



Universidad César Vallejo

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA
EDUCATIVA**

**Acción tutorial en las competencias emocionales en estudiantes de
secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria,
2024**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Otero Guillermo, Wendy Carolay (orcid.org/0009-0006-4615-5886)

ASESORES:

Mg. Cerafin Urbano, Virginia Asuncion (orcid.org/0000-0002-5180-5306)

Dr. Garay Argandoña, Rafael Antonio (orcid.org/0000-0003-2156-2291)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Atención Integral del Infante, Niño y Adolescente

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

LIMA – PERÚ

2024



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, CERAFIN URBANO VIRGINIA ASUNCION, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Acción tutorial en las competencias emocionales en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2024", cuyo autor es OTERO GUILLERMO WENDY CAROLAY, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 16.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 03 de Agosto del 2024

| Apellidos y Nombres del Asesor: | Firma |
|---|---|
| CERAFIN URBANO VIRGINIA ASUNCION DNI: 31683051 ORCID: 0000-0002-5180-5306 | Firmado electrónicamente por: VCEFARINU el 10- 08-2024 15:20:20 |

Código documento Trilce: TRI - 0845745



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, OTERO GUILLERMO WENDY CAROLAY estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Acción tutorial en las competencias emocionales en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2024", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de la información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

| Nombres y Apellidos | Firma |
|--|--|
| WENDY CAROLAY OTERO GUILLERMO DNI: 46334223 ORCID: 0009-0006-4615-5886 | Firmado electrónicamente por: WCOTEROO el 03-08- 2024 16:48:30 |

Código documento Trilce: TRI - 0845744

Dedicatoria

A mi madre por su ejemplo de fuerza y perseverancia, a mi familia por sus deseos de éxito, y a mis seres queridos por sus constantes ánimos a lograr mis objetivos.

Agradecimiento

Agradezco a mis docentes del Programa de Maestría de la Universidad César Vallejo, por brindarme sus conocimientos para mi crecimiento profesional y contribuir con el logro de mis metas.

Mg. Virginia Asuncion Cerafin Urbano asesora de investigación por su capacidad para transmitir, orientar y motivar en la conducción del diseño y desarrollo de esta investigación.

Al Dir. Alberto Alvarado Nieto director de la institución educativa por su apoyo en la realización de esta investigación.

Índice de contenidos

| | Pág. |
|---|------|
| Carátula..... | i |
| Declaratoria de autenticidad de la asesora..... | ii |
| Declaratoria de originalidad de la autora..... | iii |
| Dedicatoria..... | iv |
| Agradecimiento..... | v |
| Índice de contenidos..... | vi |
| Índice de tablas..... | vii |
| Resumen..... | viii |
| Abstract..... | ix |
| I. INTRODUCCIÓN..... | 1 |
| II. METODOLOGÍA..... | 14 |
| III. RESULTADOS..... | 18 |
| IV. DISCUSIÓN..... | 27 |
| V. CONCLUSIONES..... | 33 |
| VI. RECOMENDACIONES..... | 35 |
| REFERENCIAS..... | 36 |
| ANEXOS..... | 43 |

Índice de tablas

| | Pág. |
|---|------|
| Tabla 1 Frecuencia y porcentaje de acción tutorial..... | 18 |
| Tabla 2 Descripción de los resultados de los niveles de las dimensiones de acción tutorial..... | 18 |
| Tabla 3 Frecuencia y porcentajes de los niveles de competencias emocionales... | 19 |
| Tabla 4 Descripción de los resultados de los niveles de las dimensiones de competencias emocionales..... | 19 |
| Tabla 5 Tabla cruzada entre Acción tutorial vs. Competencias emocionales..... | 19 |
| Tabla 6 Tabla cruzada entre Acción tutorial vs. Conciencia emocional..... | 20 |
| Tabla 7 Tabla cruzada entre Acción tutorial vs. Regulación emocional..... | 21 |
| Tabla 8 Tabla cruzada entre Acción tutorial vs. Autonomía emocional..... | 21 |
| Tabla 9 Tabla cruzada entre Acción tutorial vs. Competencias sociales..... | 22 |
| Tabla 10 Tabla cruzada entre Acción tutorial vs. Competencias para la vida y bienestar..... | 22 |
| Tabla 11 Información de ajuste de los modelos..... | 23 |
| Tabla 12 Bondad de ajuste..... | 24 |
| Tabla 13 Prueba pseudo R cuadrado..... | 24 |
| Tabla 14 Estimación de parámetros..... | 25 |

