



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Actividades matemagénicas en el aprendizaje de las
dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado de las
Instituciones Educativas Secundarias de Puno - 2017

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Educación con Mención en
Docencia y Gestión Educativa

AUTOR:

Br. Apaza Tito, Maricruz

ASESOR:

Dr. Vásquez Arce, Percy

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión y Calidad Educativa

PERÚ - 2018

PÁGINA DE JURADOS

DR. IBAÑEZ QUISPE, VLADIMIRO
PRESIDENTE

DR. SUCARI LEÓN, REYNALDO
SECRETARIO

DR. VASQUEZ ARCE, PERCY
VOCAL

DEDICATORIA:

A Diosito, a mi pareja Edgar y a mi hija Maribel que me motivan a seguir luchando por mis ideales.

A mis padres León y Alicia por la confianza, su esfuerzo, y su amor invaluable me apoyaron y me han proporcionado todo y cada cosa que necesite. Sus enseñanzas las aplico cada día, tengo mucho que agradecerles, su ayuda fue fundamental para mi formación profesional; a mi hermana Rocio por su ayuda en todo momento y finalmente a mi tío Luis y mi abuelita Esther que también contribuyeron en mi formación profesional.

Maricruz.

AGRADECIMIENTO

A mis compañeras y compañeros de la maestría, con quienes compartimos experiencias académicas.

A las autoridades de la Universidad César Vallejo, a los maestros de la Escuela de Postgrado que con sus enseñanzas fueron forjadores de nuestra formación profesional.

Al Dr. Percy Vásquez Arce, docente del programa de maestría de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, por sus acertadas enseñanzas y el acompañamiento minucioso en el desarrollo de la tesis.

La autora.

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Yo, Maricruz Apaza Tito, estudiante del programa de Maestría en Docencia y Gestión Educativa de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, identificado con DNI N° 40068036 con la Tesis titulada: Actividades matemagénicas en el aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado de las Instituciones Educativas Secundarias de Puno - 2017

Declaro bajo juramento que:

- 1) La tesis es de mi autoría.
- 2) He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
- 3) La tesis no ha sido autoplagiada; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
- 4) Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presenten en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

De identificarse la falta de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.

Trujillo, 25 de marzo del 2018.



.....
Maricruz, Apaza Tito
D.N.I. N° 40068036

PRESENTACIÓN

Señores miembros del jurado presento ante ustedes la Tesis titulada: Actividades matemagénicas en el aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado de las Instituciones Educativas Secundarias de Puno, 2017, cuya finalidad es; determinar la relación entre la influencia de las actividades matemagénicas en las dimensiones tutoriales. En cumplimiento del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo para obtener el grado académico de Maestro en Docencia y Gestión Educativa.

Esperando cumplir los requisitos de aprobación.

El autor.

ÍNDICE

PÁGINA DE JURADOS	ii
DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD	v
PRESENTACIÓN.....	vi
ÍNDICE.....	vii
ÍNDICE DE TABLAS	ix
ÍNDICE DE FIGURAS	x
ABSTRACT.....	xii
I. INTRODUCCIÓN	13
1.1. Realidad problemática	13
1.2. Trabajos previos	14
1.3. Teorías relacionadas al tema	19
1.4. Formulación del problema	57
1.5. Justificación del estudio	58
1.6. Hipótesis	60
1.7. Objetivos	61
II. MÉTODO	61
2.1. Diseño de investigación.....	61
2.2. Variables, operacionalización	63
2.3. Población y muestra	64
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad....	67
2.5. Métodos de análisis de datos	69
2.6. Aspectos éticos	70
III. RESULTADOS.....	71
IV. DISCUSIÓN.....	108
V. CONCLUSIONES.....	110
VI. RECOMENDACIONES	112
VII. REFERENCIAS	114
BIBLIOGRAFÍA VIRTUAL	118
ANEXOS.....	120
MATRIZ DE CONSISTENCIA.....	121
ANEXO 1.....	131

Matriz de consistencia

Anexo 01

Instrumentos de campo

Anexo 02

Sesión de Aprendizaje

Anexo 03

ÍNDICE DE TABLAS

TABLA N° 01: Resultados Del Pre Test Según Las Dimensiones Tutoriales En Estudiantes Del Tercer Grado Del Grupo Experimental De La I.E.S. "Santa Rosa" – Puno.	72
TABLA N° 02: Resultados Del Pre Test Según Las Dimensiones Tutoriales En Estudiantes Del Tercer Grado Del Grupo Experimental De La I.E.S. "Santa Rosa" – Puno.	73
TABLA N° 03: Resultados Del Pre Test Según Las Dimensiones Tutoriales En Estudiantes Del Tercer Grado Del Grupo Control De La I.E.S. "Independencia Nacional" - Puno	75
TABLA N° 04: Resultados Del Pre Test Según Las Dimensiones Tutoriales En Estudiantes Del Tercer Grado Del Grupo Control De La I.E.S. "Independencia Nacional" – Puno.	77
TABLA N° 05: Comparación De Los Resultados Del Grupo Experimental Y De Control Antes Del Experimento	80
TABLA N° 06: Comparación De Los Resultados Del Grupo Experimental Y De Control Antes Del Experimento	81
TABLA N° 07: Efecto De Los Objetivos Instruccionales En Los Niveles De Aprendizaje De Las Dimensiones Tutoriales En Estudiantes Del Tercer Grado En El Grupo Experimental.	82
TABLA N° 08: Efecto De Las Preguntas Anexas En Los Niveles De Aprendizaje De Las Dimensiones Tutoriales En Estudiantes Del Tercer Grado En El Grupo Experimental.	84
TABLA N° 09: Efecto De Los Organizadores Conceptuales En Los Niveles De Aprendizaje De Las Dimensiones Tutoriales En Estudiantes Del Tercer Grado En El Grupo Experimental.	86
TABLA N° 10: Influencia De Las Ilustraciones En Los Niveles De Aprendizaje De Las Dimensiones Tutoriales En Estudiantes Del Tercer Grado En El Grupo Experimental.	88
TABLA N° 11: Resultados Del Post Test En Estudiantes Del Tercer Grado Del Grupo Experimental De La I.E.S. "Santa Rosa" – Puno.	90
TABLA N° 12: Resultados Del Post Test En Estudiantes Del Tercer Grado Del Grupo Experimental De La I.E.S. "Santa Rosa" – Puno.	92
TABLA N° 13: Resultados Del Post Test En Estudiantes Del Tercer Grado Del Grupo Control De La I.E.S. "Independencia Nacional" – Puno	94
TABLA N° 14: Resultados Del Post Test De Los Estudiantes Del Tercer Grado Del Grupo Control De La I.E.S. "Independencia Nacional" – Puno.	96
TABLA N° 15: Comparación De Los Resultados Del Grupo Experimental Y De Control Después Del Experimento	99
TABLA N° 16: Comparación De Los Resultados Del Grupo Experimental Y De Control Después Del Experimento	100

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA N° 01: Resultados Del Pre Test Según Las Dimensiones Tutoriales En Estudiantes Del Tercer Grado Del Grupo Experimental De La I.E.S. "Santa Rosa" – Puno	74
FIGURA N° 02: Resultados Del Pre Test Según Las Dimensiones Tutoriales En Estudiantes Del Tercer Grado Del Grupo Control De La I.E.S. "Independencia Nacional" – Puno.	78
FIGURA N° 03: Comparación De Los Resultados Del Grupo Experimental Y De Control Antes Del Experimento	81
FIGURA N° 04: Efecto De Los Objetivos Instruccionales En Los Niveles De Aprendizaje De Las Dimensiones Tutoriales En Estudiantes Del Tercer Grado En El Grupo Experimental	83
FIGURA N° 05: Efecto De Las Preguntas Anexas En Los Niveles De Aprendizaje De Las Dimensiones Tutoriales En Estudiantes Del Tercer Grado En El Grupo Experimental.	85
FIGURA N° 06: Efecto De Los Organizadores Conceptuales En Los Niveles De Aprendizaje De Las Dimensiones Tutoriales En Estudiantes Del Tercer Grado En El Grupo Experimental.	87
FIGURA N° 07: Influencia De Las Ilustraciones En Los Niveles De Aprendizaje De Las Dimensiones Tutoriales En Estudiantes Del Tercer Grado En El Grupo Experimental.	89
FIGURA N° 08: Resultados Del Post Test En Estudiantes Del Tercer Grado Del Grupo Experimental De La I.E.S. "Santa Rosa" – Puno.	92
FIGURA N° 09: Resultados Del Post Test De Los Estudiantes Del Tercer Grado Del Grupo Control De La I.E.S. "Independencia Nacional" – Puno.....	96
FIGURA N° 10: Comparación De Los Resultados Del Grupo Experimental Y De Control Después Del Experimento.	100

RESUMEN

El propósito del presente estudio es determinar el efecto de las actividades matemagénicas en el aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado de las Instituciones Educativas Secundarias de Puno 2017, con el fin de responder a las necesidades y expectativas del quehacer pedagógico.

La población de estudio está conformada por los estudiantes del tercer grado de las Instituciones Educativas Secundarias Públicas de la ciudad de Puno, que ascienden a 16 instituciones; el tamaño de la muestra de las diferentes instituciones educativas es de 304 estudiantes. El tipo de investigación es experimental, el diseño cuasi experimental, el método de estudio es el científico sistémico e hipotético deductivo, su nivel es explicativo. El instrumento para la variable dependiente es la prueba escrita. Se comprobó la verdad de la hipótesis con el estadístico denominado Coeficiente de prueba de la Zeta Calculada.

Se llegó a la conclusión; Los efectos de las actividades matemagénicas son altamente significativos, en el aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias de Puno, como se observa los resultados que la Zeta Calculada que es superior en 11.79 puntos a la Z_t , en 1.68, con una significancia del 0.05, considerándose altamente significativo, haciendo uso del proceso matemagénico como los objetivos instruccionales, preguntas anexas, organizadores conceptuales y aplicando las diferentes ilustraciones.

Palabras clave: actividades matemagénicas, dimensiones tutoriales.

ABSTRACT

The purpose of this study was to determine the effect of mathematics activities in the learning of the tutorial dimensions in third grade students of the Secondary Educational Institutions of Puno 2017, in order to respond to the needs and expectations of the pedagogical task. The study population is made up of the third grade students of the Public Secondary Educational Institutions of the city of Puno, which amount to 16 institutions; the sample size of the different educational institutions is 304 students. The type of research is experimental, the quasi-experimental design, the method of study is the systemic and hypothetical deductive scientist, and its level is explanatory. The instrument for the dependent variable is the written test. The truth of the hypothesis was verified with the statistic called Calculated Zeta test coefficient. The conclusion was reached; The effects of the mathematics activities are highly significant, in the learning of the tutorial dimensions in third grade students of the secondary educational institutions of Puno, as we observe the results that the Calculated Zeta that is superior in 11.79 points to the Zt, in 1.68, with a significance of 0.05, considering itself highly significant, making use of the mathemagic process as the instructional objectives, attached questions, conceptual organizers and applying the different illustrations.

Key words: activities matemáticas, dimensiones tutoriales.

I. INTRODUCCIÓN

1.1. Realidad problemática

En las horas tutoriales los diferentes aprendizajes de las dimensiones u orientaciones en el estudiante son descuidadas por los profesionales en educación, esta hora de tutoría en su gran mayoría los docentes lo toman como un descanso, en ocasiones dictan clases sobre temas atrasados o para dar alguna charla diferente para lo que fue creada, estos hechos son causadas por el mal manejo de estrategias de enseñanza en la hora de tutoría que muchos docentes desconocen.

Basados en la teoría de estrategias matemagénicas, la cual busca guiar a los estudiantes hasta lograr los diferentes conocimientos adquiridos, el aprendizaje de las dimensiones, como proceso dinámico que ocurre en el aprendizaje y en el cual podemos impactar, es decir, no depende de procedimientos externos (instructor y objetivos). Como ocurre con el individuo, el procedimiento comprende "desarrollar estructuras mentales" o alterar las actuales en vista de los ejercicios psicológicos que completamos, a la luz de la utilización del aprendizaje anterior, que se centra en las técnicas que se suman a los datos establecidos para utilizarlo en eventos ventajosos.

El aprendizaje en la hora de tutoría, nos permite realizar ejercicios más complejos, por ejemplo, la memoria de datos, la disposición de problemas y el autocontrol, justifica la utilización de metodologías a la vista de ejercicios matemagénicas, que esta hipótesis aporta. Dependen de los activos, por ejemplo, ir, comprender, dominar, recordar y considerar. Estos sistemas se afectan entre sí cuando se resuelve el procedimiento de aprendizaje. Las metodologías en vista de los ejercicios matemagénicos se guardan en la memoria como capacidades subjetivas que influyen en la determinación de cómo el procedimiento del individuo es más efectivo. Estos pueden utilizarse para controlar y ajustar la conducta como resultado del aprendizaje, a través de los datos obtenidos.

Por otra parte, el Ministerio de Educación (2005) anuncia que con respecto al coaching es una metodología de dirección instructiva, se imagina como; "Un beneficio de respaldo socio-entusiasta, intelectual y académico para los estudiantes. Es una parte del avance curricular y se suma a la realización del aprendizaje y la disposición necesaria, en el punto de vista del mejoramiento humano", (Ministerio de Educación del Perú, 2005)

A través de la tutoría, se garantiza la satisfacción del privilegio de todos los estudiantes para obtener una introducción suficiente a la luz de sus necesidades e intereses, se planea administrar su procedimiento de avance de una manera provechosa, manteniendo cualquier problema que pueda surgir (Ministerio de Educación del Perú, 2005)

El uso de la tutoría en establecimientos instructivos opcionales requiere la responsabilidad y la contribución de todos los individuos de la red instructiva: instructores (independientemente de si son entrenadores o no), tutores, personal gerencial y los propios estudiantes. En esta línea, las técnicas metodológicas distintivas a la luz del uso de ejercicios aritméticos en un período escolar se someten a una lupa, debido a su importancia para el desarrollo vital de los estudiantes y su compromiso con la realización del aprendizaje. Inequívocamente la tutoría no se limita a la mejora del tiempo de tutoría, ni a las guías formales, ya que la introducción es innata a todo el proceso de preparación. (Ministerio de Educación del Perú, 2005)

1.2. Trabajos previos

A nivel internacional, tenemos las siguientes investigaciones:

(Espinosa, 2011) Tesis Presentada en la Universidad de Chile, titulada: "Desarrollo de una relación de acompañamiento psicosocial: la instancia de la tutoría sociolaboral del Programa Joven Bicentenario 2009 - 2011" Para solicitar el título de doctorado. El objetivo es: Explorar y retratar el camino hacia la construcción de una relación de respaldo y respaldo psicosocial, desde el punto de vista del coach sociolaboral, dentro del sistema de un

programa de organización vocacional concentrado en jóvenes de alta impotencia social. Decisión: Una relación de respaldo socioeficaz con las cualidades del Programa Bicentenario de la Juventud, donde la premisa es la introducción hacia lo juvenil, sugiere un deber transversal en todos los niveles sociales, independientemente de si se trata de jóvenes, con la OTEC o el FSP. A medida que aumenta la distancia para la disección, se observa que la introducción al niño se está haciendo realidad a medida que la conexión avanza hacia la reducción, la organización y la construcción conjunta de los objetivos. Esto se traduce en la asignación del espacio de tutoría por los diferentes personajes incluidos en la pantalla, recuperando la primera importancia del programa, donde los jóvenes con baja preparación y se presentan a circunstancias de indefensión crean habilidades que les permiten desempeñarse mejor en el trabajo publicitario. En términos generales, y avanzando hacia las investigaciones propuestas para el inicio del presente estudio, es concebible proponer tres minutos en el cumplimiento de la relación de respaldo psicosocial: un contacto subyacente descrito por el entumecimiento de la importancia de este espacio por el joven y el tutor; en esta línea, la base de un vínculo retratado por la cercanía y la amabilidad de la guía con los jóvenes; por último, la incorporación de la sustancia y los sujetos introducidos por los jóvenes, para el avance completo de los ejercicios instructivos, (Espinosa, 2011)

A nivel nacional, tenemos las siguientes investigaciones:

(Flores, 2012) Tesis presentada en la Universidad Nacional de San Marcos, Facultad de Educación, Unidad de Posgrado, titulada:

"Impacto notable del Programa de Orientación Educativa y Orientación Educativa-TOE sobre la adecuación del Docente de Educación Secundaria de las Instituciones Educativas de la Unidad de Gestión Educativa Local UGEL 04 Comas. Año 2012". Fue planteado como; Analizar y establecer el impacto notable que la utilización del Programa de Guía Tutorial y Educativa (TOE) - MED tiene sobre la adecuación del educador tutor opcional de las Instituciones Educativas del ámbito al que se hace referencia. Se ha cerrado:

en la investigación de los resultados se ha resuelto que existe un impacto notable entre el Programa de Tutorial y Orientación Educativa (TOE-MED) y la viabilidad del instructor instructor del nivel opcional de las Instituciones Educativas del UGEL 04 - Comas. En la investigación de resultados gráficos se ha resuelto en referencia a la viabilidad del programa de coaching, que el 60% de los educadores revisados consideran que es para controlar el programa en la adecuación a nivel institucional y el 15% considera que es excelente. Al nivel del trabajo realizado en el aula, los educadores que se consideran, consideran que el 55% considera que se trata de administrar el programa en cuanto a la viabilidad a nivel del aula y el 20% considera que la competencia a nivel del aula es excelente. Los resultados esclarecedores obtenidos en la visión de los Maestros sobre el Programa de Tutoría en cuanto a organizar la mitad de los instructores consideran que organizar es terrible; El 40% piensa que es regular y solo el 10% piensa que organizar es excelente. Los resultados distintivos obtuvieron la impresión de los educadores sobre el Programa de Tutoría relacionado con la asesoría, el 65% de los instructores consideran que la administración de la guía es terrible; El 30% imagina que es habitual y solo el 5% considera que la administración de la exhortación es excelente (Flores, 2012)

(Langer, 2013) Tesis que ha presentado en la Universidad Nacional Mayor De San Marcos, Unidad De Postgrado, tesis que titula:

"Evaluación del Servicio de Tutorías y Orientación Educativa en el CEPPSM Nº 60019 San Martín de Porres-Iquitos, 2012". El objetivo del estudio es: Evaluar la orientación educativa y la administración de consejería en el CEPPSM No. 60019 "San Martín de Porres" - Iquitos - 2012. La investigación finaliza; La actividad o administración que el Tutorial y la Orientación Educativa dieron en la fundación demuestra una mejora decente; en otras palabras, es suficiente, ya que en ninguna cosa evaluada se obtuvo un puntaje inferior al 72% del perfecto, y, tanto el normal como el diseño, superan el 92% de avance. Con este nivel de interés, el establecimiento evaluado informa una consolidación genuina y fructífera en

todos los niveles de apoyo; Sin embargo, no podemos dejar de percibir que existen niveles y medidas que requieren fortificación adicional, y que existen contrastes singulares en cuanto al avance de la inversión de unos pocos instructores para asociarse con estos ejercicios ya que sugiere un peso más destacado o educando el movimiento. Los niveles de inversión acumulados en un nivel básico por la Institución Educativa, en sus estrategias instructivas clasificando el beneficio del ejercicio de instrucción con la organización, exhiben un avance ajustado y suficiente. Estos pueden organizarse según el nivel de mejora que se obtenga después de: datos, organización de tutores, control de idoneidad, liderazgo básico en relación con el objetivo, actividades y activos, y datos para los estudiantes y tutores, (Langer, 2013)

(Rengifo, 2011) Estudio que presenta la Unidad de Posgrado de la Universidad Nacional de San Marcos, titulada:

"El Servicio de Tutoría en los Alumnos del Quinto Nivel de la Escuela de Administración de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, 2010"; que se propone como un objetivo; Determinar cómo es la administración de coaching en los estudios de quinto nivel de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales - FACEN de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana - 2010 "este estudio finaliza de esta manera: los resultados logrados en el En la presente investigación nos dirigen a suponer que la administración tutora de los estudiantes del quinto nivel de la Escuela de Administración de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana tiene los atributos que la acompañan: Que el beneficio del ejercicio instructivo no se ajusta a las condiciones, primas, capacidades y el aprendizaje de cada estudiante. Que la administración de tutoría no se ajusta a las diversas metodologías indicadas por las materias y los sujetos. Que la administración de tutoría no es accesible para el estudiante en el proceso de aprendizaje. Que la administración de coaching que se da no se centra en todo el desarrollo del estudiante como un hombre a través de la transmisión sión y rutina con

respecto a las apreciaciones. Que la administración de tutores que se da no busca la cooperación de una reunión de individuos, es decir, entre guías, educadores y estudiantes. Que la administración de coaching que se da no reacciona de manera oportuna a los requisitos y problemas del estudiante. Esa tutoría no despierta el constante entusiasmo por el estudiante y no creen que sea útil para su preparación. Que los procedimientos que están conectados en la administración de tutoría no reaccionan a los requisitos de los estudiantes. Que la administración tutora no considera la naturaleza del individuo del estudiante ni considera sus cualidades, sentimientos e impedimentos (Rengifo, 2011)

(Rodríguez, 2003) Hizo una investigación en la Facultad de Ingeniería y Química de la Universidad Nacional de Callao, titulada:

"Plan y Experimentación de un Sistema de Tutoría para la Facultad de Ingeniería y Química de la Universidad Nacional del Callao"; acumuló que el marco de tutoría FIQ-UNAC no satisface las necesidades de presentación de sus estudiantes, para ayudar a su preparación experta; a la luz del hecho de que tienen problemas: falta de instructor que se prepara para el trabajo tutorial, ausencia de un facilitador del marco de entrenamiento, ausencia de legitimación de los lugares de trabajo, ausencia de un registro individual para cada guía, ausencia de instrucciones de finalización, ausencia de un componente satisfactorio de correspondencia y ausencia de plan de gasto particular, (Rodríguez, 2003)

Por último, **a nivel regional**, tenemos las siguientes investigaciones:

(Ortega & Coila, 2010) Hicieron un estudio en la Universidad César Vallejo de Trujillo Escuela de Postgrado, que lleva como título:

“Actividad Matemagénica y su Influencia de la Compresión Lectora en Estudiantes del Quinto Grado de los Colegios de Educación Secundaria de Puno”. Estudio que se hizo para elevar el nivel de lectura de los estudiantes del último de nivel secundario, concluyen: Demuestra que el 76.45% de los estudiantes de un nivel literal en el que está las respuestas inmersas en los

textos ascienden a un nivel inferencial en la comprensión de lectura, y en un inferencial ascendió en un 24.55% a niveles criterios de inferenciales, aplicando las actividades matemagónicas como estrategias pedagógicas, (Ortega & Coila, 2010)

1.3. Teorías relacionadas al tema

1.3.1. Estrategia

Para el autor (Weinstein & Mayer, 1986) respecto a estrategias de adquisición y retención del aprendizaje, estructura de la siguiente manera:

Estrategias para recordar: la adquisición, retención y evocación no son procedimientos progresivos, sino concurrentes. Podemos inspirar un aprendizaje mientras que al mismo tiempo obtener otro. Para estos procedimientos, existen sistemas intelectuales adicionales.

Estrategias de adquisición: son aquellas que permiten construir planes identificados con un tema específico:

- a) Asistir a los datos
- b) Seleccione y organice los datos delegados importantes y que están en el tema que se está obteniendo.
- c) Codifique los datos a través de tareas que lo cambian para almacenarlo en la memoria.

Estrategias de retención: son aquellos que expanden el mantenimiento de los datos guardados en la memoria de larga distancia. El diseño es revivirlo revisando o volviendo a aprender.

Estrategias de evocación: Permiten recuperar el aprendizaje almacenado en la memoria de larga distancia para transmitirlo a la memoria aquí y ahora, teniendo en cuenta el objetivo final para unirlo, unirlo o incorporarlo con los

nuevos datos. La inspiración ocurre en medio del procedimiento de aseguramiento (Weinstein & Mayer, 1986).

Estrategias para ocuparse de los problemas: cuando es importante ocuparse de los problemas, surgen metodologías intelectuales según lo indique el tipo de actividades que enfrentamos. Es concebible utilizar diversas técnicas, actividades numéricas o lógicas.

Estrategias para la autorregulación: los procedimientos mentales que buscan crear objetivos para el aprendizaje de información particular también se llaman procedimientos oficiales (Flavell, 1987) e incorporan dos ejercicios fundamentales:

- a) Tenga en cuenta lo que pensamos sobre el material al que se hace referencia y los procedimientos relacionados con su adquisición.
- b) Regular los ejercicios que debemos hacer con el objetivo de descubrir cómo ser fructíferos (diseñar, evaluar el conocimiento, etc.), (Flavell, 1987)

Según lo indicado por (Mayer, 1992), las metodologías intelectuales tienen que ver con los segmentos de realización, es decir, pautas, formas de aprendizaje, resultados de aprendizaje y ejecución.

1.- La Instrucción: Es una hipótesis completamente establecida para fomentar el aprendizaje. (Weinstein & Mayer, 1986) distinción entre aprendizaje básico (datos de revelación, por ejemplo, actividades numéricas ($3 * 2 = 6$) y complejo para aprender, que comprende la comprensión de cuerpos coordinados complejos (cómo funciona un radar).

2.- Los procesos de aprendizaje: estas son las consecuencias de la tarea del marco de manejo de datos estipulado en tres tipos de tiendas oficialmente retratadas: memoria táctil, memoria aquí y ahora y memoria de larga distancia, (Weinstein & Mayer, 1986)

3.- Los resultados de aprendizaje.

Se trata de la información que protegemos en medio del procedimiento de aprendizaje. Se pueden caracterizar en tres medidas: a) El número y los tipos de centros. B) asociaciones interiores. C) Asociaciones externas (conexión de nuevos datos con eso a partir de ahora) (Weinstein & Mayer, 1986)

4.- La ejecución

Estas son las prácticas que mostramos en el ensayo de recuerdos, reconocimiento, comprensión, etc. Son la mejor manera de medir el nivel de aprendizaje obtenido. Las pruebas son cuantitativas y subjetivas.

Una clasificación científica se concibe a partir de los exámenes dirigidos por (Weinstein & Mayer, 1986) de los cuales, a raíz de la evaluación de las reuniones de estudiantes, se desarrollaron cinco clases:

Estrategias de memoria: enfatiza la redundancia y la rutina con respecto a los datos.

Estrategias físicos: implica los atributos físicos del material para aprender.

Estrategias de elaboración imaginaria: Involucra los datos de imágenes mentales.

Estrategias de elaboración verbal: permite hacer preguntas sobre el material, decidir las ramificaciones de su sustancia, relacionar la sustancia con la información pasada.

Estrategias de agrupamiento: el material se solicita en pequeñas partes como lo indican sus atributos, (Weinstein & Mayer, 1986)

1.3.2. Las estrategias de enseñanza

En cuanto a las Estrategias de Enseñanza propiamente que hacen uso los docentes tutores, se puede delinear en seis clasificaciones notables de ciertas mediciones para canalizar toda la actividad de instrucción.

Para (Orantes, 2003), estas medidas son: La presentación o secuencias identificadas con el estudiante o el control del instructor de los resultados imaginables de decidir los arreglos para exhibir la sustancia; la representación o cambios de la sustancia, en general a través de alegorías; activación o control, identificado con los sistemas para la administración e incitación a la cooperación de los estudiantes. Los ejercicios numéricos encajan aquí (Rothkopf, 1970, págs. 40, 325 - 336);

Diseño o arreglos, Organización y estratificación de los estudiantes, por último, los Psicosociales aludiendo a los elementos del instructor alucinante estudiante comunicación individual. Pueden recordarse por el término Prados.

