leer?

Siempre ()

A veces ()

Nunca ()

3. ¿En su clase hay libros o revistas para leer en momentos de ocio?

Muchos ()

Pocos ()

Nada ()

4. ¿Cuándo está leyendo realiza preguntas para anticiparse a los sucesos de la lectura?

Siempre ()

A veces ()

Nunca ()

5. ¿Cuándo está leyendo se detiene y realiza un resumen sobre lo leído?

Siempre ()

A veces ()

Nunca ()

6. ¿Cuándo está leyendo y encuentra una palabra que no comprende, ha buscado su significado en el diccionario?

Siempre ()

A veces ()

Nunca ()

7. ¿Usted dibuja temas sobre la lectura cuando terminas de leer?

Siempre ()

A veces ()

Nunca ()

8. ¿Ha dramatizado escenas del texto de lectura?

Siempre ()

A veces ()

Nunca ()

9. ¿Ha realizado una maqueta del texto de la lectura?

Siempre ()

A veces ()

Nunca ()

10. ¿Ha creado un cuento con el texto de la lectura?

Siempre ()

A veces ()

Nunca ()

ANEXO 4

DATOS PROFESIONALES

1.- DATOS PERSONALES

APELLIDOS Y NOMBRES: Cárdenas Quintana Raúl Bolívar

FECHA DE NACIMIENTO:

CÉDULA DE CIUDADANÍA: 050140114-5

ESTADO CIVIL: casado

NUMEROS TELÉFONICOS: 0983324197

CORREO: raul.cardenas@utc.edu.ec



2.- ESTUDIOS REALIZADOS

TITULOS

PREGRADO:

- Doctor en ciencias de la educación. mención investigación y planificación educativa. Universidad Técnica de Ambato.
- Licenciado en ciencias de la educación. profesor de segunda enseñanza en la especialización de castellano y literatura. Universidad Técnica de Ambato.
- Profesor de educación primaria. Instituto Normal Superior No. 7 de la ciudad de Pujilí.

POSGRADO

- Doctor en Ciencias Pedagógicas (Dr.c/ Ph.D) en Universidad “Oriente”. Cuba.
- Magister en ciencias de la educación. Mención Planeamiento y Administración Educativa. Universidad Técnica de Cotopaxi. Ecuador.
- Magister en Docencia Universitaria y Administración Educativa. Universidad Tecnológica Indoamérica. Ecuador.
- Diplomado Superior en Didáctica de la Educación Superior. Universidad Técnica de Cotopaxi. Ecuador.

3.- EXPERIENCIA LABORAL

DOCENTE UTC, 01 DE JULIO 1998 HASTA LA ACTUALIDAD

DIRECTOR ESCUELA “JOSÉ MARÍA VELASCO IBARRA, JULIO DE

1998 - 2012

DOCENTE COLEGIO SAN JOSÉ LA SALLE, OCTUBRE DE 1985 - 1998

DOCENTE A CONTRATO DE LA UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR, JULIO DEL 2008

DOCENTE DE POS GRADO DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI

4.- CARGOS DESEMPEÑADOS

DOCENTE NOMBRAMIENTO: Universidad Técnica de Cotopaxi (UTC).

DIRECTOR ESCUELA: “José María Velasco Ibarra”.

DOCENTE COLEGIO: San José “La Salle”.

DOCENTE A CONTRATO: Universidad Central del Ecuador.

DOCENTE ACTUAL: Universidad Técnica de Cotopaxi.

COORDINADOR GENERAL: Sistema de Nivelación y Admisión de la Universidad Técnica de Cotopaxi.

DIRECTOR: Planeamiento de la Universidad Técnica de Cotopaxi.

VICEDECANO: Facultad de Ciencias Humanas y Educación

5.- ARTÍCULOS PUBLICADOS ARTICULOS PUBLICADOS

- LA INVESTIGACIÓN EN EL PROCESO EDUCATIVO. REVISTA ALMA MATER, 2008
- LA GESTIÓN PEDAGÓGICA DE LA FORMACIÓN DE PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN EN ECUADOR. REVISTA “ORIENTE” SANTIAGO ISSN 0048-9115. NRO.133.2013. SANTIAGO DE CUBA.
- LA GESTIÓN COMUNICATIVA INTERCULTURAL EN LA FORMACIÓN DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS ECUATORIANOS. PUBLICADO EN REVISTA SANTIAGO ISSN 0048-9115. NRO. 134. AÑO 2014.

7.- TEXTOS PUBLICADOS

- **MODULOS:**
 - DIDACTICA DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN
 - DISEÑO DE PROYECTO DE TESIS
 - ADMINISTRACION DE CENTROS EDUCATIVOS
 - TECNICAS DE APRENDIZAJE GRUPAL

- MATERIALISMO DIALECTICO E HISTORICO
- TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN
- INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA
- **LIBRO:**
 - LENGUA Y LITERATURA CON RAZONAMIENTO VERBAL.

Cárdenas Quintana Raúl Bolívar PhD.

C.I. 050140114-5

ANEXO 5**INFORMACIÓN DEL ESTUDIANTE****DATOS PERSONALES.**

NOMBRES: Mayra Elizabeth

APELLIDOS: Jácome Soto

CÉDULA: 0502305089

ESTADO CIVIL: soltera

FECHA DE NACIMIENTO: 29 de enero de 1981

EDAD: 38 años

LUGAR DE NACIMIENTO Tungurahua/ Ambato

DIRECCIÓN DOMICILIARIA: Quito, calle S12 casa Oe10-181 y Oe10C

TELÉFONO: 0994733193

**FORMACIÓN ACADÉMICA.**

PRIMARIA: ESCUELA FISCAL MARIA ADELAIDA RICAURTE GOMEZ

SECUNDARIA COLEGIO ANDRÉS F. CÓRDOVA

TÍTULO: BACHILLER EN COMERCIO Y ADMINISTRACIÓN

SUPERIOR: IPED JUAN MONTALVO

TÍTULO: TECNÓLOGO EN DOCENCIA

REFERENCIAS LABORALES

ESCUELA: FE Y ALEGRÍA LA DOLOROSA

CARGO: DOCENTE SEGUNDO GRADO

TIEMPO: 2 AÑOS

ESCUELA: ESCUELA FISCAL VIRGINIA LARENAS

CARGO: DOCENTE DE SEGUNDO GRADO

TIEMPO: 1 AÑO

DIRECCION DISTRITAL: UNIDAD EDUCATIVA FISCAL QUITO SUR

TIEMPO: 6 AÑOS

REFERENCIAS FAMILIARES

SRA. GLORIA SOTO (MADRE) 032255040

SR. IVAN JACOME (HERMANO) 0994273902