Resumen

La investigación aportó al Objetivo de Desarrollo Sostenible, ODS 4: Educación de calidad. Tuvo como objetivo determinar la influencia de la acción tutorial en las competencias emocionales en estudiantes de secundaria de una I.E. del distrito de La Victoria, 2024. El tipo de investigación fue básica, de nivel explicativo, de enfoque cuantitativo; de diseño no experimental, corte transversal – correlacional causal. Para lo cual se contó con una población de 102 usuarios, con muestreo probabilístico aleatoria simple, resultando 81 participantes. La técnica empleada para el recojo de información fue la encuesta y como instrumento se utilizó dos cuestionarios validados a través de juicio de expertos y estableciendo su confiabilidad a través del estadístico Alfa de Cronbach que demuestra alta y fuerte confiabilidad. Los resultados indicaron que el 45.7% de los participantes manifiestan que perciben la acción tutorial en un nivel medio y el 45.7% presenta las competencias emocionales en un nivel medio. Concluyó, según el coeficiente de Nagelkerke, se evidencia que las competencias emocionales dependen en un 64.8% de la acción tutorial. Por lo tanto, existe influencia de la acción tutorial en las competencias emocionales en estudiantes de secundaria de una I.E. del distrito de La Victoria, 2024.

Palabras clave: Tutoría, tutor, competencias sociales, competencias para la vida, aprendizaje.

Abstract

The research contributed to the Sustainable Development Goal, SDG 4: Quality Education. The objective was to determine the influence of tutorial action on the emotional competencies of secondary school students in an educational institution in the district of La Victoria, 2024. The type of research was basic explanatory level, with a quantitative approach; non-experimental design, cross-sectional – correlational causal. The population consisted of 102 users, with a simple random probabilistic sample resulting in 81 participants. The technique used for data collection was the survey, and the instrument consisted of two questionnaires validated through expert judgment and establishing their reliability through the Cronbach's Alpha statistic, which demonstrates high and strong reliability. The results indicated that 45.7% of the participants perceive tutorial action at a medium level and 45.7% have emotional competencies at a medium level. It concluded, according to the Nagelkerke coefficient, that 64.8% of emotional competencies depend on tutorial action. Therefore, there is an influence of tutorial action on the emotional competencies of secondary school students in an educational institution in the district of La Victoria, 2024.

Keywords: Tutorial, tutor, social competencies, life skills, learning.

I. INTRODUCCIÓN

Se reconoce a la acción tutorial como toda actividad orientadora educativa inherente al currículo, que corresponde a los docentes y es ejercida sobre el alumnado con la finalidad de apoyar su formación integral dentro de un marco formativo y de prevención que busca optimizar su desarrollo en todas sus competencias, una de estas son las competencias emocionales las cuales se articulan de modo tal que favorecen el desarrollando del alumno y le permite adaptarse eficientemente alcanzando sus logros esperados. Organizaciones como Unesco y Unicef, han evidenciado la efectividad de los programas de tutorías en los contextos educativos en sus diferentes niveles.

A nivel mundial, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2023), se pronuncia al respecto remarcando que el aprendizaje socioemocional favorece el nivel de afrontamiento ante los retos propuestos es así que en 2019 realizó un estudio para la busqueda de los nivel de las habilidades socioemocionales obteniendo como uno de los resultados que el docente tutor cumple un rol significativo en el alcance progresivo de las habilidades socioemocionales siendo la incidencia entre el 20% y 50% de desviación estándar, por ende, el quehacer pedagógico impacta positivamente.

En el ámbito internacional, la acción tutorial, en una gran diversidad de países se considera como un sistema fundamental que mejora la formación global de los educandos es así que las investigaciones demuestran los efectos positivos de la función del tutor en las escuelas. Autores como Gonzáles (2022), mencionan que, en los países de Unión Europea, el papel del tutor es asumido por el docente quien es responsable de la orientación personal, académica y social de sus estudiantes. Agregando que, en países como Croacia, Austria y Bélgica, el tutor dispone de horas asignadas con el fin de ejecutar medidas que promuevan la orientación de su grupo de estudiantes y que además trabaja con las familias.