1.3.3. Estrategias metodológicas.

Para el autor (Beltrán, 1993) los procedimientos metodológicos son: "Procedimiento es una actividad humana situada para un objetivo determinado, conducta consciente y controlada, y en conexión con ideas, por ejemplo, diseño, estrategias, reglas y desde este punto de vista las metodologías se han considerado como un movimiento, todo el tiempo simplemente aprendió fue por dibujar la extensión de la unión entre el qué y el cómo pensar.

Las metodologías metodológicas incorporan cada uno de los sistemas, estrategias y procedimientos que el educador propone para que el estudiante construya su aprendizaje de manera autosuficiente. Esto no implica la falta de asistencia del educador. Si no es de la ayuda exacta y suficiente para cada uno de los estudiantes y la reunión en general. Con todo, debe considerarse la utilización adaptable de diferentes activos.

(Calero, 2008). El Nuevo Enfoque Pedagógico declara en (Hidalgo, 2000) no prescribe una metodología didáctica determinada, entiende que hay múltiples maneras de ayudar a los alumnos a construir sus conocimientos en el nivel secundario. Se habla de una pedagogía de la ayuda. La ayuda debe adoptar múltiples formas de función del propio proceso constructivo, del nivel en que se encuentra, de su actitud frente a la tarea y de la multitud de factores a las que difícilmente puede abarcarse prescribiendo unos cuantos procedimientos más o menos estandarizados.”

1.3.4. Actividades matemagénicas

Uno de los conceptos relevantes al área de las actividades matemagénicas es las ayudas anexas (Rothkopf, 1970). La teoría matemática magnética expresa que los estudiantes que reciben ayuda mientras examinan un contenido comienzan a procesarlo de manera contrastante y más totalmente.

"Matemagénica" es una palabra escrita por (Rothkopf, 1970) que deriva de las raíces griegas mathema: realización, lo que se descubre y gignesthai: ser concebido. En esta línea, los ejercicios matemagénicos son todas esas actividades que producen aprendizaje. Literalmente (Rothkopf, 1970) toma nota de eso:

Las actividades matemagénicas son prácticas que activan el aprendizaje. Más particularmente, la investigación de las actividades matemagénicas en el estudio de ejercicios o actividades enviados por estudiantes que son críticos para el logro de destinos de instrucción establecidos de antemano.

"Lo que un sujeto se da cuenta depende, de esta manera, de la sustancia y la asociación del material y la información que posee. En cualquier caso, también depende de lo que el sujeto hace para familiarizarse, utilizando el término ejercicios de Matemagénico, ejercicios que ofrecen un ascenso al descubrimiento que se concibe a sí mismo (Rothkopf, 1970) llamó la atención

veinte años antes sobre la importancia de los procedimientos utilizados para aprender ".

Como se indica en este enfoque, los materiales de instrucción por sí solos no son pertinentes para el aprendizaje, si el interés dinámico de las personas antes que ellos está ausente; para Rothkopf, (1970) la idea de acción matemagénico infiere:

Las actividades del estudiante asumen una parte vital en descubrir lo que se descubre y estas demostraciones, que han decidido aire para el aprendizaje, consideración, procesadores de datos, información, etc. caen dentro de los límites expansivos del término acción. matemagénico. (Rothkopf, 1970)

Para el autor (Rothkopf, 1970) las guías que inician actividades matemagnéticas son recursos manipulados controlados por la condición de instrucción y satisfacen dos destinos imperativos:

- Funcionar como material correspondiente ofreciendo datos adicionales al contenido y
- Modificar, crear y mantener formas de lectura emocional (Rothkopf, 1970)

Los ejercicios de manejo, según lo indicado por (Rothkopf, 1970) comprometidos con el aprendizaje de escritos han sido aclarados por varios modelos de comprensión. Una parte de la postura de estos modelos:

"La comprensión se presenta en dos fases: una perceptual a través de ejercicios, por ejemplo, distinguir letras, agregar sonidos a grafemas y reconocer palabras y sus implicaciones, y otras que forman parte de la conexión entre el impulso etimológico y el aprendizaje pasado del usuario. La etapa primaria simplemente establece las bases para la demostración de la comprensión, es decir, la realidad de distinguir letras o palabras en un contenido no asegura la presión. Como sabemos definitivamente, una

metodología de datos más detallada es esencial para que sea comprendida" (Rothkopf, 1970)

Los diferentes modelos mantienen que la comprensión se identifica con los niveles distintivos de codificación de un material, tal como se sostiene (Poggioli, 1991):

Los datos se pueden codificar a nivel de ortografía, a nivel fonológico y a nivel semántico. Los dos niveles iniciales se relacionan con el período principal del modelo presentado oficialmente y el nivel -semántico- se compara con el segundo período de ese mismo modelo: el camino hacia la comprensión.

Estos modelos de codificación están, por lo tanto, firmemente identificados con la hipótesis del manejo de los niveles propuestos por (Craik & Lockhart, 1972) Como llamamos la atención de manera efectiva:

La teoría de niveles de manejo se basa en que los datos mostrados pueden prepararse, en una profundidad menor o más prominente, a lo largo de un continuo, desde la preparación superficial de los datos hasta su manejo semántico. Según lo indicado por estos autores, los niveles de codificación ortográfica y / o fonológica se identifican con emprendimientos no semánticos que producen un nivel de manejo superficial y que incluyen solo un estudio perceptual del contenido. Por ejemplo, subrayar cada uno de los verbos en un contenido con una línea, subrayar cada uno de los descriptores con azul, y así sucesivamente. Este tipo de recados centra la consideración del usuario en los verbos o en los modificadores que pueden estar en un contenido, sin embargo, no lo ayuda a procesar los datos desde un punto de vista notable (Craik & Lockhart, 1972)

Por otra parte, el nivel de codificación semántica que posee (Craik & Lockhart, 1972) se identifica con tareas:

Semántica situada que inicia un nivel de manejo más profundo e incluye una investigación semántica, dando, por lo tanto, entendiendo, por ejemplo, establecer objetivos antes de leer detenidamente, seguir las pautas, desglosar una delineación, leer a un coordinador anterior. En este sentido, las guías asistentes, como una característica de los ejercicios matemáticos, funcionan como guías semánticas que fomentan la comprensión, el aprendizaje y el mantenimiento de los datos. Del mismo modo, el nivel de manejo está relacionado con la retención, mientras más sea la profundidad de procesamiento, mayor será la probabilidad de retener el material, (Craik & Lockhart, 1972)

El bosquejo que se adopta es el de (Rothkopf, 1970) quien expresa: Que se pueden incitar variadas formas de operaciones de procesamiento, a través del uso de lo que ha señalado ayudas anexas entre las actividades matemáticas, que la investigadora adoptan para la experimentación son:

1. Los objetivos de instrucción.
2. Las preguntas anexas.
3. Los organizadores previos.
4. Las ilustraciones.

El autor (Rothkopf, 1970) dice: Estas guías instigan en el estudiante una disposición de tareas de elaboración y cambio de los datos contenidos en el texto. Es decir, un contenido se puede preparar en varios cursos, dependiendo de las tareas de cambio que se actúan utilizando las ayudas adjuntas que tienen un lugar con los ejercicios matemáticos. Para estos ejercicios, que el estudiante debe realizar antes de la sustancia de un material de muestra, Rothkopf los llama solicitudes de la diligencia y constituyen las actividades fundamentales de cambio de las sacudidas

ostensibles, (los datos tal como aparecen en el contenido) en impulsos viables (según la influencia de las estructuras de aprendizaje del estudio) (Rothkopf, 1970)

Por otra parte, (Craik & Lockhart, 1972) precisa: En esta situación específica, las guías conectadas son un activo extremadamente importante para ayudar al estudiante con los datos de procesamiento. Son uno de los instrumentos fundamentales del instructor para avanzar en la colaboración en el aula y conforman una especie de activo al que se unen la mayoría de los mensajes, teniendo en cuenta el objetivo final de ayudar al estudiante a revisar la sustancia (Craik & Lockhart, 1972)

Los estudios en el área de las ayudas anexas se han realizado con la suposición de que actúan como reglas de coordinación, comunican:

Cambiando la forma en que el individuo procesa los datos y fomentando tanto su aprendizaje como su mantenimiento. Esta presunción está conectada a dos ideas diferentes pertinentes al territorio, por ejemplo, la idea de aprendizaje intencional y aprendizaje coincidente y la idea de los impactos inmediatos de la utilización de las guías. La aceptación intencionada implica los datos obtenidos a partir de un contenido unido a algún tipo de ayuda (consulta conectada, objetivo de instrucción, instrucciones verbales). Por otra parte, el aprendizaje accidental se comprende como la información obtenida de un contenido no comprometido por la guía. (Borda & Pérez, 1992);

En conexión con los impactos del ayudante, se nos dice (Borda & Pérez, 1992) como generadores de ayudas anexas:

Se ha descubierto que los estudiantes que reciben las guías previamente el contenido aprenden aproximadamente una medida indistinguible de los datos de las personas que las obtienen más adelante y que las dos reuniones toman más material concentrado

en las guías (aprendizaje útil), que la reunión solo analiza el contenido. Este impacto se ha llamado impacto coordinado. Del mismo modo, las consecuencias de los exámenes han demostrado que los estudiantes que obtienen las guías después del contenido impreso, toman más material sin ayuda (aprendizaje accidental), que los individuos que los obtienen antes de la sustancia literaria o que la reunión que solo analiza la literatura sustancia. Este impacto se ha denominado impacto indirecto o impacto matemático (Borda & Pérez, 1992)

Las ayudas anexas crear dos tipos de manejo, dijo (Poggioli, 1991) Un avance para dar forma o entregar técnicas de estudio adecuadas y una vuelta, con un objetivo final específico para auditar racionalmente el material leído y para responder a las necesidades o solicitudes de la tarea. Se ha descubierto que los dos tipos de manejo ocurren con la guía situada después del contenido (Poggioli, 1991)

En esta línea, el autor (Huaranga, 1997) aclara:

En este documento mostramos una parte de las suposiciones hipotéticas relacionadas con el procedimiento de estudio, los sistemas y estrategias de investigación y las guías relacionadas, por ejemplo, las consultas, los destinos, los coordinadores anteriores y las delineaciones. En general, se podría decir que tanto las indagaciones como los destinos y los coordinadores tienen consecuencias alentadoras para el conocimiento y el aprendizaje del contenido impreso, de todos modos su viabilidad depende de algunos factores directos, por ejemplo, a causa de consultas y objetivos. , la posición, la recurrencia del tipo de meta o pregunta, el nivel de preparación que producen y la metodología de introducción. A causa de los coordinadores anteriores, los factores a considerar son el tipo de coordinador, la sustancia y la estructura del contenido, la capacidad y el aprendizaje previo del estudiante.

En cuanto a los contornos, es útil pensar en la estructura del contenido, los ejemplos de acentuación reforzados por las delineaciones, el aprendizaje previo del estudiante y su nivel de experiencia, y factores adicionales alternativos a partir de ahora, (Huaranga, 1997)

A continuación, representaremos cada una de las guías anexas:

1.3.5. Preguntas anexas

Explican (Poggioli, 1991), (Rothkopf, 1970) de esta manera:

Diversas investigaciones dirigidas en el área de las ayudas anexas han descubierto que los estudiantes logran una mayor ejecución en la adopción de un contenido, cuando se les pide que respondan preguntas identificadas con su contenido, (Poggioli, 1991), (Rothkopf, 1970)

Una indagación es una regla dada al estudiante para inspeccionar el material de instrucción o la inspiración de su sustancia y crear algún tipo de reacción (Baumann, 1990). En este sentido:

Las dos explicaciones de la redacción del mandato (pautas verbales) y las oraciones interrogativas (preguntas) se incorporan a esta originación, a la luz del hecho de que ambas pueden aludir a ejercicios subjetivos y sociales proporcionales al modelo de las consultas conectadas, es ir con un contenido con preguntas identificadas con su contenido y al solicitar que los estudiantes respondan tales consultas mientras analizan detenidamente. Las consultas unidas se establecen dispersas en el contenido, previamente o después de fragmentos de contenido o todo el contenido, que puede tener una longitud de entre mil y cinco mil palabras. Tanto las consultas como los fragmentos del contenido

se introducen en hojas discretas y el usuario no puede volver a generar el material ni tomar notas mientras lo examina.

(Poggioli, 1991), descubierto; Después de leer detenidamente el contenido, los estudiantes se controlan una prueba de aprendizaje sobre el material leído. Esta prueba puede estar compuesta por dos tipos de preguntas:

1. Las preguntas adjuntas que se vuelven a formular en la prueba (consultas útiles o pertinentes) y
2. direcciones que están identificadas con datos en el contenido que no estaban relacionados con las consultas conectadas: consultas accidentales o nuevas (Poggioli, 1991)

1.3.6. Objetivos instruccionales

Según lo indicado por los autores (Díaz & Hernández, 2004) para ellos:

Los objetivos de instrucción son proclamaciones sobre la idea del encargo de aprendizaje y el alcance de la sustancia que se educará mientras se examina un contenido. Su trabajo principal es demostrar al estudiante los datos del contenido que se evaluarán en la prueba de aprendizaje o ejecución y, en este sentido, ayudan a reconocer las partes del contenido que son imperativas, controlando en esta línea sus procedimientos particulares.

(Díaz & Hernández, 2004) aclara: El plan general de concentrarse en los impactos de los objetivos de instrucción en el aprendizaje consiste en dar a los estudiantes un resumen de las metas que deberían estar disponibles antes de concentrar el contenido o ubicarlos mientras contemplan su contenido . Después de concentrar el contenido, que los estudiantes completan a su ritmo particular, el aprendizaje se estima a través de una prueba e investigado por sus elementos: aquellos a la vista de los datos contenidos en los destinos de instrucción (aprendizaje deliberado) y otros no

construir específicamente con respecto a los datos contenidos en los objetivos (aprendizaje coincidente) (Díaz y Hernández, 2004)

1.3.7. Organizadores conceptuales.

(Solé, 2000), aclara sobre los coordinadores aplicados por lo tanto:

Nos permiten ordenar los datos contenidos en las escrituras, una vez manejados y expuestos utilizando diferentes metodologías, por ejemplo, el esquema, el reconocimiento de la estructura del contenido, etc. Las técnicas jerárquicas, y además las metodologías de elaboración, requieren que el alumno asuma una parte más dinámica que la requerida por los sistemas de artículo o rutina con respecto a los datos.

En el momento en que los sistemas autoritativos están conectados a asignaciones de aprendizaje más impredecibles, por ejemplo, la percepción del contenido y la aceptación, se utiliza otro tipo de metodología como parte de la solicitud para alentar la codificación, el almacenamiento y la revisión de datos. Estos procedimientos son, entre otros, para reconocer el principio y los pensamientos opcionales de un contenido o para armar representaciones realistas, por ejemplo, esquemas o mapas de ideas, y así sucesivamente. (Solé, 2000)

Del mismo modo (Solé, 2000) se comunica; Se puede llamar la atención sobre que las técnicas jerárquicas son básicas para la realización de un aprendizaje convincente, ya que la utilización de estos sistemas permite:

1. La asociación de datos a través de la inconveniencia de una estructura por el estudiante,
2. La prueba distintiva de la macroestructura del contenido,
3. El desarrollo de una opción de representación gráfica del material a ser educado,

4. Representación de la asociación general de datos y
5. La recreación de datos (Solé, 2000)

El método a seguir según el autor (Díaz & Hernández, 2004) es el que se muestra debajo:

A. Actualización de contenido

En esta etapa subyacente, el estudiante debe auditar el título, los subtítulos, las representaciones, si hay palabras en huelga o en cursiva, si hay una sinopsis o no de su contenido, todo con la motivación detrás de averiguar cuál es el contenido sobre cómo se organiza el discurso y cómo hacer preguntas (Díaz & Hernández, 2004)

En este procedimiento de indagaciones y respuestas, el estudiante interactúa seriamente y ampliamente con el contenido y relaciona el contenido con su información anterior, mientras que mientras tanto puede mostrar qué estructuras realistas, específicamente, están relacionadas con el punto y la estructura autorizada del contenido, (Díaz & Hernández, 2004)

B. Representación del texto

(Díaz & Hernández, 2004), explica:

En esta etapa, el estudiante comienza a enmarcar una teoría sobre la estructura del contenido y puede, racionalmente, buscar las estructuras realistas que mejor le hablan. Ahora, el estudiante puede hacer un pronóstico condicional sobre qué representación realista comunica mejor los datos de contenido. El estudiante puede esforzarse por construir una representación realista, sin embargo, esto también depende de diferentes factores, por ejemplo, a) su información anterior del tema, b) la lucidez del contenido, c) probar en el contenido que respalda su teoría sobre

el representación realista que intenta realizar y d) la razón del aprendizaje. En caso de que no se pueda hablar sobre el contenido en la tarea principal, en ese momento el estudiante debe leer el contenido una vez más, el mismo número de veces que sea importante, teniendo en cuenta el objetivo final para analizar su información anterior del tema, la estructura del contenido y sus aspectos más relevantes para decidir cómo ordenar la representación realista (Díaz y Hernández, 2004)

C. Lectura del texto

(Díaz & Hernández, 2004), comunica: Después de haber intentado armar una representación realista, el estudiante debe leer el material de nuevo con un objetivo final específico para llenar los huecos de su comprensión, buscar pensamientos que no se mencionan en el cuadro e iluminar preguntas no respondió en la modificación inicial del contenido.

D. Revisión de la representación

(Díaz & Hernández, 2004), afirma: Después de elegir uno de los tipos de representación realista, el estudiante debe finalizarlo, incluir algunos puntos de interés elegidos de su información pasada o incluso cambiar la representación.

E. Resumen del texto

Por fin, (Díaz & Hernández, 2004), afirma: el estudiante debe establecer un resumen del contenido a la luz de los datos contenidos en la representación realista.

En los años sesenta, (Ausubel, 1968) y sus socios distribuyeron una progresión de informes que ofrecían una premisa hipotética y exacta para aclarar los impactos de los coordinadores anteriores en el aprendizaje de los escritos. En un resumen de tu trabajo; Ausubel caracterizó a los coordinadores del pasado como:

"Materiales básicos, adecuados, importantes e integrales ... que se presentan antes de aprender ... en un estado anormal de reflexión, simplificación y exhaustividad" Ausubel, D.P. (1968, pág. 148), este significado de los coordinadores alude a las explicaciones iniciales identificadas con ideas de estado anormales que son suficientemente amplias y suficientemente expansivas para cubrir los datos que deben aprenderse después de la introducción del coordinador.

Los organizadores previos son materiales de composición o representaciones realistas que se presentan antes del ejercicio, clase, unidad, curso o material de lectura, con el motivo de hacer en los estudiantes una estructura de aprendizaje que permita la ósmosis de nuevos datos, es una ayuda para el estudiante para hacer una conexión entre su aprendizaje pasado y los datos que obtiene, (Ausubel, 1968)

1.3.7.1. Características de las estrategias de organización.

(Beltrán, 1993), afirma que "el coordinador pasado se describe por:

- Ser un material en exposición, breve y teórico.
- Siendo una extensión, una conexión entre los nuevos datos con los que ahora son conocidos o conocidos.
- Ser un material básico de otro ejercicio, unidad o curso.
- Ofrecer a los estudiantes una estructura de nuevos datos.

- Animar a los estudiantes a intercambiar y aplicar lo que definitivamente saben.
- Organice los datos que se presentarán más adelante, delineando, clasificando y secuenciando los enfoques, pensamientos o ángulos fundamentales, de forma coherente" (Beltrán, 1993).

Entre los años sesenta, Ausubel y sus asociados distribuyeron una progresión de informes que ofrecían una premisa hipotética y experimental para aclarar los impactos de los coordinadores anteriores en el aprendizaje de los escritos. En un resumen de su trabajo, Ausubel, (1968, pág. 148) caracterizó a los coordinadores del pasado como "materiales iniciales, ajustados, aplicables e integrales ... que se muestran antes de aprender ... en un estado anormal de reflexión, consenso y exhaustividad". "Este significado de los coordinadores alude a proclamaciones iniciales identificadas con ideas de estado anormales que son suficientemente amplias y suficientemente expansivas para cubrir los datos que se deben aprender después de la introducción del coordinador.

Para el autor (Beltrán, 1993) aclara:

Los coordinadores anteriores son materiales de escritura o representaciones realistas que se presentan antes del ejercicio, clase, unidad, curso o material de lectura, con el motivo de hacer en los estudiantes una estructura de aprendizaje que permita la ósmosis de nuevos datos, es una ayuda para el estudiante para hacer una conexión entre su información pasada y los datos que obtiene. Beltrán (1993) notó que el coordinador pasado se describe por:

1. Ser un material en prosa, breve y abstracto.
2. Ser un puente, un vínculo entre la nueva información con la que ya se conoce o se sabe.
3. Ser un material introductorio de una nueva lección, unidad o curso.
4. Ofrecer a los estudiantes una estructura de la nueva información.

5. Estimular a los estudiantes a transferir y a aplicar lo que ya conocen. (Beltrán, 1993)

Organizar la información que se presentará, resumiendo, organizando y secuenciando las ideas o aspectos principales, de una manera lógica.

1.3.7.2. Efectos de los organizadores

Explica los autores (Díaz & Hernández, 2004) de esta manera; diferentes auditorías sobre los impactos de los coordinadores han razonado que:

- Los coordinadores anteriores alientan el aprendizaje de datos y su mantenimiento.
- Los impactos de los coordinadores parecen ser más particulares que generales.
- Los coordinadores parecen obtener un mayor número de estudiantes del nivel opcional que los niños del nivel esencial.
- Los coordinadores de la exposición parecen ser más lucrativos para los estudiantes que tienen baja capacidad verbal.
- La organización del coordinador es esencial. Algunas investigaciones han utilizado recreaciones, modelos, diseños o mapas, en lugar del coordinador como composición y han descubierto que lo anterior es más poderoso.
- Los coordinadores exhibidos después de la dirección del coordinador de correos pueden producir un impacto alentador más prominente que los coordinadores anteriores.
- Los organizadores que contienen ilustraciones sólidas identificadas con lo que los estudiantes considerarán más tarde son más convincentes que los coordinadores conceptuales.
- Los coordinadores son más valiosos cuando el contenido para ser académico no está muy organizado (Díaz & Hernández, 2004)

El estudio dirigido por (Luiten, Ames, & Ackerson, 1980) evaluó los patrones de los impactos de los coordinadores del pasado fueron los siguientes:

- Las reuniones que hacen que los coordinadores rindan mejor en la prueba básica (prueba de información, revisión gratuita, entre otras) que las que no la obtienen.
- La utilización de los coordinadores ha afectado el aprendizaje de los estudiantes de los niveles básico, auxiliar y universitario y de los estudiantes con necesidades excepcionales.
- El impacto de los coordinadores visuales y visuales cambió con la edad de los estudiantes.
- El impacto de este tipo de ayuda tiende a aumentar después de un tiempo (Luiten, Ames, & Ackerson, 1980)

En cualquier caso, (Luiten, Ames, & Ackerson, 1980) aclaran: a pesar del hecho de que hay varios exámenes y algunas encuestas que han investigado el impacto diferencial de los coordinadores en el aprendizaje, se puede llamar la atención sobre el hecho de que los resultados no son indiscutibles en relación con su estimación educativa.

1.3.7.3. Funciones

Como lo indican los elementos de los coordinadores, para (Díaz & Hernández, 2004) dice:

- Proporcione el subestudio "un andamio" entre los datos que tienen ahora y entre los datos que aprenderán.
- Ayude al estudiante a ordenar los datos, piense en sus niveles de especificidad de enunciado todo incluido y su conexión de consideración en las clases.
- Ofrecer el subestudio del sistema calculado donde se encuentran los datos donde se va a educar (incluso pensamientos), manteniendo una distancia estratégica de la retención de datos separados y no comprometidos (Díaz y Hernández, 2004)

1.3.7.4. Clases de organizadores

Para los autores (Díaz & Hernández, 2004) hay dos: el informativo y el relativo:

Expositivo.- Se prescribe cuando los datos nuevos son oscuros para los discípulos.

Los coordinadores de presentación deben basarse en una progresión de pensamientos o ideas con una cantidad de consideración más elevada que los datos nuevos, teniendo en cuenta el objetivo final de crear un conjunto de ideas integrales significativas y apoyar la absorción de la sustancia. (Díaz & Hernández, 2004).

Comparativos.- Se puede utilizar cuando se tiene la certeza de que los estudiantes conocen una progresión de pensamientos como la que se abren para aprender.

Se hacen utilizando pensamientos o ideas de naturaleza multifacética comparativa o un nivel similar de simplificación que los discípulos conocen, acumulando correlaciones o exámenes con nuevos datos (Díaz & Hernández, 2004)

1.3.8. Las ilustraciones.

De manera similar (Díaz & Hernández, 2004) Los contornos comprenden: Ilustraciones, composiciones o fotos que están integradas en un contenido con un motivo específico. Algunos exámenes han descubierto que las delineaciones fomentan la comprensión y el aprendizaje de los datos contenidos en las escrituras, en cualquier caso, los descubrimientos no son definitivos ya que los resultados ahora y nuevamente apuntan hacia el impacto alentador de los bosquejos mientras que otros no lo hacen.

Las representaciones son igualmente para autores similares (Díaz & Hernández, 2004) para fragmentos de ayuda conectados a las escrituras que sirven para desarrollar o dilucidar, de alguna manera, los datos contenidos en ellos. Los esquemas tienen impactos insignificantes cuando los usuarios pueden percibir y comprender la estructura del contenido o cuando el nivel del contenido es más alto que el nivel de capacidad de estudio del alumno, sin embargo, las representaciones probablemente tengan un impacto alentador para los estudiantes que tienen la capacidad de leer detenidamente. Desentrañar los datos de un contenido, sin embargo, requieren ayuda adicional que les permita decidir su macroestructura y la importancia relativa de los pensamientos contenidos en ella, (Díaz & Hernández, 2004).

(Díaz y Hernández, 2004). Los contornos pueden ayudar a concentrar la consideración del estudiante en los pensamientos más críticos en el contenido que debería ser académico. (Díaz & Hernández, 2004) Un esbozo extremadamente punto por punto puede confundir al estudiante que necesita aprender antes sobre el tema específico; en cualquier caso, una delineación de esta redacción puede ayudar al estudiante a diferenciar entre los datos que son vitales y los que no lo son, y, mientras tanto, puede ser excepcionalmente valioso para hacer un contenido razonable y ordenado inadecuadamente

En una reevaluación de los impactos de las representaciones en la percepción del contenido y el aprendizaje, (Pozo & Postigo, 1993) plantea que las delineaciones pueden permitir a los estudiantes a comprender y asimilar los datos contenidos en las escrituras cuando:

1. Describen los datos que son importantes.
2. Hablan de una nueva sustancia que es crítica para el significado general del contenido y
3. Presente las conexiones básicas aludidas en el contenido.

(González V. , 2004), en el ínterin, llama la atención sobre que los impactos de los esquemas dependen de algunos factores direccionales, por ejemplo, sombreado, posición, estimación, naturaleza multifacética, diferenciar, cierto desarrollo y la forma en que se muestran en el desprendimiento. o en una circunstancia única. (González V. , 2004), aparece; tales factores deben considerarse si las representaciones afectan de manera efectiva el aprendizaje de los datos contenidos en las escrituras.

Según lo indicado por (Díaz & Hernández, 2004), en las ilustraciones dice:

Las delineaciones son más recomendables que las palabras para transmitir pensamientos de tipo sólido o del bajo nivel de reflexión, ideas de composición visual o espacial, ocasiones que ocurren al mismo tiempo y además mostrar sistemas o pautas de procedimiento.

1.3.8.1. Funciones de las ilustraciones.

En un contenido que muestra son para (Hernández J. , 2004):

- Dirigir y mantener el rumbo de los jóvenes.
- Permita la aclaración en términos visuales de lo que podría ser difícil de transmitir en un marco absolutamente verbal.
- Alentar el mantenimiento de los datos ha demostrado que las personas recuerdan las imágenes de manera más efectiva que los pensamientos verbales o impresos.
- Permitir coordinar, en una totalidad, datos que generalmente se dividirían.
- Permitir agrupar y asociar datos.
- Promover y mejorar la intriga y la inspiración.

(Hernández J. , 2004), nuevamente, llama la atención sobre:

Que los impactos de las delineaciones se basan en algunos factores de dirección, por ejemplo, sombreado, posición, estimación, imprevisibilidad, diferenciación, desarrollo verificable y la forma en que se exhiben en segregación o en una situación específica. Tales factores deben ser considerados si las delineaciones afectan de manera efectiva el aprendizaje de los datos contenidos en las escrituras.

1.3.8.2. Tipos de ilustraciones.

Se ha dicho que los contornos hablan de la realidad visual que nos abarca con diferentes grados de constancia en el aprendizaje.

Para el autor (Hernández J. , 2004) Los tipos más ampliamente reconocidos de delineaciones que podemos usar en materiales impresos para diseños instructivos se describen a continuación (Puchastel y Walter, 1979, citados en Hernández J., (2004) en mensajes académicos:

- Describa
- Expresivos.
- Funcional.
- Lógico-matemático.
- Algorítmico.
- Plan de juego de datos.

Recalca (Hernández J. , 2004), la tipología se plantea en cuanto a la capacidad o utilidad de instruir una representación dada con claridad, una delineación similar puede caer en una, así como en algunas de las clases especificadas.

a.- Descriptivo.

Este tipo de bosquejo, ya que es una protesta, nos da una impresión que lo abarca todo, particularmente cuando es difícil describirlo o comprenderlo en términos verbales. (Hernández J. , 2004)

b.- Expresivo.

Firmemente conectado con el pasado, busca un efecto en el usuario que piensa en puntos de vista actitudinales y apasionados. (Hernández J. , 2004)

c.- Construccional.

Es valioso cuando necesita aclarar los segmentos o componentes de un gadget o marco de preguntas. (Hernández J., 2004)

d.- Funcional.

Demuestra cómo se hace un procesador de la asociación de un marco. (Hernández J. , 2004)

e.- Lógico-científico.

Son planes de juegos en diagramas de ideas y capacidades científicas. (Hernández J. , 2004)

f.- Algorítmico.

Incorpora gráficos donde surgen los resultados potenciales de la actividad básica, los emprendimientos de una estrategia, la demostración de principios o estándares, diagramas de flujo de datos, etc. (Hernández J. , 2004)

g.- Plan de juego de datos.

Cuando hablamos de cualidades numéricas, las capacidades científicas generalmente no se trazan en un sentido estricto. Existe otro tipo de información numérica, por ejemplo, la disposición mensurable del campo de las sociologías. (Hernández J. , 2004)

Para esta situación, (Hernández J. , 2004) dice: trata de ofrecer correlaciones visuales y tener un acceso simple a una disposición de información o cantidades en una forma impensable, y en forma de diagrama o cartográfico.

1.3.9. La tutoría

1.3.9.1. Tareas de la orientación educativa en el siglo XXI

(Muñoz, 1998), dice;

La guía educativa, una región particular y aunque regularmente juzgada erróneamente, se complementa como una ayuda para el proceso de aprendizaje educativo en la formación fundamental y la educación avanzada, ya que su iniciación ha ganado bajo la posibilidad de que los jóvenes conecten primas y aptitudes con Prospects que les permita un impulso para la mejora nacional, al tiempo que explica su propio futuro. A lo largo de todo su mejoramiento se ha distinguido por los objetivos y deseos de las organizaciones instructivas, y las condiciones financieras, sociales e incluso políticas, (Muñoz, 1998)

Del mismo modo (Muñoz, 1998) aclara:

Saturado por los impactos dominantes en diversas circunstancias de nuestra historia, se ha trasladado de la oficina de OBE al aula en la etapa actual, de pruebas psico-especializadas como ciencia instrumental de otro mundo a los problemas genuinos del preadolescente de nuestra oportunidad, de las aptitudes como fuerzas motrices reunidas en el interior de la escena razonable y no refinada del trabajo se anuncian, y se ha enfrentado a un mundo cambiante en el que intenta cada oportunidad de reinsertarse. La actividad de los defensores ha pasado de la ayuda en la organización de tareas individuales, a fomentar un proceso más consciente en el liderazgo básico (Muñoz, 1998).

Hernández J., (2004, pág. 87), aclara:

En los últimos cuarenta años, la Orientación educativa se ha interesado por el avance instructivo nacional; después de un tiempo, su imagen ha buscado mejorar ofreciendo ayuda a establecimientos instructivos teniendo en cuenta el objetivo final de mejorar la administración que le dan a la sociedad, a veces ha sido más prominente, mientras que en otros ha sido menor. Hasta los años setenta, el origen que ganó en él fue satisfacer una parte de la guía instructiva (problemas de aprendizaje) bajo la posibilidad de que el logro escolar fuera concebible a la luz de la información básica de las cualidades individuales de cada uno. La realidad en ese punto desafió este objetivo, con el objetivo de que tanto el instructor cuando todo estaba dicho como hecho, y el defensor, específicamente, confrontara el requisito de reacciones menos subjetivas para el estudiante, en un mundo alucinante y en evolución.

(Trahtemberg, 2000), afirma:

En esta circunstancia específica, tanto los destinos como el funcionamiento de la orientación educativa cambian y se comunican en varias hipótesis. Cada uno de estos compromisos con sus estructuras y charlas individuales mantienen una asociación acogedora con el minuto crónico en el que surgen y las solicitudes de que la capacitación en ese punto se postule a la Orientación Educativa. Por último, prestando poca atención al enfoque, una tarea más completa de la ahora llamada Oficina de Tutoría y Prevención Integral: OTUPI necesita considerar de manera más amplia las condiciones sociales y monetarias comunes, y además las necesidades de la escuela y la superación

personal solicitando por los estudiantes, a pesar de que en medio de una emergencia todavía floja, (Trahtemberg, 2000)

1.3.10. Concepción de la tutoría

1.3.10.1. Definición y origen de la tutoría

El pensamiento sobre la definición y el punto de partida de la tutoría (Lázaro & Asensi, 1989), proclaman sobre este tema en esta línea:

Las raíces del entrenamiento, en su significado instructivo, regresan a la Antigua Grecia cuando Ulises, al partir para la Guerra de Troya, dejó a Tutor como guía de su hijo Telémaco, de quien dependía su cuidado y entrenamiento. A partir de ese momento, la figura del entrenador (tutor para el inglés) se relaciona con la del instructor, guía, cara a cara confiada que acompaña a la formación de niños y jóvenes. A pesar de las diferentes definiciones, podemos descubrir sobre "Coaching", la "actividad de ejercicio instruccional o el tutor", en cada uno de ellos reconocemos componentes regulares que están relacionados con los elementos de dirección, ayuda, dirección y que tienen como fundamental objetivo la disposición esencial del individuo. El entrenamiento, de esta manera, está conectado a la capacitación y, específicamente, al movimiento del instructor. No obstante, no hay acuerdo con respecto al significado de la figura de la guía y sus capacidades en el campo instructivo. (Lázaro & Asensi, 1989), presenta una tabla de definiciones de coach que demuestran estas distinciones. ¿Qué tal si vemos algunos de ellos? (Alvadalejo, 1992), "Tutor es un instructor, a pesar de que solo uno de cada educador impar debe ser una guía, que, a pesar de administrar los ejercicios identificados con mostrar que el medio donde él trabaja depende de él, se ocupa de cuidar diferentes perspectivas que no se atienden adecuadamente dentro de las clases", (Alvadalejo, 1992)

Por otro lado (Benavent, 1991) expresa:

"Tutor es el docente que con una identidad emocional trascendental y agradablemente coordinado con los componentes intelectivos, tiene un aprendizaje especializado poco común (introducción, flujo de amasamiento, programación, evaluación, etc.) que le permite desempeñarse como un maestro esencial de una reunión de estudiantes, catalizando y planificando a su personal, mejorando el clima y el apego del grupo instructor, mientras se completa como contacto y árbitro entre los últimos mencionados, los estudiantes y sus familias " (Lázaro & Asensi, 1989). : "Podemos caracterizar al tutor como un educador responsable de una reunión de estudiantes en algo más que instrucciones: para ayudar a la elección de la reunión y de cada estudiante independiente y socialmente, en información de apoyo, de ajuste y de autogestión para lograr el ajuste el avance de sus identidades y para motivarlos a participar con sus atributos particulares en una ruta exitosa en la vida de la red".

(Montané, 2004): "Tutor es un especialista cuya misión fundamental es gestionar la reconciliación del estudiante en cuanto a su tutoría, sustento e identidad". Como se puede ver, estos significados de los tiempos del siglo más reciente, aunque extraordinarios, muestran componentes básicos en cuanto a la originación del entrenador y la acción de ejercicio de instrucción, por ejemplo, los que él dice (Lázaro & Asensi, 1989) y son :

- a) *La tutoría es un movimiento dirigido a la disposición vital del estudiante.* Se puede encontrar en las definiciones que el objetivo básico dla tutoría es la disposición del estudiante como hombre.
- b) *Cada tutor es un educador, pero pocos de cada educador impar es una tutoría.* La tutoría se percibe como un componente del educador ya que está relacionado con el desarrollo básico del estudiante, en cualquier

caso se lo considera como un movimiento autónomo de instrucción, como "una tarea más del instructor", una tarea que hace un educador a cargo de decidir (Lázaro & Asensi, 1989)

- c) *La tutoría es un movimiento que ocurre en paralelo al proceso de aprendizaje educativo.* La tutoría se considera fuera del proceso de aprendizaje de instrucción que ocurre en el aula. En estas definiciones se puede percibir cómo la división entre las ideas de instrucción y capacitación. La instrucción de la identidad del estudiante, uno de los elementos fundamentales de la tutoría, se realiza en paralelo con el procedimiento educativo.
- d) *La tutoría requiere una consideración singular.* Coaching, ya que va a la mejora de la identidad del estudiante, requiere una consideración singular. (Lázaro y Asensi, 1989)
- e) *La tutoría requiere una preparación particular del educador.* Teniendo en cuenta que el entrenamiento se ha ido para la instrucción fundamental del estudiante y que es un movimiento que ocurre fuera del proceso de aprendizaje de instrucción, requiere preparación específica en trabajo individual especializado, reunión, dirección y exhortación. En la feria, hay un acuerdo para considerar la tutoría como un componente del educador, fue para el desarrollo vital del estudiante, para lo cual se requiere un arreglo particular.

En este sentido, (Lázaro & Asensi, 1989) expresan: "La tutoría es una acción característica de la capacidad del educador, que se realiza de manera independiente y en general con los estudiantes de una clase, teniendo en cuenta el objetivo final de alentar al individuo combinación de los estudiantes, formas de aprendizaje ". Sea como fuere, todavía hay respuestas únicas a las preguntas: ¿el tutoreo es un elemento de cada instructor o solo de aquellos educadores que son designados por la fundación, el encargo de ser una guía? ¿Debería el trabajo de ejercicio de la instrucción realizarse en paralelo con el proceso de aprendizaje educativo? ¿Cómo imaginar el ejercicio de instrucción en las instituciones educativas? (Lázaro & Asensi, 1989)

Para decirlo llanamente, el tutoring busca garantizar que todos los estudiantes reciban instrucciones directamente incluyendo instructores. (Lázaro & Asensi, 1989) Este tipo de intercesión se imagina como algo que no está fuera o que distrae al procedimiento instructivo.

La tutoría es la metodología de dirección instructiva, característica de los programas educativos, dice (Lázaro y Asensi, 1989) que se encarga de lo socio-lleño de sentimiento y la ayuda subjetiva de los alumnos dentro de un sistema de desarrollo y preventivo, desde el punto de vista vista del avance humano.

El mensaje de tutor anuncia (Lázaro & Asensi, 1989), infiere:

El educador que designe para hacerlo como tal asumirá la responsabilidad de la copia de seguridad y la dirección de una clase de reunión, con la cual organizará sesiones de capacitación (la hora de tutoría), brindará ayuda singular a los estudiantes y se mantendrá en contacto con sus compañeros. En esta línea, la tutoría garantiza que, a pesar de la ayuda y la dirección que todos los instructores brindan en clase y fuera de ella, los estudiantes tienen un hombre (el tutor) y un espacio (tiempo de coaching) particularmente dedicado a su orientación y acompañamiento. La labor de orientación realizada por los profesores, tutores y no tutores, al sumarse, contribuye al desarrollo pleno de los estudiantes de manera más efectiva. (Lázaro & Asensi, 1989)

En el caso del nivel inicial y el primario ocurre una situación particular, afirma (Lázaro & Asensi, 1989) a que la función de tutor formal recae en el profesor responsable del aula, que al compartir más tiempo con sus estudiantes tiene mayores oportunidades de conocer sus necesidades e interese, y responder a estos. Muchas veces los profesores de inicial y primaria han asumido

naturalmente la función de acompañamiento y orientación a sus estudiantes (Lázaro & Asensi, 1989)

1.3.10.2. Concepción acerca del tutor

La figura del tutor, nos dice (Benavent, 1991), adquiere relevancia en las Instituciones Educativas de los niveles Inicial, Primaria, Secundaria y Superior porque se encarga de la formación integral del estudiante y ésta constituye su objetivo esencial. En ese sentido, presentaremos algunas reflexiones respecto a la concepción de la función tutorial del docente en la escuela desde un punto de vista histórico-social del desarrollo humano.

Para (Benavent, 1991):

"El tutor es el instructor que, con una identidad emocional trascendental e incorporada gratamente a las variables intelectivas, cuenta con información especializada poco común (introducción, ensamblaje de elementos, programación, evaluación ...) que le permiten desempeñarse como un maestro esencial de una reunir a los estudiantes, catalizar y organizar a su personal, mejorar el aire y la unión del grupo de instrucción, al mismo tiempo que se complementan como una conexión entre esto, los estudiantes y sus familias" (Benavent, 1991)

(García & otros., 1997) "Él es el instructor responsable de una reunión de estudiantes en algo más que educación: ayudando a la elección de la reunión y de cada estudiante por separado y socialmente, apoyando el aprendizaje, ajuste y rumbo de sí mismo lograr el avance ajustado de sus identidades y motivarlos a interesarse, con sus cualidades imposibles de perder, en una ruta exitosa en la vida de la red"

(Montane, 2000) "Es el instructor cuyo compromiso es gestionar, facilitar, empoderar y liderar a los estudiantes en su acusación de una medición

fundamental en todas las perspectivas de preparación, como lo indican los objetivos instructivos del marco nacional de capacitación y el enfoque instructivo al cual tiene un lugar"

(Ministerio de Educación, 2007) "El tutor es el instructor que maneja a sus estudiantes en su tutoría y en su propio avance social, el individuo adulto que puede convertirse en un defensor, consejero, referente o modelo para sus estudiantes, ya que dan encuentros instructivos dentro o fuera del aula, y los hace facilitar e incorporarlos ".

Teniendo en cuenta la situación de los autores, para el autor (Sánchez S. , 1979) es:

El tutor es el individuo en el que se unen todos los niveles y capacidades que están disponibles en el entrenamiento vital del estudiante y su disposición como hombre. Es el propósito de la asociación de tutores, instructores y estudiantes que conforman una red escolar específica. Para estas contemplaciones, el tutor debe conocer, comprender y controlar el estudiante en las partes distintivas de sus vidas, satisfacer sus necesidades apasionadas, reforzar su procedimiento de auto información, construir un estado mental inteligente, conocer las cualidades y la progresión de la vida reunir bajo su cuidado y avanzar su mezcla y trabajar mejor, comprender, estimar y considerar la independencia de sus subordinados al ir con y controlar su procedimiento de mejora. En esta línea, ser un tutor incluye controlar a los estudiantes en el proceso de desarrollo de su identidad, fusionando implicaciones académicas y profundas en ellos, lo que les permite establecer sus primeras elecciones en la vida cotidiana. Elaborado por el tutor avanza en el joven una compañía genuina que apoya su mejora básica, (Sánchez S. , 1979)

1.3.10.3. La concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje

La comprensión del trabajo de ejercicio de instrucción en la Escuela también se basa en el origen del proceso de aprendizaje educativo que se espera. Como ya dijimos, para introducir, hay un acuerdo al considerar que la tutoría es una capacidad inalienable del movimiento del educador, de esa manera (Zabalza, 2003) establece:

"El trabajo de ejercicio de la instrucción impregna la idea clara del instructor. Parece cierto que cada instructor, sea cual sea la etapa instructiva en la que desempeña su capacidad, no es un caso especial que educa, sin embargo, además, una guía para La tutoría se ha convertido en parte del pensamiento resumido de que educar no es sólo revelar alguna sustancia para coordinar el camino hacia la preparación de nuestros estudiantes. Además, en este sentido, todos los educadores son tutores y practicamos ese entrenamiento (una especie de respaldo y dirección del procedimiento de preparación) de nuestros estudiantes. El ejercicio de instrucción asegura una sustancia como la de "organizar capacidad" o "capacidad de desarrollo" del movimiento de los educadores" (Zabalza, 2003)

De todos modos, es importante determinar, proclama (Rodríguez S. , 2004) qué idea de aprendizaje instructivo le damos crédito para comprender cuál es la parte aceptada por el educador como tutor durante el tiempo empleado en la preparación del estudio. En este sentido, podemos analizar 3 partes:

- El tutor como el transmisor.
- El tutor como facilitador.
- El tutor como asesor.

El tutor como transmisor. Desde un origen de instrucción convencional en el que el educador es imaginado como un experto que posee información y el estudiante es un coleccionista latente, como un jugador de aprendizaje, la capacidad de ejercicio de instrucción del instructor se produce utilizando una

orden, proceso de transmisión directo y aprendizaje directo, y cualidades para el estudiante, (Rodríguez S. , 2004)

El tutor como el facilitador. De un origen de educación no ordenada, (Rogers, 1961) (González M. , 1999), en el cual es aceptado:

"La autonomía total del estudiante en el procedimiento de aprendizaje, ya que se considera que tiene inclinaciones innatas que guían su avance, el instructor como tutor se da por vencido esperando que una parte de la orden termine como facilitador, es decir, un hombre que se ve obligado a garantizar las condiciones que respaldan la libre articulación de las propensiones intrínsecas del estudiante con el reconocimiento individual y experto. "La guía como facilitador parece ser, por lo tanto, un especialista instructivo no partidista ya que no aplica impactos determinantes en el arreglo fundamental del estudiante, sin embargo, solo alienta, haciendo las condiciones ideales, por lo que esto por sí solo logra su avance" (Montané, 2004)

El tutor como consejero. De una originación socio-crónica de mejora humana, (Montané, 2004) por la rectitud de la cual se comprende:"Que el desarrollo del estudiante es el efecto posterior de la racionalización al unir lo interno y lo externo durante el tiempo de la acción, el tutor educador acepta una parte directiva para controlar que el subordinado se familiarice, generando dificultades y solicitudes que permitan lograr más elevadas cantidades de libertad en su preparación como hombre en un procedimiento de comunicación social (Montané, 2004)

En esta concepción, la capacidad de ejercicio de instrucción del instructor se comprende desde la lógica entre directivita-no directividad del proceso de aprendizaje educativo, al igual que un tutor implica controlar el proceso de aprendizaje del estudiante hacia el desarrollo autosuficiente de información, aptitudes y cualidades. Para que el coach sea una guía para el desarrollo

básico de sus subordinados, es fundamental, de esta manera, que maneje efectivamente la persuasión entre directividad, no directividad en el proceso educativo de aprendizaje, que (Freire, 1999) llamaría "conexión" entre flexibilidad "y especialista.

"En este sentido Freire, (1999, pág. 92) dice: "Como educador, administro mi flexibilidad y además mi poder para ejercitarme, sin embargo, además, manejo de manera específica la oportunidad de los estudiantes, que debería considerar y con la formación de su autogobierno y adicionalmente con los preliminares de la formación del experto de los estudiantes." El tutor como instructor es un jefe ya que él o ella es el maestro que tiene la información, la inspiración y los recursos educativos importantes para controlar la adaptación de los estudiantes, pero su directividad debe ser adaptable con el objetivo de que tengan un espacio para el protagonismo y la inversión de los estudiantes estudiantes, justamente en esta línea es concebible avanzar en la mejora del estudiante como sujeto de adaptación, solo así es concebible avanzar en el arreglo indispensable del estudiante Freire, (1999, pág. 92).

Como se puede encontrar en la confianza en la iniciación del aprendizaje de instrucción que se capta, la parte que el instructor espera como guía en la preparación de sus estudiantes cambiará: transmisor, facilitador, defensor. Una evaluación de estas partes en vista de las necesidades de la Escuela Contemporánea que requiere la preparación de estudiantes autónomos que actúan en público con la moral y el deber nos permite hacer las siguientes contemplaciones:

- a) La concepción de tutor como transmisor no permite el fortalecimiento del estudiante para enfrentar las dificultades de la sociedad.

- b) La concepción de tutor como facilitador confina de manera impresionante sus resultados potenciales como un especialista instructivo.
- c) La concepción de tutor como asesor se convierte en un factor básico en el desarrollo esencial del estudiante, ya que constituye un componente de gestión en el fortalecimiento del estudiante como hombre.

En nuestro trabajo, hemos aceptado la tutoría según el autor (González V. , 2004) como un movimiento y un elemento del instructor fue para avanzar la disposición básica del estudiante en el proceso de aprendizaje educativo (González V. , 2004) , Esto implica que cada educador es un entrenador de la auto superación del alumno. Por lo tanto, consideramos que el tutor en la Institución Educativa es el asesor del estudiante, ya que planifica las circunstancias de aprendizaje que mejoran una ejecución consciente, equipada, moral y socialmente capaz.

1.3.11. Fundamentos de la tutoría.

El origen de la tutoría depende de tres establecimientos aplicados:

Según la Ley General de Educación, el Artículo 2, por definición, "Formación ... se suma a la disposición vital de las personas, para la plena mejora de su potencial ...".

La tutoría intenta ayudar y mejorar este trabajo a través de la dirección y dirección de los estudiantes. Para que la tutoría agregue a este fin, debe ser administrado en tres ángulos cruciales:

- El currículo
- El desarrollo humano
- La relación de tutor-estudiante

A partir de este origen, tanto los objetivos como las zonas de coaching y además el perfil de la guía se elevan.

1.3.11.1. Características de la tutoría

Podemos caracterizar los atributos básicos del entrenamiento desde el origen y las columnas retratadas. La tutoría es:

Formativa: a través de la tutoría ayudamos a los estudiantes con la adquisición de aptitudes, capacidades, capacidades, valores y estados de ánimo para enfrentar las solicitudes y dificultades que se mostrarán en su procedimiento de mejora. Una relación descrita por confianza, reconocimiento, intercambio, amistad y respeto entre la guía y los estudiantes permitirá que estos modelos de preparación se disfracen.

Preventiva: promueve factores de defensa y limita los factores de riesgo. Trate de no anticipar que los estudiantes tendrán problemas para trabajar en la temporada de los puntos de vista de la tutoría, por ejemplo, conocerse a sí mismos, descubrir cómo hablar con los demás, asumir responsabilidad por sus vidas, etc. Del mismo modo, a través de la relación establecida con los estudiantes que van con y sintonizar, sentando las bases para dirigir su avance, manténgase alejado o perciba los problemas, cuando ocurran, y actúe en el momento oportuno.

Permanente: El estudiante recibe apoyo e instrumentos que le permiten lidiar con las circunstancias en su procedimiento de mejora en medio de su viaje instructivo. Los logros y avances de los estudiantes se logran, considerando todo, a causa de la mejora de las asociaciones con la guía y sus acompañantes: un procedimiento que requiere tiempo y progresión.

Personalizado: El avance humano es un procedimiento desconcertante en el que hay ejemplos normales y no sorprendentes, junto con un gran grupo de factores genéticos, ecológicos y sociales que dan forma excepcional a cada persona, decidiendo varios resultados potenciales y mejoras diversas. Por lo tanto, es importante dar una consideración personalizada con respecto a cada estudiante y estar interesado en esto como un hombre, con sus atributos específicos.

Integral: promueve el desarrollo básico de los estudiantes como individuos, yendo a ellos en la totalidad de sus perspectivas: física, psicológica, entusiasta, buena y social.

Inclusiva: la tutoría, al ser incorporada al procedimiento instructivo y ser la empresa de toda la red instructiva, garantiza la consideración de todos los estudiantes, no solo de las personas que tienen problemas. Cada área debe tener una hora de tutoría en la que los entrenadores trabajen con cada uno de los estudiantes de la clase reunida, gestionando su trabajo según lo indicado por el procedimiento de mejora y las cualidades y necesidades normales de cada etapa de desarrollo, para una ventaja más notable para todos.

Recuperadora: si hubiera una ocurrencia de estudiantes con problemas, la relación de ayuda y apoyo del tutor permite limitar su efecto; a la luz del hecho de que el reconocimiento temprano permite la intercesión oportuna y la disminución de complejidades significativas.

No terapéutica: La parte de la guía no es suplantar al clínico o al psicoterapeuta, sin embargo, para ser una primera ayuda y apoyo dentro de la Institución Educativa. Lo que un tutor puede hacer es observar y reconocer a tiempo como sea posible los problemas de los estudiantes -entusiasmo, familia, aprendizaje, bienestar y otros- para darles suficientes arreglos y, si es fundamental, aludirlos a una consideración particular.

1.3.11.2. Objetivos de la tutoría.

a.- Objetivo general:

Logre la sensación socio-emocional y el respaldo subjetivo de los estudiantes para agregar a su disposición necesaria, gestionando su procedimiento de avance hacia un camino que les resulte útil y manteniendo los problemas que puedan aparecer durante todo el proceso.

b.- Objetivos específicos

- Abordar las necesidades sociales, llenas de sentimientos y subjetivas de los estudiantes a través de su procedimiento de mejora.
- Desarrolle una atmósfera de confianza y conexiones planas entre el guía y su clase de reunión, con el objetivo de que se den las condiciones que permitan a los estudiantes acercarse a su tutor, o diferentes instructores, cuando lo necesiten.
- Crear en el aula un dominio ideal entre los estudiantes, con conexiones relacionales descritas por la confianza, la afición y la consideración, que permitan el apoyo dinámico y la articulación verdadera y libre de cada uno.

1.4. Formulación del problema

Problema general

¿Cuál es la influencia de las actividades matemagénicas en el aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias de Puno - 2017?

Problemas específicos

- ¿Cuáles son los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias antes y después de la aplicación de las actividades matemagénicas?
- ¿Cuáles son los efectos de los objetivos instruccionales en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias?

- ¿Cuáles son los efectos de las preguntas anexas en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias?
- ¿Cuál es la influencia de los organizadores conceptuales en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias?
- ¿Cuál es la influencia de las ilustraciones en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias?

1.5. Justificación del estudio

Es un tema imperativo, ya que se sumará a la extensión del nivel de información sobre la hipótesis de los sistemas metodológicos a la luz de los ejercicios científicos para abordar el choque individual y agregado en el ojo público y en primaria de los instructores, y los estudiantes experimentan los efectos negativos de todos los días, ya que aborda desde una representación hipotética de este tema, sacando ideas y cualidades clave que ayudan a aclarar preguntas razonables y prácticas que acaban de ser vistas por educadores y estudiantes en esta y otras organizaciones de nivel auxiliar en nuestra nación.