En México, Benítez y Ramírez (2019) analizaron la educación emocional y el papel que desempeña la tutoría en su desarrollo, encontrando que la acción de los docentes tanto fuera como dentro del aula es una de los factores importantes para el alcance de habilidades socioemocionales.

En el Perú, el proceso educativo aspira a lograr el crecimiento integral de los estudiantes, siendo esta la razón por la cual se consideró pertinente establecer los roles de los actores de la tutoría, en la R.VM N°212-2020-MINEDU del 2020, donde

se indica que el tutor tiene el rol de brindar acompañamiento a nivel emocional como cognitivo a los estudiantes, y de promover la convivencia democrática y de buen trato. Espinoza (2023) en su estudio aplicado en estudiantes del Callao donde obtuvo que el 30,2% de encuestados refleja un nivel bueno en tutoría, además concluyó que la tutoría y la habilidades socioemocionales presentan relación significativa, es decir, influye favorablemente. Estos resultados coinciden con los hallados por Heredia (2022) quien señaló que existe interdependencia de la acción del tutor entre el desarrollo y la promoción de las capacidades socio-emocionales de los alumnos.

La institución educativa de donde se obtuvo la muestra, se encuentra bajo un contexto social de vulnerabilidad y con una población educativa que presenta problemas emocionales y de conducta. La reflexión sobre la acción tutorial frente a esta problemática, ha permitido poner en evidencia la interpretación errónea sobre la función que desempeña el tutor que, en muchos casos, no cuentan con las estrategias de soporte pertinentes para promover el bienestar social y afectivo de los estudiantes.

Esta investigación busca aportar con los Objetivos de Desarrollo Sostenible número cuatro, educación de calidad, con lo cual se garantiza las oportunidades para el fomento de las competencias emocionales a través de la acción tutorial que realicen los docentes, contribuyendo a preparar a los tutorados a enfrentar los desafíos, desarrollar habilidades prácticas, promover las habilidades sociales, motivar sus aspiraciones vocacionales y el emprendimiento; a su vez se busca reducir las brechas educativas y de oportunidades para una vida de calidad y el desarrollo íntegro de las personas.

Por consiguiente, surgió el interés de investigar la situación problemática, se planteó el problema general: ¿Cuál es la influencia de la acción tutorial en las competencias emocionales en estudiantes de secundaria de una I.E. del distrito de La Victoria, 2024? Se estableció como problemas específicos: (a) ¿Cuál es la influencia de la acción tutorial en la conciencia emocional en estudiantes de secundaria de una I.E. del distrito de La Victoria, 2024?, (b) ¿Cuál es la influencia de la acción tutorial en la regulación emocional en estudiantes de secundaria de una I.E. del distrito de La Victoria, 2024?, (c) ¿Cuál es la influencia de la acción tutorial en la autonomía emocional en estudiantes de secundaria de una I.E. del distrito de La Victoria, 2024?, (d) ¿Cuál es la influencia de la acción tutorial en las competencias sociales en estudiantes de secundaria de una I.E. del distrito de La Victoria, 2024? y

(e) ¿Cuál es la influencia de la acción tutorial en las competencias para la vida y el bienestar en estudiantes de secundaria de una I.E. del distrito de La Victoria, 2024?

La importancia del presente proyecto de investigación se respaldó en su utilidad teórica, ya que los resultados obtenidos, tuvo por finalidad ampliar los conocimientos de los educadores que operan en el sector de la educación, a través de la ampliación conceptual y la relación de las variables que clarifican la labor del tutor frente al desarrollo de competencias emocionales. También permitió esclarecer la significancia que engloba los conceptos de tutoría y competencias emocionales. En el contexto metodológico, esta investigación tuvo la necesidad de la elaboración de instrumentos con la finalidad de analizar y medir las variables. En consecuencia, se estableció un conjunto de procedimientos para la recolección de datos, el procesamiento de estos y la presentación de los resultados de forma sistemática y estructurada. Desde una perspectiva práctica, permite la implementación de procesos que promueven las capacidades y competencias de los tutores y de los tutorados. Se pretende que en el desarrollo de éstas se involucre a la familia y a las capacidades que fomenten el bienestar social y emocional a través de talleres en escuela para padres.