Resaltar que la utilización de procedimientos metodológicos a la luz de los ejercicios matemagnéticos en la metodología de coaching, apoya el fortalecimiento de la medida de cercanía al hogar, social y escolar a través del mejoramiento de capacidades, aptitudes y capacidades sociodemográficas llenas de sentimientos; la guía del instructor en la hora de tutoría y para hacer nuestro trabajo de introducción de la superación personal del estudiante, necesitamos un modelo, similar al que se intenta probar, que incorpore nuestra actividad educativa, de manera que sepamos de la razón de nuestra actividad de ejercicio de instrucción. Comúnmente, no sabemos acerca de esta actividad de preparación, ya que no comprendemos la importancia de tener un sistema aplicado que ayude a

nuestra práctica educativa. Nuestro trabajo de introducción de la autoconciencia del estudiante debe realizarse como una actividad característica de la actividad educativa, a través del intercambio de reglas abiertas y de mayoría, la reflexión básica, la inversión y el acto de cualidades como el respeto, la entusiasmo por el otro, la solidaridad en la reunión, el trabajo compartido, pensar en el enfoque del desarrollo de la formación vital.

Servirá para avanzar en la experiencia y la preparación de instructores y guías de instructores, y reforzará el trabajo imperativo que están haciendo para beneficiarse de la capacitación de gran alcance de niños y jóvenes en nuestra localidad y en cada aspecto de nuestra nación, con el objetivo de proponer recomendaciones para el desarrollo o el cambio de actividades de ejercicios de instrucción en el punto de vista de lograr cantidades más elevadas de adecuación y productividad de las formas de aprendizaje en fundaciones instructivas auxiliares.

Beneficiará a los entrenadores de educadores, obteniendo sistemas metodológicos significativos en el marco instructivo de la Región de Puno, para contribuir adecuadamente a las actividades de ejercicio de instrucción y para tener nuevos instrumentos que se utilizarán en horas de tutoría; de manera similar, a los estudiantes de los diversos fundamentos de nuestra localidad, que permite hacer más ejercicios desconcertantes, por ejemplo, la memoria de datos, la disposición de problemas y el autocontrol, que la legitimidad de la utilización de técnicas en vista de ejercicios matemagnéticos, que esta hipótesis contribuye, que depende de los activos, por ejemplo, ir, comprender, captar, recordar y reflexionar sobre los estudiantes.

Posteriormente, es normal que estos ejercicios avancen en el estudio la mejora de su propia medida, social y escolar a través de la mejora de habilidades, aptitudes, habilidades socio-entusiastas, habilidades socio-apasionadas y mejorar su práctica social en la red, lo que les permite para

distinguir y explotar su potencial, construyendo su límite básico e imaginativo, mejorando su ejecución escolar y apoyando su vida día a día.

1.6. Hipótesis

Hipótesis general

Los efectos de las actividades matemagénicas influye significativamente, en el aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias de Puno 2017.

Hipótesis específicas

- Los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales se ubican en proceso de aprendizaje, en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias antes y después de la aplicación de las actividades matemagénicas.
- Los efectos de los objetivos instruccionales en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales es significativo, en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias.
- Los efectos de las preguntas anexas en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales es significativo en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias.
- La influencia de los organizadores conceptuales en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales es significativo en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias.
- La influencia de las ilustraciones en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales es significativo en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias.

1.7. Objetivos

Objetivo general

Determinar la influencia de las actividades matemagénicas en el aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias de Puno 2017.

Objetivos específicos

- Identificar los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias antes y después de la aplicación de las actividades matemagénicas.
- Determinar los efectos de los objetivos instruccionales en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias.
- Evidenciar los efectos de las preguntas anexas en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias.
- Identificar la influencia de los organizadores conceptuales en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias.
- Identificar la influencia de las ilustraciones en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias.

II. MÉTODO

2.1. Diseño de investigación

El presente estudio asume como diseño de investigación el cuasi experimental de dos grupos aleatorios uno que es el experimental y el otro que es de control, con prueba previa y post prueba tal como se señala en el gráfico que se observa:

Estas variables de estudio según el diseño son:

G.E. $Y_1 \text{ -- } X \text{ -- } Y_2$ (actividades matemagénicas)

G.C. $Y_1 \text{ -- } \text{---} \text{---} Y_2$ (método particular del docente)

Donde:

G.E.: Grupo experimental

G.C.: Grupo de control

Y_1 : Prueba de entrada para ambos grupos

X: Aplicación del Experimento

Y_2 : Prueba de salida para ambos

El experimental, es aceptado como una especie de investigación, ya que los resultados conseguidos en la reunión de prueba serán contrastados y la reunión de control. El ensayo se acumula con la utilización de las Actividades Matemagénicas, y el conjunto de control con la técnica específica o discrecional para el educador principal. Comparado con esto compuesto a la luz del hecho de que se realizará un análisis con los estudiantes en el segmento de coaching.

El nivel de investigación es informativo, las investigaciones ilustrativas son aquellas que miden y estiman factores en juicio, para nuestra situación son los ejercicios de ciencia y su impacto en el aprendizaje de la sustancia de ejercicio de instrucción en estudiantes de tercer grado de los fundamentos instructivos opcionales, lo cual fue visto en los estudiantes.

La investigación habla de un nivel de estudio lógico causal a la luz del hecho de que la motivación detrás de las investigaciones ilustrativas "es saber cómo una idea o variable puede verse afectada por otra variable" (Hernández & otros., 2003) la estima inexacta que tendrá una reunión de personas en una variable, a la luz del impacto de otra variable bajo

investigación, dado que la variable autónoma será controlada para ver sus pertenencias en la variable necesitada.

2.2. Variables, operacionalización

2.2.1. Identificación de variables

Variables 1: Actividad matemagénica

Variables 2: Dimensiones tutoriales

Operacionalización de la variable 1

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	INDICE DE VALOR
Variable independiente Actividades matemagénicas	Objetivos instruccionales	– Apropiarse de los diferentes contenidos de las áreas	Excelente Bueno Regular Deficiente Muy deficiente
	Preguntas anexas	– Qué aprendemos hoy. – Cómo aprendí. – Te ha gustado lo enseñado.	
	Organizadores conceptuales	– Cuáles son las diferencias y semejanzas – En conclusiones	
	Ilustraciones	– Mapas conceptuales – Mapas semánticas – Imágenes fijas – Imágenes en movimientos	

Fuente: Elaboración propia del investigador.

Operacionalización de variable 2

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	INDICE DE VALOR
Variable dependiente Niveles de aprendizaje de	Desarrollo de los aprendizajes	– Hábitos y Técnicas de Estudio: – Mejorando mi Plan de estudios	18 - 20 Logro destacado
		– Autoevaluación Estudiantil: – Mis estudios en el Colegio – Mis Metas son Importantes.	14 - 17 Logro previsto
	Desarrollo personal	– Sexualidad Integral e Identidad:	11 - 13 En proceso

las Dimensiones Tutoriales		– Aprendiendo sobre mi sexualidad	00 - 10 En inicio
	Desarrollo social comunitario	– Equidad e Igualdad de género: – Reflexiono sobre los estereotipos de Género – Cultura de Valores: – Reflexionando sobre el Bullying, – Nuestras normas de convivencia nos ayudan a vivir en armonía, – Aprendiendo a tomar decisiones.	
		– Violencia Familiar y Sexual: – Modalidades de captación en situaciones de Trata de personas. – Nos informamos sobre el embarazo en la Adolescencia.	
		– Promoción de Estilos de Vida Saludable: – Mitos y creencias sobre el consumo de Drogas	

Fuente: Elaboración propia del investigador.

2.3. Población y muestra

Población

Para el reconocimiento del presente informe, se consideró las Instituciones Educativas Secundarias Públicas de la ciudad de Puno, la unidad de investigación son los estudiantes de un similar que suman 16 instituciones y secciones de tercer grado según lo indiquen las instituciones existentes distintivas. Dada la heterogeneidad de la cantidad de estudiantes por fundación se eligieron por el más ilustrativo, para lograr los reportes sobre los factores investigados, en cada institución educativa.

Población de la instituciones educativas secundarias públicas de la ciudad de Puno

Nº	Cantidad de IES	Estudiantes
----	-----------------	-------------

01	IES Gran Unidad Escolar San Carlos	254
02	IES Glorioso San Carlos	213
03	IES Maria Auxiliadora	209
04	IES Santa Rosa	225
05	IES 45 Emilio Romero Padilla	98
06	IES Independencia Nacional	79
07	IES 32 Puno	75
08	IES Carlos Rubina Burgos	62
09	IES Politécnico Huáscar	46
10	IES San Juan Bosco	54
11	IES Villa del lago	44
12	IES José Carlos Mariategui Aplicación UNA.	35
13	IES José Antonio Encinas	37
14	IES Colibrí	29
15	IES San José	32
16	IES Uros Chulluni	22
	TOTALES	1258

Fuente: Instituciones Educativas Secundarias de Puno

Elaboración: El investigador

Como se observa, las Instituciones Educativas Secundarias de la ciudad de Puno son un total de 16 instituciones, se asume 1258 estudiantes que se considera como población total del tercer grado de secundaria, a quienes se les consideró como población para la investigación.

Muestra

De la población de estudio, correspondiente a los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la ciudad de Puno, se tomó una muestra representativa mediante la técnica del muestreo aleatorio. Para este efecto se procede de la siguiente manera.

Determinación del margen de error: Se asume como margen de error 0,05, esto es que se asume un nivel de confiabilidad del 95%.

Los valores que se tiene son:

Margen de error : 0,05

Población : 1258

Valor presupuesto de éxito : 0.5

Valor presupuesto de fracaso: 0.5

Aplicación de la fórmula:

$$n = \frac{4(N)(pq)}{E^2(N-1) + 4(pq)}$$

DONDE:

n: Muestra de estudio

N: Población de estudio

E: Margen de error

p: Valor presupuesto de éxito

q: Valor presupuesto de fracaso

$$n = \frac{4(1258)(0.5)(0.5)}{(0.05)^2(1258-1) + 4(0.5)(0.5)} = \frac{1258}{4.1425} = 303.7 \approx 304$$

Por consiguiente, el tamaño de muestra representativa de los estudiantes del tercer grado de las diferentes instituciones educativas es de 304 estudiantes. El tamaño de muestra es total que corresponde a las instituciones educativas.

Se usa la técnica del muestreo aleatorio o al azar, accionado a través de una urna por balotarlo, por ser la muestra grupos intactos. En tal sentido el grupo experimental está conformado por la Institución Educativa Secundaria “Santa Rosa” de la ciudad de Puno, por otro lado, el grupo control está constituido por la Institución Educativa Secundaria “Independencia Nacional” de la ciudad de Puno. A continuación, se presenta ambos grupos que se visualiza en el cuadro:

INSTITUCIONES EDUCATIVAS SEGÚN MUESTRA DE INVESTIGACIÓN AL AZAR O ALEATORIO

N°	Instituciones Educativas	Cantidad de estudiantes
01	I.E.S. "Santa Rosa"	225
02	I.E.S. "Independencia Nacional"	79
	Total	304

La muestra representativa está constituida por 304 estudiantes de ambas instituciones educativas secundarias.

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

Técnica

La técnica de investigación es la evaluación tanto para el grupo control y para el experimental.

Instrumentos

El instrumento fue la prueba los test que se aplican: el pre test y post test para ambos grupos que asumen el proceso de investigación, considerando el diseño de investigación.

Material experimental

El material experimental que se utilizó en el presente trabajo es el siguiente:

a.- La prueba de test.

La prueba de test que se aplicó para el estudio de entrada y salida consiste en los contenidos que es la prueba de entrada y la prueba de salida que

refleja los contenidos temáticos de las actividades de aprendizaje en la mencionada investigación.

b.- Estructura curricular.

Es un instrumento base para impulsar en los educandos la construcción del conocimiento. Allí radica su importancia y considera tres áreas denominadas Marco Teórico Conceptual, Marco Curricular y Marco Operativo.

c.- Actividades de aprendizaje o sesiones de aula

Las actividades de aprendizaje o sesiones de aula son los contenidos temáticos que relacionan los alumnos con los conceptos a aprender y se da un sentido, a partir de la estructura Conceptual que ya posee. Lo cual nos permitió lograr las competencias y capacidades.

2.4.1. Validación y confiabilidad del instrumento

Aprobación del instrumento de estimación:

La legitimidad de la encuesta estuvo controlada por el tipo de validez de la construcción, es decir, se considerarán partes de los dos factores bajo el estudio: autoconciencia y estado apasionado en los estudiantes.

Confianza.

Para decidir la confiabilidad del instrumento de estimación, utilice la técnica de división por partes iguales utilizando la ecuación Spearman-Brown, adquiriendo la estimación de 0.94, es decir, la encuesta tendrá una calidad constante del 94%.

Validez.

Para decidir la legitimidad del instrumento de estimación, se utilizará la estrategia de legitimidad profética que utiliza la ecuación del coeficiente de relación, obteniendo la estimación de 0,95, es decir, la encuesta tendrá un coeficiente de legitimidad del 95%. Este coeficiente se sugiere cuando el instrumento se ha desarrollado con base en una escala de reacciones múltiples, es decir, el punto en el que las cosas del instrumento tienen un tamaño de pocas opciones.

2.5. Métodos de análisis de datos

Para el estudio de la información adquirida, las mediciones se utilizarán como:

Designación de frecuencia

Media

Paquete estadístico de prueba SPSS, v. 22

La confirmación de la hipótesis se completará con métodos para la medición de la prueba del alumno.

El intercambio de los resultados se terminó con los resultados de las Tesis a las que se hace referencia en la "base" y con las metodologías de la "estructura hipotética".

Las conclusiones se calculan teniendo en cuenta los destinos establecidos y los resultados obtenidos.

La confirmación de la hipótesis se completará con métodos para una prueba cuantificable de la t de Student.

2.6. Aspectos éticos

Esta investigación introduce sus propias perspectivas morales y como lo indican los principios de la lógica, ha intentado utilizar la mayoría de los modelos de composición de APA. "Las normas APA son un conjunto de medidas hechas por la Asociación Americana de Psicología por el motivo de vincular el tipo de introducción de obras compuestas a nivel mundial, esbozadas especialmente para empresas de grado o cualquier tipo de archivos de investigación. Estas directrices se actualizan de vez en cuando, en la actualidad está en la 6ª adaptación de su manual oficial que tiene más de 300 páginas a nivel universal, lo mejor es hacer uso de los medidores APA. De nuevo, para no molestar a la población general asociada con el procedimiento de estudio, no se mencionarán los nombres y / o apellidos.

III. RESULTADOS

3.1. Aspectos Generales

Considerando el propósito de la investigación el que es, determinar el efecto de las actividades matemagénicas en el aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias de Puno 2017.

Se darán a conocer los resultados de la investigación, como primera intención se presentarán los reportes de la prueba de entrada o pre test, del grupo de control y grupo experimental, para saber en qué condiciones se presentan los estudiantes respecto a sus saberes de los aprendizajes de las dimensiones tutoriales; en una segunda parte se presentarán los resultados de los procesos de logros de los estudiantes, por último se dará a conocer los resultados de la prueba de salida o post test para ver la influencia que ha ejercido la variable independiente sobre la dependiente y probar la hipótesis de investigación según la naturaleza que corresponde al diseño de investigación.

3.2. Reporte del pre test de los aprendizajes de las dimensiones tutoriales en estudiantes de tercer grado.

A continuación, se presentan el promedio de los resultados de los aprendizajes de las dimensiones tutoriales; considerando las dimensiones de la variable, como el desarrollo de los aprendizajes, desarrollo personal y desarrollo social comunitario, en estudiantes de tercer grado, según la escala propuesta. Antes de aplicar las actividades matemagénicas. Considerando como apoyo el paquete estadístico de la SPSS v. 20. En el grupo experimental y grupo control.

**TABLA N°01: RESULTADOS DEL PRE TEST SEGÚN LAS
DIMENSIONES TUTORIALES EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO
DEL GRUPO EXPERIMENTAL DE LA I.E.S. "SANTA ROSA" – PUNO.**

N	Válidos	223
	Perdidos	0
	Media	13,08
	Mediana	13,00
	Moda	13
	Desv. típ.	,761
	Varianza	,579

FUENTE: Prueba de entrada del grupo experimental respecto a las dimensiones tutoriales en los estudiantes del tercer grado de la IES "Santa Rosa"

ELABORACIÓN: SPSS v. 20

De la tabla se desprende las medidas de tendencia central y de dispersión, el cual servirá, si efectivamente los resultados comparados en el pre test con el post test son homogéneos o heterogéneos, de tal modo que se validará la hipótesis planteada de investigación, en los resultados de las dimensiones tutoriales: como el desarrollo de los aprendizajes, desarrollo personal y desarrollo social comunitario.

La nota promedio en las estudiantes del tercer grado sobre la evaluación de las dimensiones tutoriales es de 13,08 en el pre test o prueba de entrada, es decir, las estudiantes se ubican en proceso de aprendizaje, es cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, en las dimensiones tutoriales para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.

Respecto a la mediana como medida de concentración, señala el punto que divide a los datos en dos partes iguales: 50% a un lado y 50% al otro, sin importar dónde se halle ese punto. En este caso es el 50% mayor que 13 puntos y menor que 50%.

Respecto a la moda el punto máximo de frecuencia es 13 puntos en la variable. Que corresponde a la prueba de entrada o pre test del grupo experimental. Este resultado nos da a conocer el punto de máxima frecuencia en una distribución asimétrica de datos.

A continuación se muestra las medidas de dispersión como la desviación estándar y la varianza. Para luego compararlos con los resultados antes y después del experimento en el grupo experimental.

El grado de dispersión de los valores de la variable con respecto a su media es 0,579 de tal modo que mientras mayor sea el valor de la varianza, mayor es la dispersión y cuanto más pequeña sea, mayor será la concentración de los datos o valores alrededor de la media aritmética.

COEFICIENTE DE VARIACIÓN

$$C.V. = \frac{S}{\bar{X}}(100)$$

$$C.V. = \frac{0,761}{13,08} = 0.058.(100)$$

$$C.V. = 5.8$$

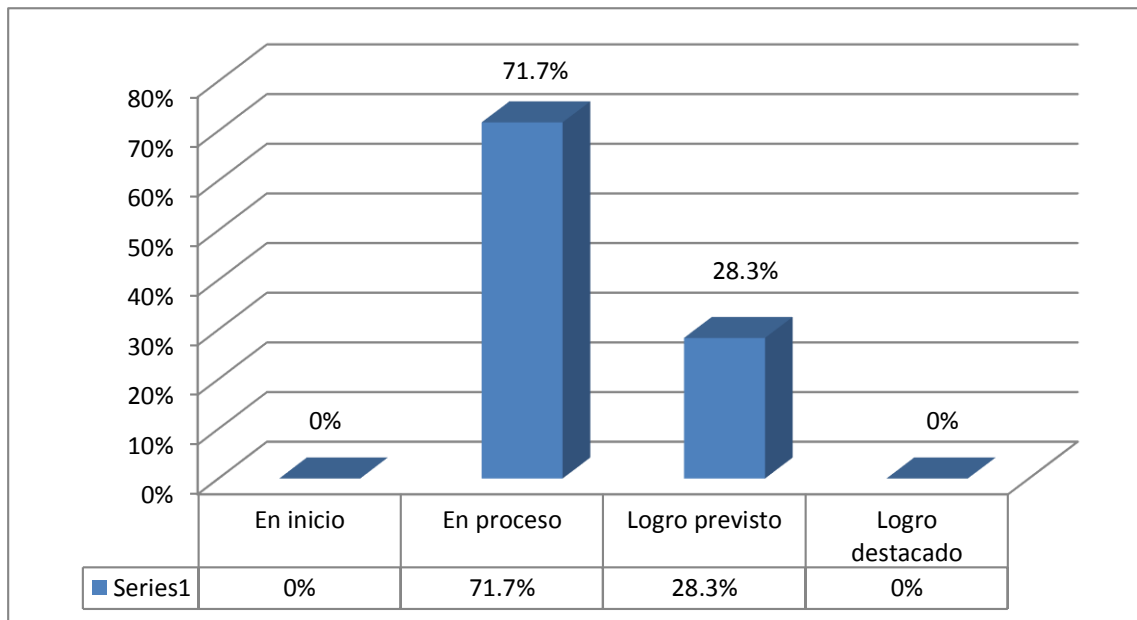
El coeficiente de variación nos permite medir el grado de variabilidad de los datos en porcentaje, en tal caso el coeficiente es de 5,8% de variabilidad.

TABLA N° 02: RESULTADOS DEL PRE TEST SEGÚN LAS DIMENSIONES TUTORIALES EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DEL GRUPO EXPERIMENTAL DE LA I.E.S. "SANTA ROSA" – PUNO.

ESCALA	f _i	%
En inicio: 00 – 10	00	0.0
En proceso: 11 - 13	160	71.7
Logro previsto: 14 - 17	63	28.3
Logro destacado: 18 - 20	00	0.0
TOTAL	223	100%

FUENTE: Promedio de la evaluación de las dimensiones tutoriales en los estudiantes del tercer grado e la IES "Santa Rosa", con el pre test. **ELABORACIÓN:** La Autora.

FIGURA N° 01: RESULTADOS DEL PRE TEST SEGÚN LAS DIMENSIONES TUTORIALES EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DEL GRUPO EXPERIMENTAL DE LA I.E.S. "SANTA ROSA" – PUNO



FUENTE: Promedio de la evaluación de las dimensiones tutoriales en los estudiantes del tercer grado y la IES “Santa Rosa”, con el pre test.

ELABORACIÓN: La Autora.

INTERPRETACIÓN

Se observa en la tabla y figura el 71.7% que corresponde a 160 estudiantes que se ubican en la evaluación de las dimensiones tutoriales en proceso de aprendizaje con promedios de 11 a 13 puntos, es cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, en las dimensiones tutoriales para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.

Del mismo modo, el 28.3% que representa a 63 estudiantes se ubican en la evaluación de las dimensiones tutoriales, en logro previsto de 14 puntos, cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en las dimensiones tutoriales en el tiempo programado.

Por el contrario, no existe ningún estudiante que se ubican en logro destacado y en inicio de aprendizaje.

En suma, el aprendizaje que poseen los estudiantes del tercer grado del grupo experimental están en proceso de aprendizaje respecto a las dimensiones tutoriales que consiste en el desarrollo de los aprendizajes, desarrollo personal y desarrollo social comunitario. Es decir, al desarrollo físico, psicológico, social, etc. Como parte de su tránsito hacia la vida adulta. Esto conlleva a un proceso de desarrollo de la personalidad, el mismo que se inicia con la aceptación del autoimagen, las fortalezas y las debilidades propias de cada persona que forman parte de su esencia y que podrán ser superadas con la orientación respectiva. En tal sentido, la acción tutorial, mediante un acompañamiento cercano a la o el estudiante, les posibilita una mejor preparación para desempeñarse en la vida, motivándoles a adquirir una serie de habilidades y destrezas que hagan exitosa su interacción e integración con el entorno que lo rodea. En cuanto a la dimensión social comunal, está constituido por las familias, los vecinos y los propios estudiantes. Cada uno de ellos, no solo es un “habitante” de dicho lugar sino es poseedor de conocimientos, valores, vivencias, etc., es decir, son seres activos y con valor en sí mismos.

**TABLA N° 03: RESULTADOS DEL PRE TEST SEGUN LAS
DIMENSIONES TUTORIALES EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO**

DEL GRUPO CONTROL DE LA I.E.S. "INDEPENDENCIA NACIONAL" - PUNO

N	Válidos	79
	Perdidos	144
Media		12,91
Mediana		13,00
Moda		13
Desv. típ.		,923
Varianza		,851

FUENTE: Prueba de entrada del grupo control respecto a las dimensiones tutoriales en los estudiantes del tercer grado de la IES "Independencia Nacional"

ELABORACIÓN: SPSS v. 20

De la tabla se desprende, al igual que en el grupo experimental, las medidas de tendencia central y de dispersión, el cual servirá, si efectivamente los resultados comparados en el pre test con el post test son homogéneos o heterogéneos, de tal modo que se validará la hipótesis planteada de investigación, en los resultados de las dimensiones tutoriales: como el desarrollo de los aprendizajes, desarrollo personal y desarrollo social comunitario.

La nota promedio en las estudiantes del tercer grado sobre la evaluación de las dimensiones tutoriales es de 12.91 en el pre test o prueba de entrada, es decir, las estudiantes se ubican en proceso de aprendizaje, es cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, en las dimensiones tutoriales para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.

Respecto a la mediana como medida de concentración, señala el punto que divide a los datos en dos partes iguales: 50% a un lado y 50% al otro, sin importar dónde se halle ese punto. En este caso es el 50% mayor que 13 puntos y menor que 50%.

Respecto a la moda el punto máximo de frecuencia es 13 puntos en la variable. Que corresponde a la prueba de entrada o pre test del grupo

control. Este resultado nos da a conocer el punto de máxima frecuencia en una distribución asimétrica de datos.

A continuación se muestra las medidas de dispersión como la desviación estándar y la varianza. Para luego compararlos con los resultados antes y después del experimento en el grupo control.

El grado de dispersión de los valores de la variable con respecto a su media es 0,851 de tal modo que mientras mayor sea el valor de la varianza, mayor es la dispersión y cuanto más pequeña sea, mayor será la concentración de los datos o valores alrededor de la media aritmética.

COEFICIENTE DE VARIACIÓN

$$C.V. = \frac{S}{\bar{X}}(100)$$

$$C.V. = \frac{0,923}{12.91} = 0.07.(100)$$

$$C.V. = 7.1$$

El coeficiente de variación nos permite medir el grado de variabilidad de los datos en porcentaje, en tal caso el coeficiente es de 7.1% de variabilidad.

TABLA N° 04: RESULTADOS DEL PRE TEST SEGÚN LAS DIMENSIONES TUTORIALES EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO

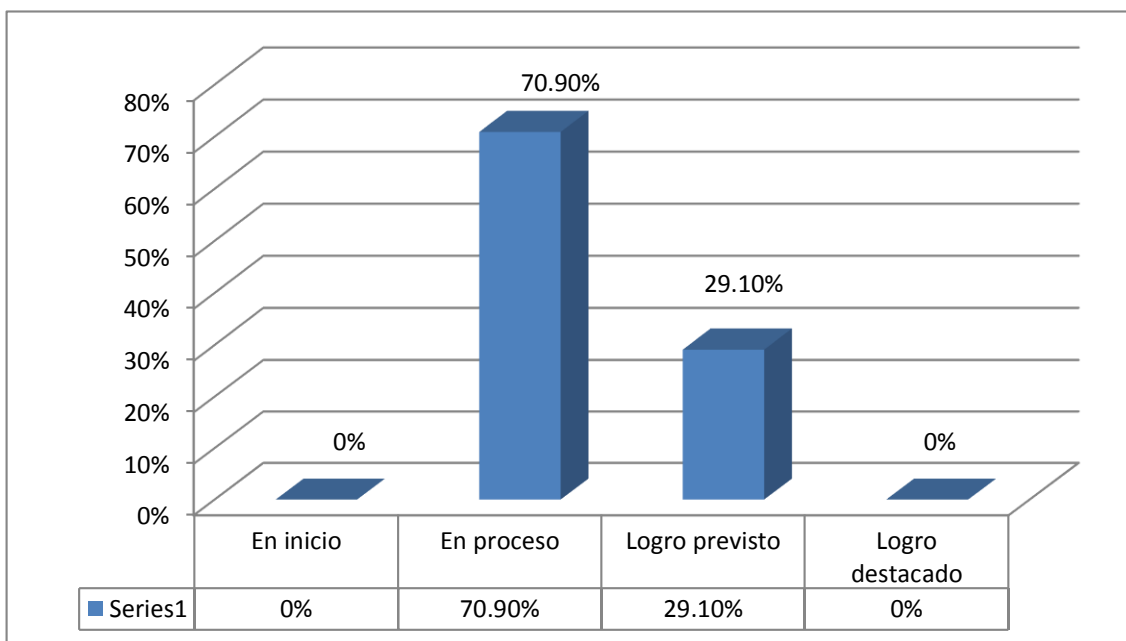
DEL GRUPO CONTROL DE LA I.E.S. "INDEPENDENCIA NACIONAL" – PUNO.