Se precisó el objetivo general: Determinar la influencia de la acción tutorial en las competencias emocionales en estudiantes de secundaria de una I.E. del distrito de La Victoria, 2024. Siendo los objetivos específicos: (a) Determinar la influencia de la acción tutorial en la conciencia emocional, (b) Determinar la influencia de la acción tutorial en la regulación emocional, (c) Determinar la influencia de la acción tutorial en la autonomía emocional, (d) Determinar la influencia de la acción tutorial en las competencias sociales y (e) Determinar la influencia de la acción tutorial en las competencias para la vida y el bienestar.

Entre los hallazgos sobre estudios anteriores realizados dentro del marco internacional, se tiene lo realizado por Soto-García et al. (2024) el fin fue analizar el impacto del programa de tutoría entre pares en las habilidades sociales y la empatía de los adolescentes que estudian en el nivel medio en España. Se aplicó como método de estudio el comparativo transversal y descriptivo, de metodología cuantitativa, ex post facto, se contó con 338 estudiantes como muestra. Los resultados demostraron niveles medios en las habilidades sociales y empatía en los roles de los implicados en el acoso escolar, diferencias en los niveles de habilidades sociales entre estudiantes de tutoría en pares con los que no tienen tutoría. Se

concluye con la prueba chi cuadrado que el programa de tutoría en pares es una importante estrategia para el fomento de las competencias emocionales en los educandos para prevenir el acoso.

En esa misma línea, Molina et al. (2023) realizaron su trabajo la cual tuvo como objetivo analizar las competencias emocionales para generar mejoras en la metodología de aprendizaje de la educación emocional. Este trabajo fue cuantitativo, con diseño de campo y descriptivo, con la muestra de 122 estudiantes colombianos. Como resultados se obtuvo que las dimensiones del primer cuestionario obtuvieron un valor favorable, de igual similitud se hallaron resultados favorables con el segundo instrumento de evaluación. Se concluyó que los niveles de las dimensiones de las competencias emocionales son favorables. Además, se obtiene como oportunidad de mejora las dimensiones de resiliencia y resolución de conflictos.

Por su parte, Suárez y Castro (2022) presentaron un artículo con la intención de determinar el estado de las competencias socioemocionales y la resiliencia en relación con el rendimiento escolar en Chile. La muestra integrada por 718 adolescentes de secundaria. Los resultados indican que el 86% logran niveles medio y alto en el desarrollo de habilidades emocionales, además casi en su totalidad alcanza niveles medio y alto en escala de resiliencia. Se concluyó por el valor de R de Pearson que existe correlación entre las competencias socioemocionales y la resiliencia con el rendimiento escolar. Se infiere de los resultados que un buen nivel de competencia socioemocional fortalece su salud mental, y a su vez mejora el rendimiento académico.

Al respecto Vásquez (2021) desarrolló un artículo con el objetivo de identificar el desarrollo socioemocional en pandemia a través de las tutorías PACE en estudiantes en etapa de preparación en Chile. La metodología de tipo básica, nivel correlacional. La población contó con 241 estudiantes inscritos al programa virtual PACE-UACH, con una muestra total de 126 estudiantes. Como principales hallazgos, se advierte un grado de satisfacción alto con un 96,9%. El 80,1% considera que el programa lo ayudó en su toma de decisiones, el 92,7% indica que aportó a su autoconocimiento, el 86,4% está de acuerdo en que el programa amplió sus expectativas sobre su futuro. Se considera que la implementación de acompañamiento socioemocional debe ser prioritario en la educación.

Por último, Bravo et al. (2021) desarrollaron una pesquisa para determinar la repercusión de las competencias emocionales sobre el desarrollo positivo de

adolescentes mexicanos. Siendo un estudio transversal correlacional que contó con 2,366 estudiantes de bachillerato. Los hallazgos muestran niveles altos en el desarrollo de la dimensión interpersonal y en optimismo, la dimensión optimismo mostró más influencia sobre el desarrollo positivo de jóvenes. Se concluye con la prueba t de Student que las competencias interpersonales, la adaptabilidad y optimismo correlacionan alto con el desarrollo positivo total de los jóvenes.