ESCALA	f_i	%
En inicio: 00 – 10	00	0.0
En proceso: 11 - 13	56	70.9
Logro previsto: 14 - 17	23	29.1
Logro destacado: 18 - 20	00	0.0
TOTAL	79	100%

FUENTE: Promedio de la evaluación de las dimensiones tutoriales en los estudiantes del tercer grado e la IES “Independencia Nacional”, con el pre test.

ELABORACIÓN: La Autora.

FIGURA N° 02: RESULTADOS DEL PRE TEST SEGÚN LAS DIMENSIONES TUTORIALES EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DEL GRUPO CONTROL DE LA I.E.S. "INDEPENDENCIA NACIONAL" – PUNO.



FUENTE: Promedio de la evaluación de las dimensiones tutoriales en los estudiantes del tercer grado de la IES “Independencia Nacional”, con el pre test.

ELABORACIÓN: La Autora.

INTERPRETACIÓN

Se observa en la tabla y figura el 70.9% que corresponde a 56 estudiantes que se ubican en la evaluación de las dimensiones tutoriales en proceso de aprendizaje con promedios de 11 a 13 puntos, es cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, en las dimensiones tutoriales para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.

Del mismo modo, el 29.1% que representa a 23 estudiantes se ubican en la evaluación de las dimensiones tutoriales, en logro previsto con 14 puntos, cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en las dimensiones tutoriales en el tiempo programado.

Por el contrario, no existe ningún estudiante que se ubican en logro destacado y en inicio de aprendizaje.

En suma, el aprendizaje que poseen los estudiantes del tercer grado del grupo control están en proceso de aprendizaje respecto a las dimensiones tutoriales que consiste en el desarrollo de los aprendizajes, desarrollo personal y desarrollo social comunitario. Es decir, el desarrollo físico, psicológico, social, etc. Como parte de su tránsito hacia la vida adulta. Esto conlleva a un proceso de desarrollo de la personalidad, el mismo que se inicia con la aceptación del autoimagen, las fortalezas y las debilidades propias de cada persona que forman parte de su esencia y que podrán ser superadas con la orientación respectiva. En tal sentido, la acción tutorial, mediante un acompañamiento cercano a la o el estudiante, les posibilita una mejor preparación para desempeñarse en la vida, motivándoles a adquirir una serie de habilidades y destrezas que hagan exitosa su interacción e integración con el entorno que lo rodea. En cuanto a la dimensión social comunal, está constituido por las familias, los vecinos y los propios estudiantes. Cada uno de ellos, no solo es un “habitante” de dicho lugar sino es poseedor de conocimientos, valores, vivencias, etc., es decir, son seres activos y con valor en sí mismos.

3.2.1. Comparación del grupo experimental con el grupo control en el PRE TEST.

A continuación se presenta la comparación de los resultados del aprendizaje de las dimensiones tutoriales, en el grupo experimental y de control, para observar las diferencias que existen en dichos grupo y saber si ambos grupos están ingresando al experimento en similares aprendizajes y condiciones; para luego aplicar el experimento de las actividades matemagónicas y observar los logros en el grupo experimental al final del experimento.

TABLA N° 05: COMPARACIÓN DE LOS RESULTADOS DEL GRUPO EXPERIMENTAL Y DE CONTROL ANTES DEL EXPERIMENTO

N		GRUPO EXPERIMENTAL	GRUPO CONTROL
Válidos		223	79
Perdidos		0	0
Media		13,08	12,91
Mediana		13,00	13,00
Moda		13	13
Desv. típ.		,761	,923
Varianza		,579	,851

FUENTE: Prueba de entrada del grupo experimental y control respecto a las dimensiones tutoriales en los estudiantes del tercer grado de la IES "Santa Rosa" y de la IES "Independencia Nacional. **ELABORACIÓN:** SPSS v. 20

La nota promedio en las estudiantes del tercer grado sobre la evaluación de las dimensiones tutoriales es de 13,08 en el grupo experimental y el promedio de 12,91 en el grupo control, existiendo diferencia de 0.17 puntos, siendo muy mínima la diferencia. Respecto a la mediana como medida de concentración es de 13 puntos en el grupo experimental y control, no existe diferencias. En cuanto a la moda es 13 puntos en el grupo experimental y de control, no existe diferencias en ambos grupos.

El grado de dispersión de los valores de la varianza con respecto a su media es 0,579 en el grupo experimental y 0,851 en el grupo control, siendo la diferencia de 0.272 valores alrededor de la media aritmética, observando las diferencias los cuales son mínimas para asumir otros grupos de investigación.

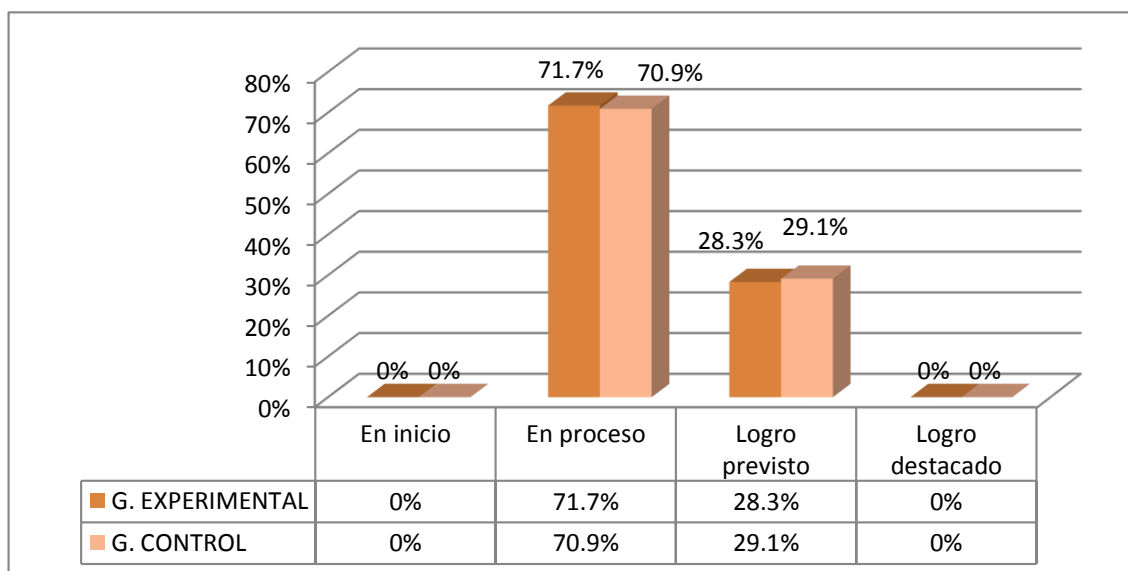
TABLA N° 06: COMPARACIÓN DE LOS RESULTADOS DEL GRUPO EXPERIMENTAL Y DE CONTROL ANTES DEL EXPERIMENTO

ESCALA	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL	
	f _i	%	f _i	%
En inicio: 00 – 10	00	0.0	00	0.0
En proceso: 11 - 13	160	71.7	56	70.9
Logro previsto: 14 - 17	63	28.3	23	29.1
Logro destacado: 18 - 20	00	0.0	00	0.0
TOTAL	223	100%	79	100%

FUENTE: Promedio de la evaluación de las dimensiones tutoriales en los estudiantes del tercer grado de las IES “Independencia Nacional” y “IES Santa Rosa” con el pre test.

ELABORACIÓN: La Autora.

FIGURA N° 03: COMPARACIÓN DE LOS RESULTADOS DEL GRUPO EXPERIMENTAL Y DE CONTROL ANTES DEL EXPERIMENTO



FUENTE: Promedio de la evaluación de las dimensiones tutoriales en los estudiantes del tercer grado de las IES “Independencia Nacional” y “IES Santa Rosa” con el pre test.

ELABORACIÓN: La Autora.

INTERPRETACIÓN

Se observa en la tabla y figura el 71.7% que es igual a 160 estudiantes se ubican en proceso de aprendizaje en el grupo experimental y el 70.9% que corresponde a 56 estudiantes que se ubican en la evaluación de las dimensiones tutoriales en proceso de aprendizaje con promedios de 11 a 13 puntos, existiendo la diferencia de 0.8 puntos, siendo muy mínima la diferencia en ambos grupos.

Del mismo modo, 28.3% que representa a 63 estudiantes que se ubican en logro previsto de aprendizaje en el grupo experimental y el 29.1% que representa a 23 estudiantes se ubican en la evaluación de las dimensiones tutoriales, en logro previsto con 14 puntos en el grupo control, existiendo una diferencia de 0.8 puntos, siendo muy mínima las diferencias para cambiar el grupo de control o experimental.

3.3. Efectos de las actividades matemagénicas según dimensiones en el grupo experimental

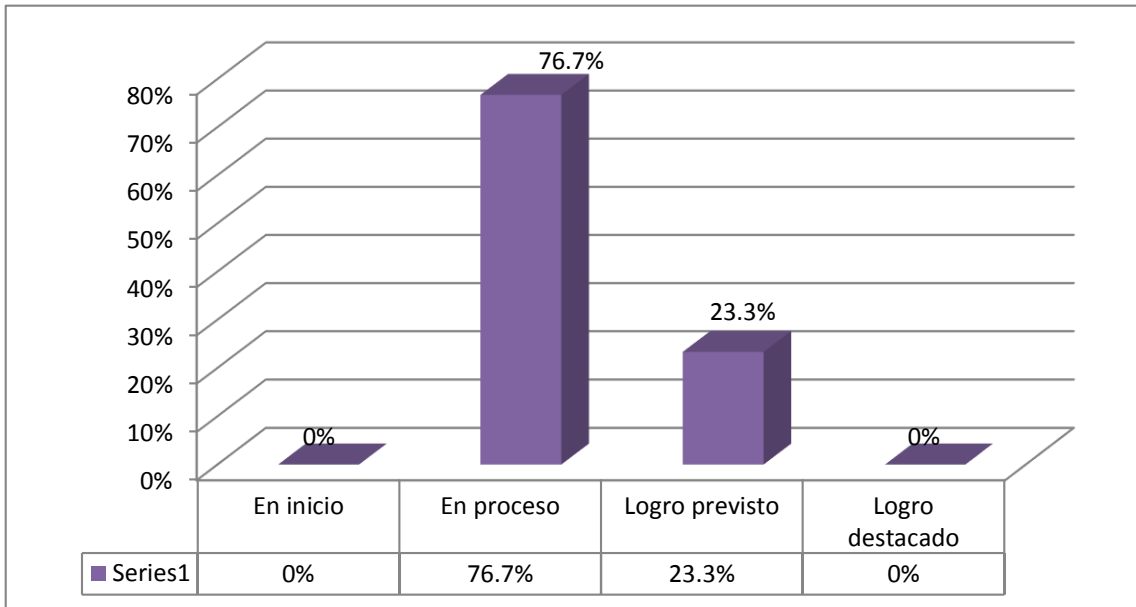
A continuación se presenta el reporte de las dimensiones de la variable independiente los que son: los objetivos instruccionales, preguntas anexas, organizadores conceptuales y las ilustraciones, analizados cada una de ellas que se observa en las tablas siguientes:

TABLA N° 07: EFECTO DE LOS OBJETIVOS INSTRUCCIONALES EN LOS NIVELES DE APRENDIZAJE DE LAS DIMENSIONES TUTORIALES EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO EN EL GRUPO EXPERIMENTAL.

ESCALA	f _i	%
En inicio: 00 – 10	00	0.0
En proceso: 11 - 13	171	76.7
Logro previsto: 14 - 17	52	23.3
Logro destacado: 18 - 20	00	0.0
TOTAL	223	100%

FUENTE: Efecto de los objetivos instruccionales en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado en el grupo experimental, en el proceso de investigación. **ELABORACIÓN:** La Autora.

FIGURA N° 04: EFECTO DE LOS OBJETIVOS INSTRUCCIONALES EN LOS NIVELES DE APRENDIZAJE DE LAS DIMENSIONES TUTORIALES EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO EN EL GRUPO EXPERIMENTAL.



FUENTE: Efecto de los objetivos instruccionales en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado en el grupo experimental, en el proceso de investigación.

ELABORACIÓN: La Autora.

INTERPRETACIÓN

Se observa en la tabla y figura el 76.7% que corresponde a 171 estudiantes que se ubican en el proceso de aprendizaje aplicando los objetivos instruccionales en las dimensiones tutoriales con promedios de 11 a 13 puntos, es cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.

Por otro lado, el 23.3% que representa a 52 estudiantes, se ubican en logro previsto de aprendizaje aplicando los objetivos instruccionales en las dimensiones tutoriales, es decir; cuando el estudiante evidencia el logro de

los aprendizajes previstos en las dimensiones tutoriales en el tiempo programado.

En suma, más del 75% de estudiantes logran un aprendizaje de proceso, es evidente este resultado por los objetivos de instrucción son articulaciones sobre la idea de la tarea de aprendizaje y el alcance de la sustancia para ser académica mientras se examina un contenido. Su capacidad principal es demostrar al estudiante los datos del contenido que se evaluarán en la prueba de aprendizaje o ejecución y en este sentido, ayudan a distinguir las partes del contenido que son esenciales, dirigiendo en esta línea sus procedimientos específicos. El plan general de concentrarse en los impactos de los objetivos de instrucción en el aprendizaje consiste en proporcionar a los estudiantes un resumen de los destinos que deberían estar disponibles antes de concentrar el contenido o hacerlos ver mientras examinan su contenido.

TABLA N° 08: EFECTO DE LAS PREGUNTAS ANEXAS EN LOS NIVELES DE APRENDIZAJE DE LAS DIMENSIONES TUTORIALES EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO EN EL GRUPO EXPERIMENTAL.

ESCALA	f_i	%
En inicio: 00 – 10	00	0.0
En proceso: 11 - 13	119	53.4
Logro previsto: 14 - 17	104	46.6
Logro destacado: 18 - 20	00	0.0
TOTAL	223	100%

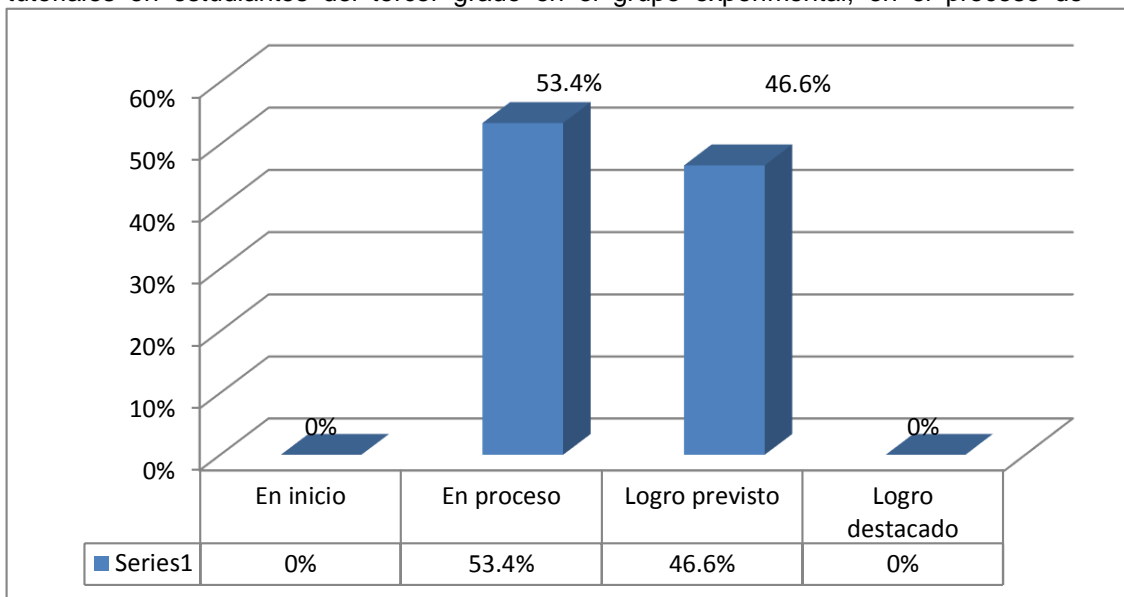
FUENTE: Efecto de las preguntas anexas en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado en el grupo experimental, en el proceso de investigación.

ELABORACIÓN: La Autora.

FIGURA N° 05: EFECTO DE LAS PREGUNTAS ANEXAS EN LOS NIVELES DE APRENDIZAJE DE LAS DIMENSIONES TUTORIALES EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO EN EL GRUPO EXPERIMENTAL.

FUEN

FUENTE: Efecto de las preguntas anexas en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado en el grupo experimental, en el proceso de



investigación.

ELABORACIÓN: La Autora.

INTERPRETACIÓN

Se observa en la tabla y figura el 53.4% que corresponde a 119 estudiantes que se ubican en el proceso de aprendizaje aplicando las preguntas anexas en las dimensiones tutoriales con promedios de 11 a 13 puntos, es cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.

Por otro lado, el 46.6% que representa a 104 estudiantes, se ubican en logro previsto de aprendizaje aplicando las preguntas anexas en las dimensiones tutoriales, es decir; cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en las dimensiones tutoriales en el tiempo programado.

En suma, más del 50% de los estudiantes se ubican en el proceso de aprendizaje aplicando las preguntas anexas como dimensión de las actividades matemagénicas, por otro lado, menos del 50% de los estudiantes se ubican en logro previsto de aprendizaje aplicando las preguntas anexas, este resultado es de esperar, es decir, una pregunta es una directriz que se le da al estudiante para que examine el material instruccional o la evocación de su contenido y produzca algún tipo de respuesta (Baumann, 1990). En este sentido, tanto los enunciados de tipo directivo (instrucciones verbales) como las oraciones interrogativas (preguntas) se incluyen en esta concepción, porque ambas pueden referirse a actividades cognoscitivas y conductuales equivalentes al modelo de las preguntas anexas consiste en acompañar un contenido textual con preguntas relacionadas con su contenido y en pedir a los estudiantes que respondan tales preguntas mientras leen y comprendan. Las preguntas se colocan de manera intercalada en los contenidos, antes o después de segmentos de las dimensiones tutoriales, el cual puede tener una longitud entre las mil y las cinco mil palabras.

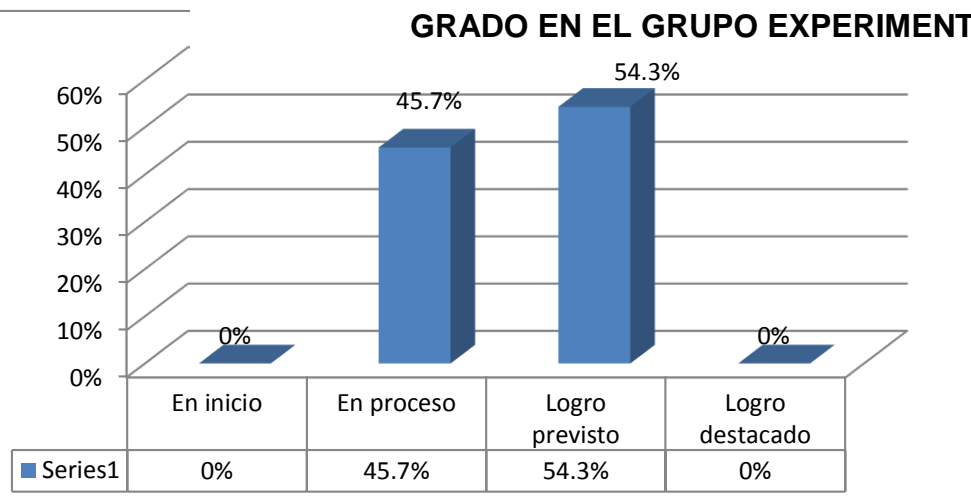
TABLA N° 09: EFECTO DE LOS ORGANIZADORES CONCEPTUALES EN LOS NIVELES DE APRENDIZAJE DE LAS DIMENSIONES TUTORIALES EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO EN EL GRUPO EXPERIMENTAL.

ESCALA	f_i	%
En inicio: 00 – 10	00	0.0
En proceso: 11 - 13	102	45.7
Logro previsto: 14 - 17	121	54.3
Logro destacado: 18 - 20	00	0.0
TOTAL	223	100%

FUENTE: Efecto de los organizadores conceptuales en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado en el grupo experimental, en el proceso de investigación.

ELABORACIÓN: La Autora.

**FIGURA N° 06: EFECTO DE LOS ORGANIZADORES
CONCEPTUALES EN LOS NIVELES DE APRENDIZAJE DE LAS
DIMENSIONES TUTORIALES EN ESTUDIANTES DEL TERCER
GRADO EN EL GRUPO EXPERIMENTAL.**



FUENTE: Efecto de los organizadores conceptuales en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado en el grupo experimental, en el proceso de investigación.
ELABORACIÓN: La Autora.

INTERPRETACIÓN

Se observa en la tabla y figura el 54.3% que corresponde a 121 estudiantes que se ubican en el logro previsto de aprendizaje aplicando los organizadores conceptuales en las dimensiones tutoriales con promedios de 14 a 17 puntos, es cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en las dimensiones tutoriales en el tiempo programado.

Por otro lado, el 45.7% que representa a 102 estudiantes, se ubican en proceso de aprendizaje aplicando los organizadores conceptuales en las dimensiones tutoriales, es decir; en el punto en que el estudiante está en camino de lograr el aprendizaje normal, para lo cual se requiere respaldo durante un tiempo razonable para lograrlo.

En conjunto, más de la mitad de los estudiantes se encuentran en el logro normal de recoger aplicando los coordinadores aplicados; es decir, permiten clasificar los datos contenidos en las escrituras, una vez preparados y explicados utilizando diferentes procedimientos, por ejemplo, el esquema, el reconocimiento de la estructura del contenido, etc. Los procedimientos

autoritativos requieren que el estudiante asuma una parte más dinámica que la requerida por los sistemas de artículos o rutinas con respecto a los datos.

Llama la atención que los sistemas jerárquicos son los principales para la realización del aprendizaje viable, ya que la utilización de estas técnicas permite: la asociación de datos a través de la carga de una estructura por parte del alumno, la prueba reconocible de la macroestructura del contenido, el desarrollo de una representación electiva realista del material para ser académica, la percepción de la asociación general de los datos y la reconstrucción de los datos. Distinguir el impacto de las representaciones en los niveles de aprendizaje de las mediciones de ejercicios de instrucción en estudiantes de tercer grado de organizaciones instructivas auxiliares.

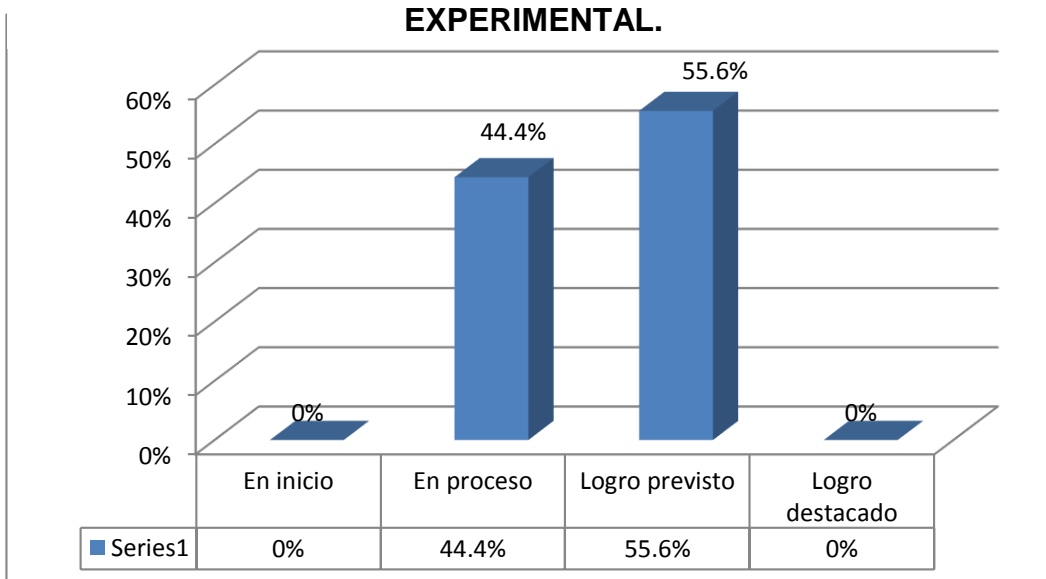
TABLA N° 10: INFLUENCIA DE LAS ILUSTRACIONES EN LOS NIVELES DE APRENDIZAJE DE LAS DIMENSIONES TUTORIALES EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO EN EL GRUPO EXPERIMENTAL.

ESCALA	f_i	%
En inicio: 00 – 10	00	0.0
En proceso: 11 - 13	99	44.4
Logro previsto: 14 - 17	124	55.6
Logro destacado: 18 - 20	00	0.0
TOTAL	223	100%

FUENTE: Influencia de las ilustraciones en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado en el grupo experimental, en el proceso de investigación.

ELABORACIÓN: La Autora.

FIGURA N° 07: INFLUENCIA DE LAS ILUSTRACIONES EN LOS NIVELES DE APRENDIZAJE DE LAS DIMENSIONES TUTORIALES EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO EN EL GRUPO EXPERIMENTAL.



INTERPRETACIÓN

Se observa en la tabla y figura el 55.6% que es igual a 124 estudiantes que se ubican en el logro previsto de aprendizaje haciendo uso de las ilustraciones en las dimensiones tutoriales con promedios de 14 a 17 puntos, es cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en las dimensiones tutoriales en el tiempo programado.

Por otro lado, el 44.4% que representa a 99 estudiantes, se ubican en proceso de aprendizaje haciendo uso de las diferentes ilustraciones en las dimensiones tutoriales, es decir; cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.

En suma, más del 50% de los estudiantes lograron aprendizajes previstos haciendo uso de las ilustraciones en el aprendizaje de las dimensiones tutoriales, sabiendo que las ilustraciones facilitan la comprensión y el aprendizaje de información contenida en textos, son también ayudas que

sirven para ampliar o clarificar, de alguna manera, la información contenida en ellos. Por otro lado, las ilustraciones tienen efectos mínimos cuando los lectores pueden reconocer y entender la estructura del texto o cuando el nivel del texto es superior al nivel de habilidad en lectura del estudiante, sin embargo, las ilustraciones probablemente tienen un efecto facilitador para aquellos estudiantes que poseen habilidades para decodificar la información de un texto, pero que necesitan ayuda adicional que les permita determinar su macroestructura y la importancia relativa de las ideas contenidas en él. Pueden ayudar a focalizar la atención del estudiante en las ideas más importantes del texto que deben ser aprendidas.

3.4. Reporte del post test de los aprendizajes de las dimensiones tutoriales en estudiantes de tercer grado.

A continuación se presentan el promedio de los resultados de los aprendizajes de las dimensiones tutoriales, después del experimento; considerando las dimensiones de la variable independiente, sobre la variable dependiente, como el desarrollo de los aprendizajes, desarrollo personal y desarrollo social comunitario, en estudiantes de tercer grado, según la escala propuesta. Considerando como apoyo el paquete estadístico de la SPSS v. 20. En el grupo experimental y grupo control.

TABLA N° 11: RESULTADOS DEL POST TEST EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DEL GRUPO EXPERIMENTAL DE LA I.E.S. "SANTA ROSA" – PUNO.

N	Válidos	223
	Perdidos	0
Media		14,58
Mediana		15,00
Moda		15
Desv. típ.		,855
Varianza		,731

FUENTE: Prueba de salida en el grupo experimental aplicando las actividades matemagénicas en los estudiantes del tercer grado de la IES "Santa Rosa"

ELABORACIÓN: SPSS v. 20

De la tabla se desprende las medidas de tendencia central y de dispersión, el cual servirá, si efectivamente los resultados comparados con el grupo control existen diferencias, de tal modo que se validará la hipótesis planteada de investigación, en los resultados de las dimensiones tutoriales: como el desarrollo de los aprendizajes, desarrollo personal y desarrollo social comunitario.

La nota promedio en las estudiantes del tercer grado sobre la evaluación de las dimensiones tutoriales es de 14.58 en el post test o prueba de salida, es decir, las estudiantes se ubican en logro previsto de aprendizaje, es cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.

Respecto a la mediana como medida de concentración, señala el punto que divide a los datos en dos partes iguales: 50% a un lado y 50% al otro, sin importar dónde se halle ese punto. En este caso es el 50% mayor que 15 puntos y menor que 50%.

Respecto a la moda el punto máximo de frecuencia es 15 puntos en la variable dependiente. Que corresponde a la prueba de salida o post test del grupo experimental. Este resultado nos da a conocer el punto de máxima frecuencia en una distribución asimétrica de datos.

A continuación se muestra las medidas de dispersión como la desviación estándar y la varianza. Para luego compararlos con los resultados antes y después del experimento en el grupo experimental.

El grado de dispersión de los valores de la variable con respecto a su media es 0,731 de tal modo que mientras mayor sea el valor de la varianza, mayor es la dispersión y cuanto más pequeña sea, mayor será la concentración de los datos o valores alrededor de la media aritmética.

COEFICIENTE DE VARIACIÓN

$$C.V. = \frac{S}{\bar{X}}(100)$$

$$C.V. = \frac{0,855}{14.58} = 0.059.(100)$$

$$C.V. = 5.9$$

El coeficiente de variación nos permite medir el grado de variabilidad de los datos en porcentaje, en tal caso el coeficiente es de 5,9% de variabilidad.

TABLA N° 12: RESULTADOS DEL POST TEST EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DEL GRUPO EXPERIMENTAL DE LA I.E.S. "SANTA ROSA" – PUNO.

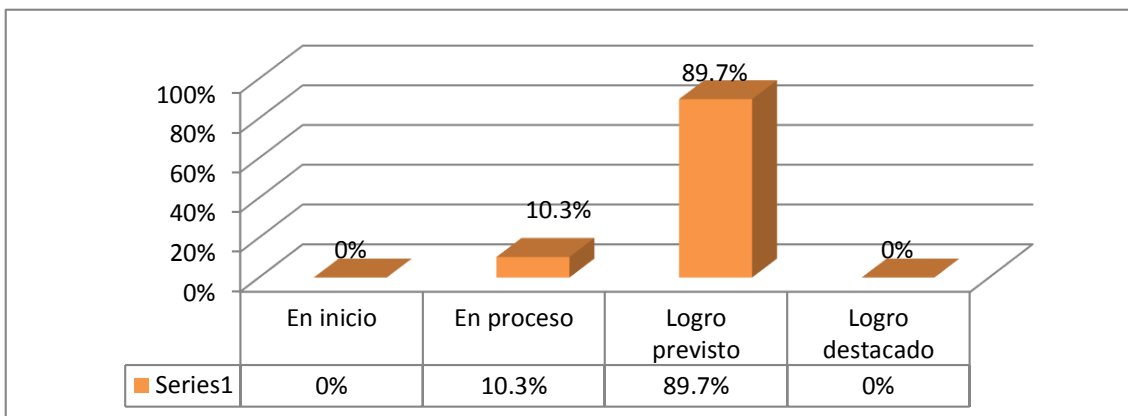
ESCALA	f _i	%
En inicio: 00 – 10	00	0.0
En proceso: 11 - 13	23	10.3
Logro previsto: 14 - 17	200	89.7
Logro destacado: 18 - 20	00	0.0
TOTAL	223	100%

FUENTE: Promedio de la evaluación de la post test según las dimensiones tutoriales en los estudiantes del tercer grado e la IES "Santa Rosa"

ELABORACIÓN: La Autora.

FIGURA N° 08: RESULTADOS DEL POST TEST EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DEL GRUPO EXPERIMENTAL DE LA I.E.S. "SANTA ROSA" – PUNO.

FUE



INTERPRETACIÓN

Se observa en la tabla y figura el 89.7% que corresponde a 200 estudiantes que se ubican en el logro previsto de aprendizaje en la evaluación de las dimensiones tutoriales con promedios de 14 a 16 puntos, es cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos de las dimensiones tutoriales en el tiempo programado.

Del mismo modo, el 10.3% que representa a 23 estudiantes se ubican en proceso de aprendizaje en la evaluación de las dimensiones tutoriales, con 11 a 13 puntos, es decir, cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, de las dimensiones tutoriales para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo. Por el contrario, no existe ningún estudiante que se ubican en logro destacado y en inicio de aprendizaje.

En suma, el aprendizaje que poseen los estudiantes del tercer grado del grupo experimental están en logro previsto de aprendizaje respecto a las dimensiones tutoriales que consiste en el desarrollo de los aprendizajes, desarrollo personal y desarrollo social comunitario. Según Graciela (2015) declara "Antes de la edad adulta es el período de transformación en el que los estudiantes experimentan una progresión de varios cambios: físicos, mentales, sociales, etc., como un aspecto principal de su cambio a la vida adulta. Esto impulsa un procedimiento de avance de la identidad, que comienza con el reconocimiento del auto comprensión mental, las

calidades y deficiencias de cada individuo que son una parte de su encarnación y que pueden ser abrumados con la dirección por separado. Además, la escuela es responsable de avanzar en los estudiantes el desarrollo de espacios para auto información, asociación y socialización, e incitación adicional a mejores enfoques para considerar, yendo con ellos en su perfil de mejora psicosocial en medio de sus posibilidades en la escuela opcional "; luego nuevamente, en el ejercicio de la instrucción medición en autoconciencia, Graciela (2015) La introducción instructiva, a partir del estudio de las consecuencias del aprendizaje de los alumnos, se ha convertido en un factor pertinente para apoyar su ejecución escolar. En este sentido, la actividad de ejercicio instructivo, a través de una copia de seguridad cercana al estudiante, les permite una mejor disposición para actuar a lo largo de la vida cotidiana, persuadiéndolos a obtener una progresión de aptitudes y capacidades que hacen su comunicación y reconciliación con la condición que los hace fructífero. Abarca la capacidad de fundamentación instructiva es construir la capacidad de cada uno de los estudiantes, desde el cumplimiento de las habilidades anticipadas en los informes curriculares, similares que influirán en su ejecución futura.

TABLA N° 13: RESULTADOS DEL POST TEST EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DEL GRUPO CONTROL DE LA I.E.S. "INDEPENDENCIA NACIONAL" – PUNO

N	Válidos	79
	Perdidos	0
Media		13,20
Mediana		13,00
Moda		13
Desv. típ.		,911
Varianza		,830

FUENTE: Prueba de salida del grupo control respecto a las dimensiones tutoriales en los estudiantes del tercer grado de la IES "Independencia Nacional"

ELABORACIÓN: SPSS v. 20

De la tabla se desprende, al igual que en el grupo experimental, las medidas de tendencia central y de dispersión, el cual servirá, si efectivamente los resultados comparados con el grupo experimental en el post test son

homogéneos o heterogéneos, de tal modo que se validará los resultados, después del experimento que se llevó a cabo en el grupo experimental, en los resultados de las dimensiones tutoriales: como el desarrollo de los aprendizajes, desarrollo personal y desarrollo social comunitario.

La nota promedio en las estudiantes del tercer grado sobre la evaluación de las dimensiones tutoriales es de 13.20 en el post test o prueba de salida, es decir, los estudiantes se ubican en proceso de aprendizaje, es cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, en las dimensiones tutoriales para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.

Respecto a la mediana como medida de concentración, señala el punto que divide a los datos en dos partes iguales: 50% a un lado y 50% al otro, sin importar dónde se halle ese punto. En este caso es el 50% mayor que 13 puntos y menor que 50%.

Respecto a la moda el punto máximo de frecuencia es 13 puntos en la variable. Que corresponde a la prueba de salida o post test del grupo control. Este resultado nos da a conocer el punto de máxima frecuencia en una distribución asimétrica de datos.

A continuación se muestra las medidas de dispersión como la desviación estándar y la varianza. Para luego compararlos con los resultados con el grupo experimental.

El grado de dispersión de los valores de la variable con respecto a su media es 0,830 de tal modo que mientras mayor sea el valor de la varianza, mayor es la dispersión y cuanto más pequeña sea, mayor será la concentración de los datos o valores alrededor de la media aritmética.

COEFICIENTE DE VARIACIÓN

$$C.V. = \frac{S}{\bar{X}}(100)$$

$$C.V. = \frac{0,911}{13.20} = 0.07.(100)$$

$$C.V. = 7.0$$

El coeficiente de variación nos permite medir el grado de variabilidad de los datos en porcentaje, en tal caso el coeficiente es de 7.0% de variabilidad.

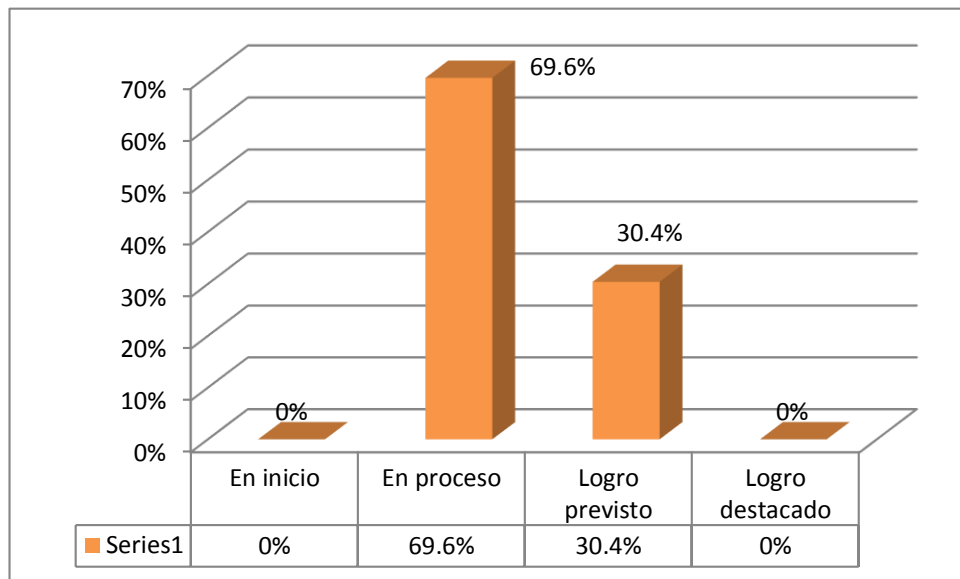
TABLA N° 14: RESULTADOS DEL POST TEST DE LOS ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DEL GRUPO CONTROL DE LA I.E.S. "INDEPENDENCIA NACIONAL" – PUNO.

ESCALA	f _i	%
En inicio: 00 – 10	00	0.0
En proceso: 11 - 13	55	69.6
Logro previsto: 14 - 17	24	30.4
Logro destacado: 18 - 20	00	0.0
TOTAL	79	100%

FUENTE: Promedio de la evaluación de las dimensiones tutoriales en los estudiantes del tercer grado e la IES "Independencia Nacional", con el post test.

ELABORACIÓN: La Autora.

FIGURA N° 09: RESULTADOS DEL POST TEST DE LOS ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DEL GRUPO CONTROL DE LA I.E.S. "INDEPENDENCIA NACIONAL" – PUNO.



FUENTE: Promedio de la evaluación de las dimensiones tutoriales en los estudiantes del tercer grado e la IES “Independencia Nacional”, con el post test.
ELABORACIÓN: La Autora.

INTERPRETACIÓN

Se observa en la tabla y figura el 69.6% que corresponde a 55 estudiantes que se ubican en la evaluación de las dimensiones tutoriales en proceso de aprendizaje con promedios de 11 a 13 puntos, es decir, cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, en las dimensiones tutoriales para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.

Del mismo modo, el 30.4% que representa a 24 estudiantes se ubican en la evaluación de las dimensiones tutoriales, en logro previsto con 14 puntos, cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en las dimensiones tutoriales en el tiempo programado.

Por el contrario, no existe ningún estudiante que se ubican en logro destacado y en inicio de aprendizaje.

En suma, el aprendizaje que poseen los estudiantes del tercer grado del grupo control están en proceso de aprendizaje respecto a las dimensiones tutoriales que consiste en el desarrollo de los aprendizajes, desarrollo personal y desarrollo social comunitario. En el primer caso, Graciela (2015) El tutor puede canalizar los sentimientos y sentimientos de los estudiantes, ayudándolos a lo largo de estas líneas para contrarrestar las circunstancias conflictivas que pueden causar problemas; Asimismo, dar reglas para administrar su atención y posteriormente percibir sus cualidades y puntos de vista para mejorar, la razón de esta medida es fortalecer sus comunicaciones y asociaciones con las personas en su condición, vencer sus problemas de baja confianza, lo que influye en su ejecución y causan desmotivación hacia el estudio, asegurar la capacidad de versatilidad para enfrentar los diversos problemas de la vida cotidiana y encontrar su potencial o cualidades. En la segunda medición, la consideración del ejercicio de instrucción asume una parte de funcionamiento para ir con el procedimiento instructivo de los estudiantes. La distracción del educador se coordina para atender sus problemas socio-apasionados, así como para reconocer lo que les hace darse cuenta de los problemas en las distintas zonas curriculares y motivarlos con el objetivo de que puedan progresar en el ciclo. De la misma manera, fortalecerá y fortalecerá la reunión con el objetivo de que tengan una ejecución efectiva, lo cual se refleja en sus capacidades. Por último, en la mejora social de la red, su parte es permitirles coordinarse con la tierra de la que provienen, llevando encuentros de vecindario y / o red a I.E., y viceversa, y produciendo un entusiasmo certificable por los problemas de la red.

3.4.1. Comparación del grupo experimental con el grupo control en el pre test.

A continuación se presenta la comparación de los resultados del aprendizaje de las dimensiones tutoriales, en el grupo experimental y control, para observar las diferencias que existen en dichos grupos y saber si en ambos grupos existen diferencias o semejanzas, para luego comprobar la hipótesis planteada.

TABLA N° 15: COMPARACIÓN DE LOS RESULTADOS DEL GRUPO EXPERIMENTAL Y DE CONTROL DESPUÉS DEL EXPERIMENTO.

ESTADÍSTICO		GRUPO EXPERIMENTAL	GRUPO CONTROL
N	Válidos	223	79
	Perdidos	0	144
Media		14,58	13,20
Mediana		15,00	13,00
Moda		15	13
Desv. típ.		,855	,911
Varianza		,731	,830

FUENTE: Prueba de salida del grupo experimental y control respecto a las dimensiones tutoriales en los estudiantes del tercer grado de las IES "Santa Rosa" e "Independencia Nacional"

ELABORACIÓN: SPSS v. 20

La nota promedio en los estudiantes del tercer grado sobre la evaluación de las dimensiones tutoriales aplicando las actividades matemagénicas, en el grupo experimental es de 14,58 y en el grupo control el promedio es de 13,20, existiendo diferencia de 1.38 puntos, siendo una diferencia considerable. Respecto a la mediana como medida de concentración es de 15 puntos en el grupo experimental y grupo control es de 13 puntos existiendo la diferencia de 02 puntos. En cuanto a la moda es 15 puntos en el grupo experimental y en el grupo control es de 13 puntos existiendo una diferencia de 02 puntos.

El grado de dispersión de los valores de la varianza con respecto a su media es 0,731 en el grupo experimental y 0,830 en el grupo control, siendo la diferencia de 0.99 valores alrededor de la media aritmética, observando las diferencias los cuales son mínimos. Respecto a la desviación típica en el grupo control es de 0,855 en cuento al grupo de control es de 0,911, siendo la diferencia de ambos grupos es de 0,56 siendo la dispersión mínima.

Estos resultados eran de esperar debido a la aplicación de las actividades matemagénicas, como estrategia didáctica, según sus procedimientos; objetivos instruccionales, las preguntas anexas, organizadores previos e ilustraciones, cuando se aplica en forma dinámica y con una didáctica fluida, alegre y vivaz, resulta satisfactorio, influye significativamente en el aprendizaje de los estudiantes.

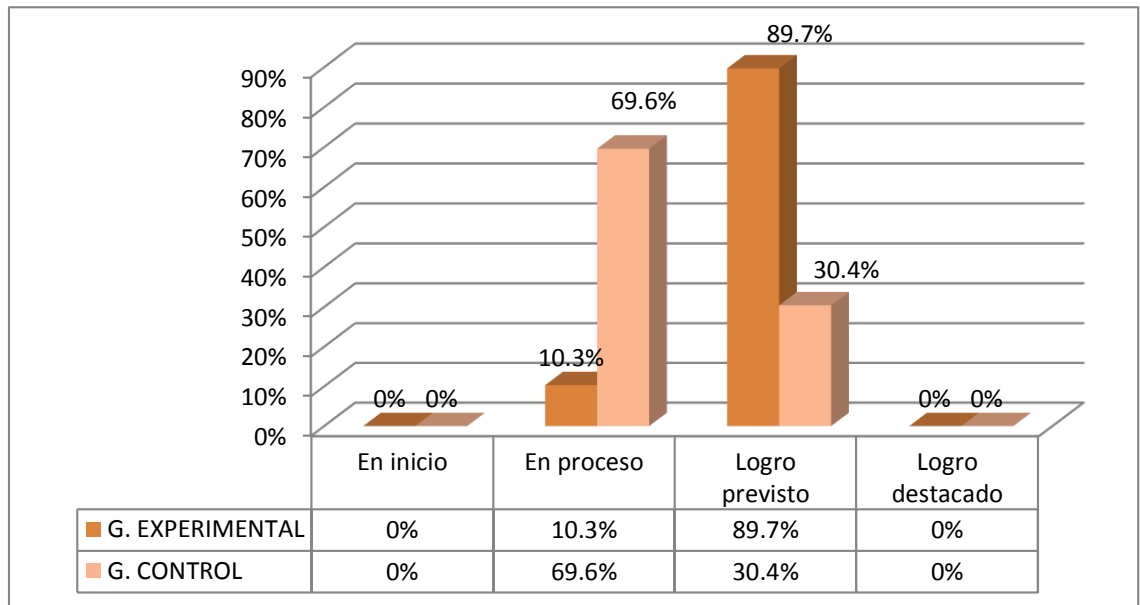
TABLA N° 16: COMPARACIÓN DE LOS RESULTADOS DEL GRUPO EXPERIMENTAL Y DE CONTROL DESPUÉS DEL EXPERIMENTO.

ESCALA	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL	
	f _i	%	f _i	%
En inicio: 00 – 10	00	0.0	00	0.0
En proceso: 11 - 13	23	10.3	55	69.6
Logro previsto: 14 - 17	200	89.7	24	30.4
Logro destacado: 18 - 20	00	0.0	00	0.0
TOTAL	223	100%	79	100%

FUENTE: Prueba de salida del grupo experimental y control respecto a las dimensiones tutoriales en los estudiantes del tercer grado de las IES “Santa Rosa” e “Independencia Nacional”

ELABORACIÓN: SPSS v. 20

FIGURA N° 10: COMPARACIÓN DE LOS RESULTADOS DEL GRUPO EXPERIMENTAL Y DE CONTROL DESPUÉS DEL EXPERIMENTO.



FUENTE: Prueba de salida del grupo experimental y control respecto a las dimensiones tutoriales en los estudiantes del tercer grado de la IES “Santa Rosa” e “Independencia Nacional”
ELABORACIÓN: SPSS v. 20

INTERPRETACIÓN

Se observa en la tabla y figura, en el grupo experimental el 89.7% que es igual a 200 estudiantes se ubican en logro previsto de aprendizaje y en el grupo control se observa el 69.6% que corresponde a 55 estudiantes que se ubican en la evaluación de las dimensiones tutoriales en proceso de aprendizaje con promedios de 11 a 13 puntos, existiendo la diferencia porcentual de 20.1% siendo considerable la diferencia. Del mismo modo, en el grupo experimental los estudiantes han asentido en proceso de aprendizaje a logro previsto de aprendizaje, por el contrario en el grupo control los estudiantes se mantienen con los mismos promedios y están en proceso de aprendizaje.

Del mismo modo, en el grupo experimental se observa el 10,3% que representa a 23 estudiantes que se ubican en proceso de aprendizaje y en el grupo control el 30,4% que representa a 24 estudiantes se ubican en la evaluación de las dimensiones tutoriales, en logro previsto con 14 puntos, existiendo una diferencia porcentual de 20.1% siendo la diferencia considerable en ambos grupos.

3.5. Prueba de hipótesis

A continuación validaremos la hipótesis según las fórmulas planteadas anteriormente y con la zeta calculada

En tal sentido las hipótesis estadísticas planteadas anteriormente son las siguientes:

$H_0: \mu_1 - \mu_2 = 0$ (Los efectos de las actividades matemagénicas no son altamente significativos, en el aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias de Puno 2015.).

$H_a: \mu_1 - \mu_2 > 0$ (Los efectos de las actividades matemagénicas son altamente significativos, en el aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias de Puno 2015.).

Ahora se llega al momento de demostrar la validez de la hipótesis planteada en la presente investigación. Para ello se ha determinado en el informe de tesis que para probar la veracidad de la hipótesis se aplicará la diferencia de media y la Z calculada (Z_c). Para esto, en primer lugar se debe extraer de los cuadros estadísticos, del grupo control como del grupo experimental los resultados de la prueba de salida de los estudiantes motivo de investigación.

3.5.1. APLICACIÓN DE LA ZETA CALCULADA (Z_c):

La Zeta calculada (Z_c) es el procedimiento estadístico para determinar si la hipótesis central planteada en la presente investigación es cierta o no. Para ello se consideran dos hipótesis estadísticas, a saber.

La segunda hipótesis estadística es la hipótesis alternativa la que corresponde a la hipótesis central de la presente investigación y la primera, la hipótesis estadística nula. Que se presentó anteriormente.

3.5.2. REGLA DE DECISIÓN:

Si la Z calculada (Z_c) es menor que la tabulada (Z_t). Se acepta la hipótesis nula, por consiguiente, se rechaza la hipótesis central; pero, si la Z_c . es superior a la Z_t , entonces, se opta por la hipótesis alterna, lo que en buena cuenta nos permitiría afirmar que es cierta la hipótesis que en el informe de investigación se ha planteado.

Por ello se aplica la fórmula de la Z_c , la que es como sigue:

$$Z_c = \frac{\bar{X}_e - \bar{X}_c}{\sqrt{\frac{S_e^2}{n_e} + \frac{S_c^2}{n_c}}}$$

Para aplicar esta fórmula, los datos que ya se tienen son:

$$\bar{X}_c = 13.20$$

$$S_c^2 = 0,830$$

$$S_e^2 = 0.731$$

$$\bar{X}_e = 14.58$$

$$n_c = 79$$

$$n_e = 223$$

Reemplazamos estos datos en la fórmula de la Z_c .

$$Z_c = \frac{14.58 - 13.20}{\sqrt{\frac{0.731}{223} + \frac{0.830}{79}}} = \frac{1.38}{\sqrt{0.0032 + 0.0105}} = \frac{1.38}{\sqrt{0.0137}} = \frac{1.38}{0.117} = 11.79$$

Ahora se busca en la tabla estadística la Z_t . Para ello se considera 0.05 de significancia que es igual al 5% de error.

En la tabla se encuentra que la Z_t es 1.68, contrastando los resultados sería de la siguiente manera:

$$Z_t = 1.68 < Z_c = 11.79$$

Como se observa los resultados logrados según la Z_c es superior en 11.79 puntos a la Z_t , en 1.68, con una significancia del 0.05, en tal sentido es altamente significativo, en tal sentido se opta por la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula; en tal sentido la hipótesis central es aceptada como cierta, es decir, los efectos de las actividades matemagénicas son altamente significativos, en el aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias de Puno 2017.

A.- PRIMERA PRUEBA DE HIPÓTESIS ESPECÍFICA

Ha Los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales se ubican en proceso de aprendizaje, en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias antes de la aplicación de la investigación.

Ho Los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales no se ubican en proceso de aprendizaje, en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias antes de la aplicación de la investigación.

Se observa el 76.7% que corresponde a 171 estudiantes que se ubican en el proceso de aprendizaje aplicando los objetivos instruccionales en las dimensiones tutoriales con promedios de 11 a 13 puntos; el 53.4% que corresponde a 119 estudiantes que se ubican en el proceso de aprendizaje aplicando las preguntas anexas; se observa el 54.3% que corresponde a 121 estudiantes que se ubican en el logro previsto de aprendizaje aplicando los organizadores conceptuales; el 55.6% que es igual a 124 estudiantes que se ubican en el logro previsto de aprendizaje haciendo uso de las ilustraciones. Es decir; Los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales se ubican en proceso de aprendizaje, en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias antes de la aplicación de la investigación.

B.- SEGUNDA PRUEBA DE HIPÓTESIS ESPECÍFICA

Ha Los efectos de los objetivos instruccionales en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales es significativo, en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias.

Ho Los efectos de los objetivos instruccionales en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales no es significativo, en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias.

El 76.7% que corresponde a 171 estudiantes que se ubican en el proceso de aprendizaje aplicando los objetivos instruccionales en las dimensiones tutoriales con promedios de 11 a 13 puntos. Por otro lado, el 23.3% que representa a 52 estudiantes, se ubican en logro previsto de aprendizaje. Es decir; Los objetivos instruccionales en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales es significativo, en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias.

C.- TERCERA PRUEBA DE HIPÓTESIS ESPECÍFICA

Ha Los efectos de las preguntas anexas en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales es significativo en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias.

Ho Los efectos de las preguntas anexas en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales no es significativo en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias.

Se observa el 53.4% que corresponde a 119 estudiantes que se ubican en el proceso de aprendizaje aplicando las preguntas anexas en las dimensiones tutoriales, es cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo. Por otro lado, el 46.6% que representa a 104 estudiantes, se ubican en logro previsto de aprendizaje aplicando las preguntas anexas. Es decir, Las preguntas anexas en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales es significativo en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias.

D.- CUARTA PRUEBA DE HIPÓTESIS ESPECÍFICA

Ha La influencia de los organizadores conceptuales en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales es significativo en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias.

Ho La influencia de los organizadores conceptuales en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales es significativo en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias.

Se observa el 54.3% que corresponde a 121 estudiantes que se ubican en el logro previsto de aprendizaje aplicando los organizadores conceptuales en las dimensiones tutoriales. Por otro lado, el 45.7% que representa a 102 estudiantes, se ubican en proceso de aprendizaje. Es así que; Los

organizadores conceptuales en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales es significativo en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias.

E.- QUINTA PRUEBA DE HIPÓTESIS ESPECÍFICA

Ha La influencia de las ilustraciones en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales es significativo en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias.

Ho La influencia de las ilustraciones en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales no es significativo en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias.

El 55.6% que es igual a 124 estudiantes que se ubican en el logro previsto de aprendizaje haciendo uso de las ilustraciones en las dimensiones tutoriales. Por otro lado, el 44.4% que representa a 99 estudiantes, se ubican en proceso de aprendizaje haciendo uso de las diferentes ilustraciones en las dimensiones tutoriales, es decir; cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo. Es decir, Las ilustraciones en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales es significativo en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias.

IV. DISCUSIÓN

La presente investigación concluye que los efectos de las actividades matemagénicas son altamente significativos, en el aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias de Puno, se observa los resultados logrados según la Z_c es superior en 11.79 puntos a la Z_t , en 1.68, con una significancia del 0.05. Si hacemos una comparación con el estudio de Espinosa (2011) en su Tesis Presentado en la Universidad de Chile, sobre Respaldo psicosocial: la instancia de la tutoría sociolaboral del Programa Joven; concluye, es concebible proponer tres minutos para la adaptación de la relación de respaldo psicosocial: un contacto subyacente representado por la inconsciencia de la importancia de este espacio para el joven y el guía; por lo tanto, la base de un vínculo descrito por la cercanía y disposición amable del tutor con los jóvenes; por último, la consideración de la sustancia y los temas mostrados por los jóvenes, para la mejora completa de los ejercicios de instrucción. Esta investigación se identifica con el impacto del tutor en el apoyo psicosocial.

En la investigación de Flores L. (2012) ha concluido: en la investigación de los resultados se ha resuelto que existe un gran impacto entre el Programa de Tutoría y Orientación Educativa (TOE-MED) y la adecuación del tutor instructor del nivel auxiliar de las Instituciones Educativas de la UGEL 04 - Comas. En el estudio de resultados ilustrativos se ha resuelto en referencia a la viabilidad del programa de tutoría, que el 60% de los instructores revisados consideran que es para controlar el programa en la adecuación a nivel institucional y el 15% considera que es excelente. Del mismo modo en la investigación de Langer, A. (2013) El estudio concluye; La actividad o administración que el Tutorial y la Orientación Educativa dieron en la organización demuestra un avance decente; en otras palabras, es satisfactorio, ya que en ninguna evaluación se adquirió una puntuación inferior al 72% de la perfección y tanto la normal como la forma superan el 92% de la mejora. Con este nivel de apoyo, el establecimiento evaluado

informa una consolidación genuina y efectiva en todos los niveles de cooperación. Estos resultados, afirman las conclusiones a las que se llega en la presente proposición, que los ejercicios matemáticos impactan en las mediciones del ejercicio de instrucción.

En el caso de que pensemos en la investigación conflictiva para el presente de Rengifo P. (2011) concluye; Esta investigación nos lleva a inferir que la administración de tutores impartida a los estudiantes del quinto nivel de la Escuela de Administración de la Universidad Nacional de la Amazonía peruana tiene los atributos que la acompañan; Que el beneficio del ejercicio de instrucción no se ajusta a las condiciones, primas, capacidades y aprendizaje de cada estudiante. Que la administración de coaching no se ajusta a varios sistemas según los sujetos y sujetos. Que la administración de entrenamiento no es accesible para el estudiante en medio del procedimiento de aprendizaje. Que la administración de tutores que se da no se centra en la disposición del estudiante como hombre a través de la transmisión y la rutina con respecto a las apreciaciones. Que la administración tutora que se da no reacciona de manera auspiciosa a las necesidades y problemas del estudiante. Esa tutoría no despierta el entusiasmo constante por el estudiante y no creen que sea valioso para su preparación. Que los procedimientos que están conectados en la administración de coaching no reaccionan a los requisitos de los estudiantes. Que la administración de entrenadores no considera la naturaleza del individuo del estudiante ni considera sus cualidades, sentimientos y confinamientos.

V. CONCLUSIONES

PRIMERA

Los efectos de las actividades matemagénicas son altamente significativos, en el aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias de Puno, considerándose altamente significativo, haciendo uso del proceso matemagénico como los objetivos instruccionales, preguntas anexas, organizadores conceptuales y aplicando las diferentes ilustraciones.

SEGUNDA

Los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales en el proceso de investigación se ubican en proceso de aprendizaje, en los estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias. Que corresponde a 121 estudiantes que se ubican en el logro previsto de aprendizaje aplicando los organizadores conceptuales; es igual a 124 estudiantes que se ubican en el logro previsto de aprendizaje haciendo uso de las ilustraciones.

TERCERA

Los objetivos instruccionales en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales es significativo, en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias. Corresponde a 171 estudiantes que se ubican en el proceso de aprendizaje aplicando los objetivos instruccionales en las dimensiones tutoriales con promedios de 11 a 13 puntos. Por otro lado, el 23.3% que representa a 52 estudiantes, se ubican en logro previsto de aprendizaje.

CUARTA

Las preguntas anexas en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales es significativo en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias. Se observa que corresponde a 119 estudiantes que se ubican en el proceso de aprendizaje aplicando las preguntas anexas en las dimensiones tutoriales, es cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.

QUINTA

Los organizadores conceptuales en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales es significativo en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias. Se observa que corresponde a 121 estudiantes que se ubican en el logro previsto de aprendizaje aplicando los organizadores conceptuales en las dimensiones tutoriales.

SEXTA

Las ilustraciones en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales es significativo en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias. 124 estudiantes que se ubican en el logro previsto de aprendizaje haciendo uso de las ilustraciones en las dimensiones tutoriales. 99 estudiantes, se ubican en proceso de aprendizaje haciendo uso de las diferentes ilustraciones en las dimensiones tutoriales, es decir; cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.

VI. RECOMENDACIONES

1. Se recomienda a los diferentes directores para completar la administración del aprendizaje en diversos ejercicios científicos, como procedimientos instructivos, para elevar las mediciones del ejercicio de instrucción, ya que las actividades matemagénicas son todas aquellas actividades que producen aprendizaje, son prácticas que activan el aprendizaje. Más particularmente, es el estudio de los ejercicios o actividades transmitidos por los estudiantes que son imprescindibles para el logro de los objetivos de instrucción establecidos de antemano.
2. Se propone que los docentes tutores apliquen actividades matemagénicas, sobre la base de que los objetivos instruccionales se expresan sobre la idea de la tarea de aprendizaje y el alcance de la sustancia para ser académica mientras se considera un contenido. Su trabajo principal es mostrar al estudiante los datos del contenido que se evaluarán en la prueba de aprendizaje y en este sentido, ayudan a reconocer las partes del contenido que son imperativas, controlando así sus procedimientos particulares. El plan general de concentrarse en los impactos de los destinos de instrucción en el aprendizaje es proporcionar a los estudiantes un resumen de los objetivos que deberían estar disponibles antes de concentrar el contenido o hacerlos ver mientras contemplan su contenido.
3. Se sugiere a los docentes tutores, prescritos para utilizar las consultas unidas en sus sesiones de aprendizaje pensando en eso como una investigación es una regla dada al estudiante para mirar el material de instrucción o la convocatoria de su sustancia y ofrecer algún tipo de reacción, ya que pueden aludir a los ejercicios psicológicos y de conducta proporcionales al modelo de las consultas conectadas es ir con una sustancia literaria con preguntas identificadas con su sustancia y solicitar que los estudiantes respondan tales preguntas mientras lo leen y lo obtienen.

4. A los docentes que están investigando, retomen el presente estudio considerando que las actividades matemagénicas que utilizan organizadores textuales dan grandes resultados en el aprendizaje de las medidas de ejercicio de instrucción, permiten ordenar los datos contenidos en las escrituras, una vez manejados y expuestos usando diferentes técnicas, por ejemplo, el esquema, el reconocimiento de la estructura del contenido, etc. Los procedimientos autoritativos requieren que el estudiante asuma una parte más dinámica de la requerida por las técnicas de papel o rutina con respecto a los datos.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez M, Blanxer N. y Renon A. (2002) La Práctica de la Orientación y la Tutoría. Barcelona.
- Álvarez M. y Bisquerra, (1996) Manual de orientación y Tutoría. Barcelona. Praxis.
- Álvarez V. (2004) Las Tutorías: otra forma de enseñar en las Instituciones Educativas. En la tutoría: elemento clave en el modelo europeo de Educación Superior.
- Artigot. La Tutoría: ICE, UCM Y CSIC. 1973.
- Ausubel, D.P. (1968). EL EDUCATIVA DE PSICOLOGÍA: El punto de Un del cognoscitivo de la vista. México: Trillas, 1980.
- Baumann, James (Ed.). 1990, La comprensión lectora (cómo trabajar la idea principal en el aula). Madrid, Visor Distribuciones S.A.
- Beltrán, J.A. (1993) "Procesos, estrategias, técnicas de aprendizaje". Madrid: Síntesis editorial.
- Beltrán, J.A. "Procesos, estrategias, técnicas de aprendizaje". Madrid: Síntesis editorial.1993
- Bisquerra. Citado en: Documentos Preliminares de OTUPI. MINEDU. 2002.
- Borda H. Elizabeth y Pérez R. Elizabeth (1996) "Ayudas Educativas" 2da Edic. Editorial Magisterio. De ayudas educativas. Arequipa – Perú. p. 24-26
- Boza Carreño, Ángel. Ser Profesor, ser Tutor. Editorial Hergué. España. 2000.
- Cairney, T. (1999), Enseñanza de la Comprensión Lectora. Madrid, Ediciones Morata, 3ra ed.
- Calero M, (2000) "Tecnología educativa" Edit. San Marcos, Lima – Perú.
- Calero M. (1999)" Estrategias de Educación Constructivista "Edit".S M " I Edic.
- Campoy A, Tomás J. (2000) Orientación y Calidad Docente. Editorial EOS. Madrid.
- Consejo Nacional de Educación (2007). Proyecto Educativo Nacional al 2021: La educación que queremos para el Perú. Lima: Autor.

- Cooper, David. 1990, *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid, Visor Distribuciones S.A
- Craik, F.I.M. y Lockhart, R.S. (1972) Un almacén para la investigación de la lectura. *El periódico de Aprendizaje Verbal & la Conducta Verbal*, p. 11, 671- 684.
- Craik, F.I.M. y Lockhart, R.S. (1972) Un almacén para la investigación de la lectura. *El periódico de Aprendizaje Verbal & la Conducta Verbal*
- Delgado (Eds.) *La Tutoría y los Nuevos Modos de Aprendizaje en la Escuela*. Madrid.
- Derrama Magisterial (2000) "Palabra del Maestro" *Revista Pedagógica* N° 31, Edit. Arica. p. 26-27.
- Derrama Magisterial "Palabra del Maestro" *Revista Pedagógica* N° 31, Edit. Arica. 2000.
- Diseño Curricular Básico. 2005.
- Esteban, F. *Excelentes estudiantes y comprometidos ciudadanos. Un cambio de mirada desde las Instituciones Educativas*. Ed. Desclée. Bilbao. 2004.
- Esteva Boronat, Mercedes. *Las tendencias pedagógicas contemporáneas. Valoración desde la perspectiva del Proyecto Educativo Nacional: MINEDU, Documento de trabajo* p. 25-30. 2005.
- Freire, P. *Pedagogía de la Autonomía*. Segunda edición. Editorial Siglo XXI. México. 1998.
- Fry, Edward. (1970), *Técnica de la lectura veloz (manual para el docente)*. Buenos Aires, Edit. PAIDOS
- Gálvez y García. *La Acción Tutorial*. Madrid: CEDE. 1992.
- Gamarra Ruiz, Ada. *Guía de Tutoría*. Lima-Perú. 2004.
- García Delgado (eds.) *La Tutoría y los Nuevos Modos de Aprendizaje en la Universidad*. Madrid.
- García Madruga, Juan. 1999, *Comprensión Lectora y memoria operativa*. Barcelona Edit. Paidós
- García, A-Correa. *La tutoría en las instituciones nacionales de bachillerato*. Madrid. 1977.

- Gines Mora, J. La necesidad del cambio educativo para la Sociedad del Conocimiento. En: Revista Iberoamericana de Educación. No. 35, pp. 13-37. 2004.
- González Maura, V. La orientación educativa. Una estrategia educativa para el desarrollo integral del estudiante. Ed. Paídos. Barcelona. 2004.
- Hernandez Sampieri, Roberto y otros. "Metodología de la Investigación." Tercera Edición Editorial, McGraw-Hill, Interamericana. México. 2003, Pág. 117.
- Hernández Garibay, Jesús. Las Tareas de la Orientación Educativa en el Nuevo Siglo. Ed. Trillas. México. 2004. Pág. 87
- Hernández J. (2004) Las Tareas de la Orientación Educativa en el Nuevo Siglo. Ed. Trillas. México. p. 92
- Hidalgos Matos, Benigno. "Nuevas Estrategias, Para Facilitar Aprendizajes Sigificativos" 1ra Edición, Editorial INADEP, Lima Perú. 2000.
- Huaranga Ross, Oscar "Calidad Educativa y Enfoques Constructivistas" Edit. San Marcos 1997
- Jurado V. Fabio y Guillermo Bustamante Z. (Compiladores). 1998, Los procesos de la Lectura. Colombia, Cooperativa Editorial Magisterio
- Krueger, R. El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada», Pirámide, Madrid. 1991.
- Lázaro, A. (2003). Competencias Tutoriales en la Escuela. En F. Michavila y J. García
- Lázaro, A. Y Asensi, J. "Manual de Orientación Escolar y Tutoría". Ed. Narcea. Madrid. Pág. 75. 1989.
- Ley del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa.
- Ley General de Educación 28044.
- Luiten, J., Ames, W. y Ackerson, G. (1980). Una meta-análisis de los efectos de los organizadores en aprender y la retención. El Periódico de la Investigación Educativo americano
- Martínez, María (Compiladora). 1997, Los procesos de la lectura y la escritura. Santiago de Cali, Colombia, Edit. Universidad del Valle

- Ministerio de Educación (2005) Tutoría y orientación Educativa: En educación secundaria.” Oficina de tutoría y prevención integral – OTUPI. Lima – Perú. p. 10.
- Ministerio de Educación (2007) “Manual de Tutoría y Orientación Educativa” Dirección de Tutoría y Orientación Educativa. Programa de Educación Básica Para Todos, Lima Perú. p. 11.
- Ministerio de Educación del Perú (2005). Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular. Lima: Autor.
- Montane Lores, Angélica “Orientaciones Para el Trabajo Pedagógico” Editorial UDCREES
- Muñoz Riverohl, Bernardo Antonio. La agonía de la orientación *educativa* en la Escuela Pública, Centro de Educación Continua, DGOV-UNAM. 1998.
- Nina Salas, M. M. (2004) “Nivel de conocimiento sobre servicio de tutoría escolar de los profesores, en la I.E.S. “Alfonso Torres Luna” de Acora”, Tesis para optar el Título de Licenciado en Educación. Universidad Nacional del Altiplano.
- Ortega E, Y Coila R. (2010) “Estrategias didácticas basadas en las actividades matemagénicas y su influencia en la comprensión lectora de textos literarios en los alumnos de las instituciones educativas secundarias de Puno”. Escuela de Postgrado. Tesis de la Universidad César Vallejo. Trujillo – Perú. p. 152.
- Ortiz, P. (1997). La formación de la personalidad: Algunos aspectos de interés pedagógico. Lima: Editorial distribuidora DIMASO.
- Otero José. (2000). Aprendizaje Significativo. En: Revista Pedagógica. Palabra del Maestro. Nº 31, Derrama Magisterial.
- Pacompía Bustinza, J.P. (2003) “La tutoría como servicio de acompañamiento y orientación y su relación con el desarrollo de la personalidad de los alumnos del CES “Juan Bustamante” de Lampa”, Tesis para optar el Título de Licenciado en Educación. Universidad Nacional del Altiplano.

- Poggioli, L. (1991). Investigación en la lectura: Antecedentes y tendencias actuales. En À. Puente (el Compensador.), Comprensión de la lectura y acción docente. Madrid: EDICIONES PIRÁMIDE, S.A.
- Puente, Aníbal (Director). 1995, Comprensión de la lectura y acción docente. Madrid, Edics. Pirámide
- Raga, J. T. (2003). La Tutoría, Reto de una Universidad Formativa en F. Michavila y J.
- Rodríguez Taranco, O. J. (2003) “Diseño y Experimentación de un Sistema de Tutoría para la Facultad de Ingeniería y Química de la Universidad Nacional del Callao”, Tesis para optar el Grado de Magíster. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Tesis para optar el Grado de Magíster. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Rothkopf, E. Z. (1970). The concept of mathemagenic activities. Review of Educational Research, p. 40, 325-336.
- Sánchez C, Reyes R. Y Matos R. Tutoría y Orientación en Educación Superior. Lima-Perú. 2003
- Sanz. Citado en: Documentos Preliminares de OTUPI. MINEDU. 2001.
- Solé, Isabel. 2000, Estrategias de lectura. Barcelona, Edit. Grao, 11va. ed., Tanca Suta, Fredy E. “Nuevo Enfoque Pedagógico” Edit. EDIMAG Arequipa – Perú. 1999
- Trahtemberg, León. Evolución de la Educación Peruana en el Siglo XX. Revista Copé de PetroPerú. Junio de 2000.
- Tutoría y Orientación Educativa en la Educación Secundaria. OTUPI. 2005.
- Velásquez Fernandez, Ángel R. “Metodología de la Investigación Científica” Primera Edición. Editorial San Marcos, Lima – Perú. 2003, Pág. 133.

BIBLIOGRAFÍA VIRTUAL

1. Barriga Hernández, Carlos. En: www.unmsm.edu.pe/educacion/edu_debate/ponencias
2. Gonzáles, Maura. El profesor ¿un facilitador o un orientador en la educación en valores. En: Revista Cubana de Educación Superior, Vol. XIX 3 pp 39-48 1999 y en la Biblioteca Digital de la OEI

<http://www.campus.oei.org/valores/boletin18.htm>

3. Resultados de las Pruebas Pisa. 2004. En:
<http://www.oei.es/quipu/evaluacion.htm>
4. Saavedra, Jaime y Suárez, Pablo. Financiamiento de la Educación Pública en el Perú. Grupo de Análisis para el Desarrollo Grade. 14 de Enero de 2002. En:<http://www.grade.org.pe/download/docs/JS-PS-GASTOS%20FAMILIARES.pdf>
5. Yamada, Gustavo y Cárdenas, María. Educación superior en el Perú: rentabilidad poco conocida e incierta. En:
<http://cies.org.pe/files/ES/Bol63/06-YAMADA.pdf>

ANEXOS

ANEXO 1

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: ACTIVIDADES MATEMAGÉNICAS EN EL APRENDIZAJE DE LAS DIMENSIONES TUTORIALES EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS SECUNDARIAS DE PUNO 2017.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	INDICE DE VALOR	METODOLOGÍA	INSTRUMENTOS
<p>General ¿Cuál es la influencia de las actividades matemagénicas en el aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias de Puno 2017?</p> <p>Específicos ¿Cuáles son los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias antes y después de la aplicación de las actividades matemagénicas?</p> <p>¿Cuáles son los efectos de los objetivos instruccionales en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias?</p>	<p>Objetivo general Determinar la influencia de las actividades matemagénicas en el aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias de Puno 2017.</p> <p>Específicos Identificar los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias antes y después de la aplicación de las actividades matemagénicas.</p> <p>Determinar los efectos de los objetivos instruccionales en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias.</p>	<p>General Los efectos de las actividades matemagénicas influye significativamente, en el aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias de Puno 2017.</p> <p>Específicos Los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales se ubican en proceso de aprendizaje, en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias antes y después de la aplicación de las actividades matemagénicas.</p> <p>Los efectos de los objetivos instruccionales en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales es significativo, en estudiantes del tercer</p>	<p>Variable Independiente</p> <p>Actividades matemagénicas</p> <p>Dependiente</p> <p>Niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales</p>	<p>– Objetivos instruccionales</p> <p>– Preguntas anexas</p> <p>– Organizadores conceptuales</p> <p>– Ilustraciones</p> <p>DESARROLLO DE LOS APRENDIZAJES</p> <p>DESARROLLO PERSONAL</p>	<p>Apropiarse de los diferentes contenidos de las áreas</p> <p>Qué aprendemos hoy. Cómo aprendí. Te ha gustado lo enseñado.</p> <p>Cuáles son las diferencias y semejanzas En conclusiones Mapas conceptuales Mapas semánticas</p> <p>Imágenes fijas Imágenes en movimientos</p> <p>Hábitos y Técnicas de Estudio: Mejorando mi Plan de estudios</p> <p>Autoevaluación Estudiantil: Mis estudios en el Colegio. Mis Metas son Importantes.</p> <p>Sexualidad Integral e Identidad: Aprendiendo sobre mi sexualidad</p>	<p>Excelente</p> <p>Bueno</p> <p>Regular</p> <p>Deficiente</p> <p>Muy deficiente</p> <p>18 - 20 Logro destacado</p> <p>14 - 17 Logro previsto</p>	<p>Tipo de investigación</p> <p>Experimental</p> <p>Comparativo</p> <p>Diseño de investigación</p> <p>Cuasi Experimental</p> <p>Población de investigación</p> <p>Estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias de Puno</p> <p>Diseño estadístico para prueba de hipótesis</p> <p>La prueba “t”</p>	<p>Lista de cotejos</p> <p>Plan de acción</p> <p>Tutorial</p> <p>Prueba de Contenidos</p> <p>Encuesta</p>

<p>¿Cuáles son los efectos de las preguntas anexas en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias?</p> <p>¿Cuál es la influencia de los organizadores conceptuales en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias?</p> <p>¿Cuál es la influencia de las ilustraciones en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias?</p>	<p>Evidenciar los efectos de las preguntas anexas en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias.</p> <p>Identificar la influencia de los organizadores conceptuales en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias.</p> <p>Identificar la influencia de las ilustraciones en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias.</p>	<p>grado de las instituciones educativas secundarias.</p> <p>Los efectos de las preguntas anexas en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales es significativo en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias.</p> <p>La influencia de los organizadores conceptuales en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales es significativo en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias.</p> <p>La influencia de las ilustraciones en los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales es significativo en estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas secundarias.</p>		<p>DESARROLLO SOCIAL COMUNITARIO</p>	<p>Equidad e Igualdad de género:</p> <p>Reflexiono sobre los estereotipos de Género Cultura de Valores: Reflexionando sobre el Bullying, Nuestras normas de convivencia nos ayudan a vivir en armonía, Aprendiendo a tomar decisiones.</p> <p>Violencia Familiar y Sexual: Modalidades de captación en situaciones de Trata de personas. Nos informamos sobre el embarazo en la Adolescencia.</p> <p>Promoción de Estilos de Vida Saludable: . Mitos y creencias sobre el consumo de Drogas</p>	<p>11 - 13 En proceso</p> <p>00 - 10 En inicio</p>	<p>Muestra Aleatoria</p>	
--	---	---	--	--------------------------------------	---	--	-------------------------------------	--

ANEXO 2

CUESTIONARIO DE ENTRADA T E R C E R G R A D O - S E C U N D A R I A

DATOS GENERALES

APELLIDOS Y NOMBRES:

INSTITUCIÓN EDUCATIVA:

FECHA:.....

I N S T R U C C I O N E S

A continuación encontrarás una serie de afirmaciones referidas a tus conocimientos, pensamientos o comportamientos frente a diversos temas.

La mayoría de las afirmaciones tienen varias alternativas de respuesta, marca con un aspa (X), **SOLO UNA OPCIÓN**, la que más se adecue a tu manera de pensar, sentir o actuar.

Recuerda que este cuestionario **NO TIENE NOTA.**

1. Es un aspecto propio del ser humano en el que se expresa afecto, contacto corporal y comunicación con otros seres humanos, incluye lo biológico, psicológico y social, se manifiesta de forma diferente en cada persona, dependiendo de su cultura, nos estamos refiriendo a:
 - a) Género
 - b) Sexualidad
 - c) Sexo
 - d) Identidad

2. Marca la afirmación que señala una característica acerca de los cambios físicos que suceden en la adolescencia:
 - a) Las y los adolescentes inician sus cambios físicos a la misma edad.
 - b) Al inicio de la adolescencia se producen cambios hormonales.
 - c) Las y los adolescentes mantienen la misma imagen del cuerpo a pesar de los cambios físicos.
 - d) El crecimiento del vello púbico aumenta el deseo sexual.

3. Cuando respiramos en forma lenta y pausada, contamos hasta 10 lentamente, es una técnica que utilizamos cuando enfrentamos situaciones de:
 - a) Enojo o enfado
 - b) Maltrato de otras personas
 - c) Celos negativos
 - d) Buen trato

4. Las manifestaciones o frases tales como: “Siento que tengo mariposas revoloteando en mi estómago”, “Espero que me acepte”, “Es lo que siempre esperé” y “Siento que estoy en las nubes”; son frases frecuentemente utilizadas en la etapa de:
 - a) Niñez
 - b) Enamoramiento
 - c) Adulthood
 - d) Deseo sexual

- 5.Cuál de las siguientes frases, **NO** constituye un estereotipo de género:
 - a) El varón es el que debe traer siempre el dinero a casa

- b) Las mujeres son las encargadas del hogar y cuidado de los hijos
 - c) Los varones pueden ser sensibles y cariñosos con sus hijos
 - d) Los varones deben de demostrar su valor y fuerza siempre
6. Los varones, desde que nacen, reciben mensajes de la familia, la escuela y comunidad que les enseñan sobre la superioridad y de su “derecho” a ejercer autoridad sobre las mujeres, genera una violencia, llamada:
- a) Acoso callejero
 - b) Discriminación de género
 - c) Violencia de género
 - d) Abuso sexual
7. En el salón de 3ro. C, hay un chico nuevo que recién ha llegado de un pueblo de Taraco y no habla muy bien el castellano, y muchos de los chicos le han puesto apodos; incluso en los trabajos de grupo no lo escogen y al momento de salir a recreo no juegan con él. Esta es una situación de:
- a) Mala comunicación
 - b) Inequidad
 - c) Provinciano
 - d) Discriminación
8. La discriminación por orientación sexual, se evidencia cuando:
- a) Formamos grupos de trabajo que solo integren varones y otro de mujeres
 - b) Se exige que existan espacios públicos solo para homosexuales.
 - c) Integramos a nuestras actividades rutinarias a todas y todos los estudiantes.
 - d) Se defienden los derechos de las personas al margen de las diferencias sexuales.
9. Marca la afirmación que consideres correcta, respecto a la prevención del embarazo y paternidad en la adolescencia:
- a) El embarazo en la adolescencia solo tiene consecuencias para la mujer.
 - b) Antes de tomar una decisión sobre el inicio de las relaciones sexuales, hay que informarse.
 - c) Nuestro proyecto de vida no se afecta con un embarazo en la adolescencia.
 - d) La mayoría de las adolescentes inician sus relaciones sexuales antes de los 15 años.
10. Cuando se dan eventos de violencia, sea familiar, sexual o abuso, podemos acudir a para recibir orientación y apoyo adecuado.
- a) Poder Judicial
 - b) Aldea infantil
 - c) Ministerio de Educación
 - d) Centro de Emergencia Mujer (CEM)
11. El padrinazgo, matrimonio arreglado, agencia de empleo como fachada, adopción ilegal y seducción, son consideradas en la Trata de personas, como:
- a) Modalidades de captación
 - b) Formas de explotación sexual
 - c) Formas de abordaje a menores
 - d) Modalidades para trasladar a las víctimas
12. Señala si estas afirmaciones son Verdaderas (**V**) o Falsas (**F**) con relación al proyecto de vida:
- a) Si contamos con el apoyo de nuestra familia, hay mayor posibilidad de alcanzar las metas que nos () tracemos
 - b) La clave para conseguir lo que nos proponemos es confiar en que las cosas siempre nos saldrán () bien
 - c) Cuando logramos alcanzar nuestras metas, nuestra confianza aumenta y nos sentimos muy bien ()
 - d) Nuestros defectos o limitaciones no son importantes a tener en cuenta cuando elaboramos nuestro () proyecto de vida
13., son una droga de tipo legal, ambas contienen sustancias químicas que alteran el sistema nervioso, es:
- a) El alcohol y el cigarro

- b) El alcohol y la Marihuana
 - c) Cafeína y la morfina
 - d) Cocaína y la cafeína
14. De la siguiente lista , indique la droga considerada como ilícita :
- a) alcohol
 - b) nicotina
 - c) cafeína
 - d) cocaína
15. Los participantes de toda situación de Acoso Escolar son:
- a) Los amigos íntimos, los defensores y el grupo
 - b) Los acosadores, la víctima y los espectadores
 - c) Los espectadores, el débil y la víctima activa
 - d) La víctima, los defensores y el agresor
16. Las consecuencias que puede presentar el bullying, corresponde a:
- I) Fracaso escolar
 - II) Deserción escolar
 - III) Suicidio
 - IV) No creo que tenga consecuencias
- a) sólo II y IV
 - b) sólo I y IV
 - c) sólo III y IV
 - d) I, II y III
17. La afirmación “Es la capacidad de las personas de vivir con otras en un marco de respeto mutuo y solidaridad recíproca; implica el reconocimiento y respeto por la diversidad”.
Corresponde a:
- a) Normas de convivencia
 - b) Convivencia
 - c) Relaciones interpersonales
 - d) Relaciones intrapersonales
18. Las decisiones que pueden tomar los hijos, informando luego a sus padres es:
- a) Normas de convivencia
 - b) Horario de estudio y tiempo libre, deportes
 - c) Fiestas extraordinarias y Salidas nocturnas
 - d) Actividades con los amigos
19. Una de las afirmaciones es incorrecta. Los Aspectos que dificultan tomar decisiones, es:
- a) Demostrar que ya no soy un niño.
 - b) Ser asertivo
 - c) Sentir miedo, deprimirse
 - d) Lo que vemos y oímos en la TV, radio
20. Señala si estas afirmaciones son Verdaderas (V) o Falsas (F) con relación al “Buen Trato”
- a) *El Buen Trato consiste en las diferentes manifestaciones de afecto, cuidado y crianza.* ()
 - b) *El Buen Trato solo debe practicarse en el colegio con nuestros(as) compañeros(as).*
()
 - c) *El buen trato es un derecho de todo niño, niña y adolescente, por el simple hecho de existir.*
()
 - d) *El buen trato y la diversidad cultural, es compromiso y dedicación familiar.*
()

CUESTIONARIO DE SALIDA
TERCER GRADO - SECUNDARIA

DATOS GENERALES

APELLIDOS Y NOMBRES:

INSTITUCIÓN EDUCATIVA:

FECHA:.....

I N S T R U C C I O N E S

A continuación encontrarás una serie de afirmaciones referidas a tus conocimientos, pensamientos o comportamientos frente a diversos temas.

La mayoría de las afirmaciones tienen varias alternativas de respuesta, marca con un aspa **(X)**, **SOLO UNA OPCIÓN**, la que más se adecue a tu manera de pensar, sentir o actuar.

Recuerda que este cuestionario **NO TIENE NOTA.**

-
1. Es un aspecto propio del ser humano en el que se expresa afecto, contacto corporal y comunicación con otros seres humanos, incluye lo biológico, psicológico y social, se manifiesta de forma diferente en cada persona, dependiendo de su cultura, nos estamos refiriendo a:
 - a) Género
 - b) Sexualidad
 - c) Sexo
 - d) Identidad

 2. Marca la afirmación que señala una característica acerca de los cambios físicos que suceden en la adolescencia:
 - a) Las y los adolescentes inician sus cambios físicos a la misma edad.
 - b) Al inicio de la adolescencia se producen cambios hormonales.
 - c) Las y los adolescentes mantienen la misma imagen del cuerpo a pesar de los cambios físicos.
 - d) El crecimiento del vello púbico aumenta el deseo sexual.

 3. Cuando respiramos en forma lenta y pausada, contamos hasta 10 lentamente, es una técnica que utilizamos cuando enfrentamos situaciones de:
 - a) Enojo o enfado
 - b) Maltrato de otras personas
 - c) Celos negativos
 - d) Buen trato

 4. Las manifestaciones o frases tales como: “Siento que tengo mariposas revoloteando en mi estómago”, “Espero que me acepte”, “Es lo que siempre esperé” y “Siento que estoy en las nubes”; son frases frecuentemente utilizadas en la etapa de:
 - a) Niñez
 - b) Enamoramiento
 - c) Adulthood
 - d) Deseo sexual

 - 5.Cuál de las siguientes frases, **NO** constituye un estereotipo de género:
 - a) El varón es el que debe traer siempre el dinero a casa
 - b) Las mujeres son las encargadas del hogar y cuidado de los hijos
 - c) Los varones pueden ser sensibles y cariñosos con sus hijos
 - d) Los varones deben de demostrar su valor y fuerza siempre

6. Los varones, desde que nacen, reciben mensajes de la familia, la escuela y comunidad que les enseñan sobre la superioridad y de su “derecho” a ejercer autoridad sobre las mujeres, genera una violencia, llamada:
 - a) Acoso callejero
 - b) Discriminación de género
 - c) Violencia de género
 - d) Abuso sexual
7. En el salón de 3ro. C, hay un chico nuevo que recién ha llegado de un pueblo de Taraco y no habla muy bien el castellano, y muchos de los chicos le han puesto apodos; incluso en los trabajos de grupo no lo escogen y al momento de salir a recreo no juegan con él. Esta es una situación de:
 - a) Mala comunicación
 - b) Inequidad
 - c) Provinciano
 - d) Discriminación
8. La discriminación por orientación sexual, se evidencia cuando:
 - a) Formamos grupos de trabajo que solo integren varones y otro de mujeres
 - b) Se exige que existan espacios públicos solo para homosexuales.
 - c) Integramos a nuestras actividades rutinarias a todas y todos los estudiantes.
 - d) Se defienden los derechos de las personas al margen de las diferencias sexuales.
9. Marca la afirmación que consideres correcta, respecto a la prevención del embarazo y paternidad en la adolescencia:
 - a) El embarazo en la adolescencia solo tiene consecuencias para la mujer.
 - b) Antes de tomar una decisión sobre el inicio de las relaciones sexuales, hay que informarse.
 - c) Nuestro proyecto de vida no se afecta con un embarazo en la adolescencia.
 - d) La mayoría de las adolescentes inician sus relaciones sexuales antes de los 15 años.
10. Cuando se dan eventos de violencia, sea familiar, sexual o abuso, podemos acudir a para recibir orientación y apoyo adecuado.
 - a) Poder Judicial
 - b) Aldea infantil
 - c) Ministerio de Educación
 - d) Centro de Emergencia Mujer (CEM)
11. El padrinzago, matrimonio arreglado, agencia de empleo como fachada, adopción ilegal y seducción, son consideradas en la Trata de personas, como:
 - a) Modalidades de captación
 - b) Formas de explotación sexual
 - c) Formas de abordaje a menores
 - d) Modalidades para trasladar a las victimas
12. Señala si estas afirmaciones son Verdaderas (**V**) o Falsas (**F**) con relación al proyecto de vida:
 - a) *Si contamos con el apoyo de nuestra familia, hay mayor posibilidad de alcanzar las metas que nos tracemos* ()
 - b) *La clave para conseguir lo que nos proponemos es confiar en que las cosas siempre nos saldrán bien* ()
 - c) *Cuando logramos alcanzar nuestras metas, nuestra confianza aumenta y nos sentimos muy bien* ()
 - d) *Nuestros defectos o limitaciones no son importantes a tener en cuenta cuando elaboramos nuestro proyecto de vida* ()
13., son una droga de tipo legal, ambas contienen sustancias químicas que alteran el sistema nervioso, es:
 - a) El alcohol y el cigarro
 - b) El alcohol y la Marihuana
 - c) Cafeína y la morfina
 - d) Cocaína y la cafeína
14. De la siguiente lista , indique la droga considerada como ilícita :




- a) alcohol
 - b) nicotina
 - c) cafeína
 - d) cocaína
15. Los participantes de toda situación de Acoso Escolar son:
- a) Los amigos íntimos, los defensores y el grupo
 - b) Los acosadores, la víctima y los espectadores
 - c) Los espectadores, el débil y la víctima activa
 - d) La víctima, los defensores y el agresor
16. Las consecuencias que puede presentar el bullying, corresponde a:
- I) Fracaso escolar
 - II) Deserción escolar
 - III) Suicidio
 - IV) No creo que tenga consecuencias
- a) sólo II y IV
 - b) sólo I y IV
 - c) sólo III y IV
 - d) I, II y III
17. La afirmación “Es la capacidad de las personas de vivir con otras en un marco de respeto mutuo y solidaridad recíproca; implica el reconocimiento y respeto por la diversidad”. Corresponde a:
- a) Normas de convivencia
 - b) *Convivencia*
 - c) *Relaciones interpersonales*
 - d) *Relaciones intrapersonales*
18. Las decisiones que pueden tomar los hijos, informando luego a sus padres es:
- a) *Normas de convivencia*
 - b) *Horario de estudio y tiempo libre, deportes*
 - c) *Fiestas extraordinarias y Salidas nocturnas*
 - d) *Actividades con los amigos*
19. Una de las afirmaciones es incorrecta. Los Aspectos que dificultan tomar decisiones, es:
- a) *Demostrar que ya no soy un niño.*
 - b) *Ser asertivo*
 - c) *Sentir miedo, deprimirse*
 - d) *Lo que vemos y oímos en la TV, radio*
20. Señala si estas afirmaciones son Verdaderas (V) o Falsas (F) con relación al “Buen Trato”
- a) El Buen Trato consiste en las diferentes manifestaciones de afecto, cuidado y crianza. ()
 - b) *El Buen Trato solo debe practicarse en el colegio con nuestros(as) compañeros(as).*
()
 - c) El buen trato es un derecho de todo niño, niña y adolescente, por el simple hecho de existir.
()
 - d) *El buen trato y la diversidad cultural, es compromiso y dedicación familiar.*
()

ANEXO 3

SESION DE TUTORIA

El bullying homofóbico

Dimensión Social	¿Qué buscamos? Que analicen críticamente situaciones de bullying homofóbico.	Materiales: <ul style="list-style-type: none">• Equipo multimedia (opcional)• Proyector (opcional)• Imagen
Eje temático Convivencia y participación		
Grado Tercero de secundaria		



Revisión de acuerdos

Tiempo: 10'

Solicitamos al secretario o secretaria que lea los acuerdos y compromisos asumidos en la sesión anterior para evaluar el nivel de logro de los mismos (que va de 0 %, 50 %, 75 % o 100 %). En grupo se felicitan o brindan sugerencias para promover su cumplimiento.

• PRESENTACION

Motivación y Exploración

Tiempo 15'

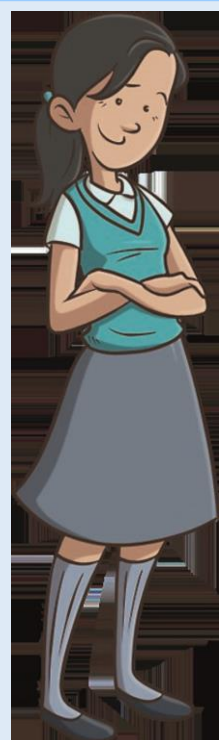
Iniciamos la sesión y colocamos alrededor de la pizarra de manera dispersa las siguientes palabras: machona, rarito, gay, lesbiana, maricón y afeminado.

A continuación realiza las siguientes preguntas: 1. ¿Han oído antes este tipo de expresiones? ¿Ustedes las usan? 2. ¿Creen que es correcto este tipo de expresiones? ¿Por qué? (escuchamos las respuestas de las y los estudiantes y las anotamos en la pizarra). A continuación colocamos la siguiente palabra en el centro de la pizarra.

“BULLYING HOMOFOBICO”

Preguntamos: ¿Saben que es el bullying homofóbico? ¿Qué opinión les merece? Continuamos anotando las respuestas de las y los estudiantes. Explicamos que muchas de estas expresiones se han hecho comunes dentro y fuera de la IE, ya sea entre pares (estudiantes) así como también de parte de los profesores(as) y personal de la IE hacia las y los estudiantes. Lamentablemente sus efectos y consecuencias no se dimensionan.

Luego de la presentación se presenta el propósito de la sesión.



• **DESARROLLO**

Información y Orientación

Tiempo 45'

Damos lectura al Anexo 1 (“Niño se mata tras bullying homofóbico y maltrato de padrastro”). Al terminar la lectura, mediante la técnica cabezas numeradas, se forman grupos de trabajo (máximo 5 integrantes), los mismos que deberán responder en una hoja (cuaderno, A4, papelote) las siguientes interrogantes: ¿Conocen o han vivido alguno de los integrantes del grupo alguna experiencia de bullying homofóbico? (realicen un breve resumen de caso)

¿Cómo se sintieron o cómo se sintió la persona afectada? (realicen una breve explicación o descripción)

¿Cómo se solucionó? De no ser así, ¿Qué soluciones propondrían para solucionar el mismo?

¿Qué opinión les merece el bullying homofóbico? (realicen una breve reflexión crítica). Terminada la actividad, un representante de cada grupo deberá colocar su trabajo en la pizarra y socializarlo con sus compañeros y compañeras.

Felicitamos a todos los grupos por su participación y entusiasmo.



• **CIERRE**

Tiempo: 15'

Obtenemos conclusiones al formular las siguientes preguntas con relación al trabajo realizado en la sesión: ¿Qué es el bullying homofóbico? ¿Cuáles son sus efectos? ¿Qué debemos hacer frente a él?

Ideas fuerza:

- El bullying homofóbico es un tipo de violencia que está basada en el hostigamiento hacia la orientación sexual y/o identidad de género, percibida o real de las personas en general que difiere del patrón cultural predominante.
- En la IE, generalmente, se trata de violencia producida entre estudiantes, aunque también ocurre desde los docentes y otro tipo de personal que trabaja en ella.
- El bullying homofóbico es un tipo de discriminación que atenta contra los derechos de toda persona por lo que debemos repudiar todo acto que fomente este tipo de violencia dentro y fuera de la IE.

TOMA DE DECISIONES

Tiempo: 5'

Los estudiantes se comprometen a estar atentos a casos de bullying homofóbico y ayudar a que ese tipo de expresiones sean erradicadas entre sus compañeros y compañeras dentro y fuera de la IE y comunidad.

DESPUES DE LA HORA DE TUTORIA

Los estudiantes se comprometen a no aportar a situaciones de bullying homofóbico y a elaborar para ello pancartas con temas o mensajes de lucha contra el bullying homofóbico, las mismas que serán colocadas en distintos puntos de la IE

ANEXO 1

04.02.2015 | 06:58 a.m.

Perú: Niño se mata tras bullying homofóbico y maltrato de padrastro¹

Un niño de 12 años se suicidó luego de que su padre le rapara el cabello como castigo por ser gay o escuchar que así le decían, este hecho ocurrió en la selva peruana. Se indicó que el pequeño también era víctima de bullying homofóbico en su centro de estudios. Según se presume, el adolescente tomó la decisión luego de que su padre Eder Reátegui Castro (35) le llamara la atención “porque lo encontró acompañado de dos homosexuales, motivo por el cual fue castigado con el corte de cabello”.

Rosa Gómez, vecina del lugar, dijo que “el temor del padre era que su hijo desvíe su orientación sexual al frecuentar homosexuales”.

El adolescente no soportó tal humillación. Cuando quedó solo se ató el cuello con una pretina con la que sujetaban su hamaca, hasta que uno de sus primos ingresó a su vivienda a buscarlo y lo encontró colgado; los gritos de desesperación del pariente alarmaron a los vecinos del lugar. Al enterarse de lo ocurrido, su madre vino corriendo desde un mercadillo cerca de su casa. En su desesperación, la señora trató de darle los primeros auxilios y lo llevó en un motocarro hasta la avenida principal de Masusa, rumbo al hospital de la zona, aunque ya era demasiado tarde para ello.

¹<http://sinetiquetas.org/2015/02/04/peru-nino-se-mata-tras-bullyng-homofobico-y-maltrato-de-padrastro/>



"Año del Diálogo y la Reconciliación Nacional"

LES. "SANTA ROSA" PUNO

CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

EL DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SECUNDARIA PÚBLICA "SANTA ROSA" - PUNO.-----

HACE CONSTAR:

Que: MARICRUZ APAZA TITO, Identificada con DNI N^o40068036 estudiante de la Escuela de Posgrado de la Universidad Cesar Vallejo Sede Puno, ha aplicado los Instrumentos de Investigación sobre: "ACTIVIDADES MATEMAGÉNICAS EN EL APRENDIZAJE DE LAS DIMENSIONES TUTORIALES EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS SECUNDARIAS DE PUNO - 2017". La aplicación de dicho instrumento se ha efectuado desde el mes de setiembre a diciembre del 2017.

Se le expide la presente constancia a petición de la interesada para los fines que vea por conveniente.

Puno, 05 de febrero del 2018.



c.c.arch.
AJQA/aipc.

Ir. Deustua N^o715- Teléfono 051-353897
EMAIL: iesantarosapuno@yahoo.es



IESP. "SANTA ROSA"
PUNO

DECRETO DIRECTORAL N° 022-2017-IESP-SR/D.

Puno, 13 de setiembre del 2017

Visto, el Expediente presentado por Maricruz Apaza Tito, egresada de la Escuela de Posgrado de la Universidad "Cesar Vallejo Sede Puno, se autoriza la aplicación de los instrumentos de investigación sobre "Actividades Matemagénicas en el Aprendizaje de las Dimensiones Tutoriales en Estudiantes del tercer Grado de las Instituciones Educativas Secundarias de Puno-2017".




DIRECTOR

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

- | | | |
|--|---|---|
| 1. NOMBRE DEL INSTRUMENTO | : | FICHA DE LISTA DE COTEJOS |
| 2. OBJETIVO
dimensiones valoradas en estudiantes. | : | Determinar la influencia de las actividades matamagnéticas en el aprendizaje de las |
| 3. DIRIGIDO A | : | Estudiantes |
| 4. APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR | : | <i>Andrés Velásquez Roberto A.</i> |
| 5. GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR | : | Doctor. |
| 6. VALORACIÓN: | | |
| Buena (<input checked="" type="checkbox"/>) | | |
| Regular (<input type="checkbox"/>) | | |
| Deficiente (<input type="checkbox"/>) | | |

7. RECOMENDACIONES FINALES: _____


FIRMA DEL EVALUADOR
Dr. Andrés Velásquez Roberto
PROFESOR DE INVESTIGACIÓN

MATRIZ DE VALIDACION

Título: Actividades matemáticas en el aprendizaje de las dimensiones involucradas en construcciones del error gráfico de las Bandas de Error de los Instrumentos Educativos Seriativos de Pura, 2017.

ACTIVIDADES MATEMATICAS	VARIABLE		GRUPO DE RESPUESTA										RESPUESTA RECONOCIDA POR INSTRUMENTOS						
	INDICADOR	OBJETIVO	Correcto	Exacto	Regular	Deficiente	Muy Deficiente	SOLUCION CORRECTA Y COMPLETA	SOLUCION CORRECTA Y PARCIAL	SOLUCION INCORRECTA Y PARCIAL	SOLUCION INCORRECTA Y COMPLETA	SOLUCION INCOMPLETA Y PARCIAL		SOLUCION INCOMPLETA Y COMPLETA					
Organización conceptual	Quebrar son las diferencias y semejanzas En conclusiones algunas conclusiones conceptuales algunas semejanzas	Construye apropiadamente su conocimiento.																	
Problemas orales	Que aprenden hoy Como aprende Te ha gustado la actividad	Aprender haciendo.																	
Clases teóricas	Quebrar son las diferencias y semejanzas En conclusiones algunas conclusiones conceptuales algunas semejanzas	Construye apropiadamente su conocimiento.																	
Clases prácticas	Quebrar son las diferencias y semejanzas En conclusiones algunas conclusiones conceptuales algunas semejanzas	Construye apropiadamente su conocimiento.																	

	Indígenas que Indígenas en comunidad	Usa o incorpora indígenas adecuadamente												
						X		X		X		X		



FINANCIERA DEL
SECTOR
REGULATORIO
DE SEGUROS
Y CREDITO
FINANCIERO
DE COSTA RICA

MATRIZ DE VALIDACION

TÍTULO: Actividades investigativas en el aprendizaje de las Dimensiones sustentadas en estándares del tercer grado de los Bachilleratos Educativos Secundarios de Puno, 2017.

Diferencias Identificadas	VARIABLES	CATEGORIAS DE EVALUACION																
		INDICADORES			CATEGORIAS DE EVALUACION					CONTRIBUCION DE LAS DIMENSIONES								
		1	2	3	1	2	3	4	5	6	7							
<p>INDICADORES DE LOS ESTANDARES</p> <p>Indicador 1: "El estudiante debe ser capaz de aplicar los conocimientos adquiridos en el aula al entorno social, cultural, científico y tecnológico de su vida cotidiana, así como en el mundo del trabajo, en el ámbito de su especialidad, en el desarrollo de su vida personal, profesional y social."</p> <p>Indicador 2: "El estudiante debe ser capaz de aplicar los conocimientos adquiridos en el aula al entorno social, cultural, científico y tecnológico de su vida cotidiana, así como en el mundo del trabajo, en el ámbito de su especialidad, en el desarrollo de su vida personal, profesional y social."</p> <p>Indicador 3: "El estudiante debe ser capaz de aplicar los conocimientos adquiridos en el aula al entorno social, cultural, científico y tecnológico de su vida cotidiana, así como en el mundo del trabajo, en el ámbito de su especialidad, en el desarrollo de su vida personal, profesional y social."</p>	<p>INDICADORES</p> <p>1. Si el sujeto aplica los conocimientos adquiridos en el aula al entorno social, cultural, científico y tecnológico de su vida cotidiana, así como en el mundo del trabajo, en el ámbito de su especialidad, en el desarrollo de su vida personal, profesional y social.</p> <p>2. Si el sujeto aplica los conocimientos adquiridos en el aula al entorno social, cultural, científico y tecnológico de su vida cotidiana, así como en el mundo del trabajo, en el ámbito de su especialidad, en el desarrollo de su vida personal, profesional y social.</p> <p>3. Si el sujeto aplica los conocimientos adquiridos en el aula al entorno social, cultural, científico y tecnológico de su vida cotidiana, así como en el mundo del trabajo, en el ámbito de su especialidad, en el desarrollo de su vida personal, profesional y social.</p>																	

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN								
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	CONTENIDOS DE EVALUACIÓN							
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: INVENTARIO DE HABILIDADES DE COMUNICACIÓN ORAL	CONTENIDOS DE EVALUACIÓN: <ul style="list-style-type: none"> 1. Usar el lenguaje oral en situaciones comunicativas diversas. 2. Escuchar y comprender mensajes orales. 3. Producir mensajes orales en situaciones comunicativas diversas. 4. Usar el lenguaje oral en situaciones comunicativas diversas. 5. Usar el lenguaje oral en situaciones comunicativas diversas. 6. Usar el lenguaje oral en situaciones comunicativas diversas. 7. Usar el lenguaje oral en situaciones comunicativas diversas. 8. Usar el lenguaje oral en situaciones comunicativas diversas. 9. Usar el lenguaje oral en situaciones comunicativas diversas. 10. Usar el lenguaje oral en situaciones comunicativas diversas. 							
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: INVENTARIO DE HABILIDADES DE COMUNICACIÓN ESCRITA	CONTENIDOS DE EVALUACIÓN: <ul style="list-style-type: none"> 1. Usar el lenguaje escrito en situaciones comunicativas diversas. 2. Comprender mensajes escritos. 3. Producir mensajes escritos en situaciones comunicativas diversas. 4. Usar el lenguaje escrito en situaciones comunicativas diversas. 5. Usar el lenguaje escrito en situaciones comunicativas diversas. 6. Usar el lenguaje escrito en situaciones comunicativas diversas. 7. Usar el lenguaje escrito en situaciones comunicativas diversas. 8. Usar el lenguaje escrito en situaciones comunicativas diversas. 9. Usar el lenguaje escrito en situaciones comunicativas diversas. 10. Usar el lenguaje escrito en situaciones comunicativas diversas. 							
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: INVENTARIO DE HABILIDADES DE COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL	CONTENIDOS DE EVALUACIÓN: <ul style="list-style-type: none"> 1. Usar el lenguaje audiovisual en situaciones comunicativas diversas. 2. Comprender mensajes audiovisuales. 3. Producir mensajes audiovisuales en situaciones comunicativas diversas. 4. Usar el lenguaje audiovisual en situaciones comunicativas diversas. 5. Usar el lenguaje audiovisual en situaciones comunicativas diversas. 6. Usar el lenguaje audiovisual en situaciones comunicativas diversas. 7. Usar el lenguaje audiovisual en situaciones comunicativas diversas. 8. Usar el lenguaje audiovisual en situaciones comunicativas diversas. 9. Usar el lenguaje audiovisual en situaciones comunicativas diversas. 10. Usar el lenguaje audiovisual en situaciones comunicativas diversas. 							
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: INVENTARIO DE HABILIDADES DE COMUNICACIÓN MULTIMEDIA	CONTENIDOS DE EVALUACIÓN: <ul style="list-style-type: none"> 1. Usar el lenguaje multimedia en situaciones comunicativas diversas. 2. Comprender mensajes multimediales. 3. Producir mensajes multimediales en situaciones comunicativas diversas. 4. Usar el lenguaje multimedia en situaciones comunicativas diversas. 5. Usar el lenguaje multimedia en situaciones comunicativas diversas. 6. Usar el lenguaje multimedia en situaciones comunicativas diversas. 7. Usar el lenguaje multimedia en situaciones comunicativas diversas. 8. Usar el lenguaje multimedia en situaciones comunicativas diversas. 9. Usar el lenguaje multimedia en situaciones comunicativas diversas. 10. Usar el lenguaje multimedia en situaciones comunicativas diversas. 							

<p>5. La distribución de ingresos está concentrada:</p> <p>A) En pocas personas o empresas. B) En pocas personas o empresas. C) En pocas personas o empresas. D) En pocas personas o empresas. E) En pocas personas o empresas.</p>											
<p>6. El PIB de un país se divide en:</p> <p>A) PIB interno y PIB externo. B) PIB interno y PIB externo. C) PIB interno y PIB externo. D) PIB interno y PIB externo. E) PIB interno y PIB externo.</p>											
<p>7. El PIB de un país se divide en:</p> <p>A) PIB interno y PIB externo. B) PIB interno y PIB externo. C) PIB interno y PIB externo. D) PIB interno y PIB externo. E) PIB interno y PIB externo.</p>											
<p>8. El PIB de un país se divide en:</p> <p>A) PIB interno y PIB externo. B) PIB interno y PIB externo. C) PIB interno y PIB externo. D) PIB interno y PIB externo. E) PIB interno y PIB externo.</p>											

16. Un agendador "A" es responsable de las operaciones de un establecimiento de servicios de tipo "B". ¿El establecimiento "B" debe tener un responsable designado "C" para cada una de las siguientes actividades? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Siempre <input type="checkbox"/> Nunca		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
17. Un agendador "A" es responsable de las operaciones de un establecimiento de servicios de tipo "B". ¿El establecimiento "B" debe tener un responsable designado "C" para cada una de las siguientes actividades? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Siempre <input type="checkbox"/> Nunca		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
18. ¿El establecimiento "B" debe tener un responsable designado "C" para cada una de las siguientes actividades? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Siempre <input type="checkbox"/> Nunca		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
19. ¿El establecimiento "B" debe tener un responsable designado "C" para cada una de las siguientes actividades? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Siempre <input type="checkbox"/> Nunca		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	


Fernando Estrella
 Coordinador General
 de Salud

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

1. NOMBRE DEL INSTRUMENTO

: PRUEBA DE CONTENIDOS

2. OBJETO
estudiantes

: Determinar los niveles de aprendizaje de las dimensiones tutoriales en

3. DIRIGIDO A

: Estudiantes

4. APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR:

Aguiar Velazquez Roberto D.

5. GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR

: Doctor

6. VALORACIÓN:

Buena (X)

Regular ()

Deficiente ()

7. RECOMENDACIONES FINALES:


Firma del Evaluador
ROBERTO D. VELAZQUEZ AGUIAR