Como antecedentes nacionales se seleccionaron los estudios de: Olivos y Túllume (2023) los que realizaron su investigación bajo el objetivo de especificar la influencia de las acciones orientadas a tutoría en el fomento de habilidades sociales en educandos de la región Lambayeque. El trabajo de tipo cuantitativo, básico y con diseño preexperimental. Fueron 75 estudiantes como parte de la muestra, al azar, a quienes aplicaron un pretest y un post-test. Se obtuvo que el 51% de los estudiantes demostraron manejo de tema sobre el uso de habilidades sociales que les permitieron afrontar problemas interpersonales. Se concluyó que los estudiantes tienen la necesidad de incrementar sus habilidades de interacción, sociales, de negociación y de resolución de problemas interpersonales.

Al respecto de las variables del presente estudio, Espinoza (2023) realizó su investigación que buscó especificar si existe impacto positivo de la tutoría en las habilidades socioemocionales en los estudiantes del Callao. Investigación básica, bajo enfoque cuantitativo de nivel correlacional-causal. Aplicado en una muestra de 86 estudiantes, recogiendo la información con dos cuestionarios. Como parte de los resultados se demostró que existe una relación causal entre las variables con un 33.9%. La dimensión intrapersonal se ve influenciado en un 38.1% mientras que la dimensión interpersonal con un 24% por la acción tutorial. Concluyendo a raíz del estadístico Nagelkerke, que la tutoría presenta influencia significativa en las habilidades socioemocionales de la población estudiada.

También, Rojas (2022) realizó un estudio para identificar la dependencia entre la tutoría y orientación educativa en las competencias emocionales de alumnos de secundaria en San Juan de Lurigancho, cuyo enfoque fue cuantitativo, nivel explicativo con diseño correlacional-causal. La muestra comprendió 100 escolares a los que se administró dos instrumentos. Los resultados arrojaron que el 55% de los encuestados expresa que la tutoría se muestra en un nivel bajo, y con respecto a las competencias emocionales se reporta el 54% considera un desarrollo bajo. Se concluye a través del valor de pseudo R cuadrado que la tutoría presenta influencia

en las competencias emocionales en un 80.2% y además la tutoría influye en las dimensiones de las competencias emocionales.

En esa misma línea, Heredia (2022) realizó la tesis con el fin de determinar la relación existente entre la acción tutorial y las competencias emocionales en estudiantes de Lamas. Esta propuesta tuvo diseño descriptivo correlacional. Siendo su población de 200 estudiantes, a los cuales se suministró una encuesta y dos cuestionarios. De los resultados se obtuvo que la percepción del 69% de ellos sobre la acción tutorial es poco adecuada, solo para 14% es adecuado; por otro lado, el nivel de desarrollo de competencias emocionales es medio según el 75%. Se concluye de acuerdo a la prueba Rho de Spearman, que existe una correlación directa y muy significativa entre las variables.

Por su lado, Díaz (2022) en el artículo de investigación comparó la acción tutorial en sus dimensiones considerando 4 las cuales fueron personal, académica, vocacional y familiar en dos instituciones de educación secundaria de Lima. Esta investigación comparativa con enfoque cuantitativo que tuvo la población de 210 estudiantes de 3º, 4º y 5º grado. Como resultado se obtuvo aplicando el Alfa de Cronbach (0,986), que la dimensión predominante de la acción tutorial fue la personal, concluyendo así que en el estudio comparativo la tutoría ayudó a desarrollar la regulación emocional, conocimiento de sí mismo y fortalecimiento de la personalidad.

A continuación, se conceptualiza las variables desde las teorías y modelos bajo enfoques educativos, sociales y psicológicos. Sobre la acción tutorial, en las diversas investigaciones, se plantea como toda actividad que realiza el tutor y se enmarca en la orientación educativa y cuyo objetivo es la atención integral del alumnado; en el análisis del tema es pertinente señalar las teorías psicológicas del aprendizaje que fundamentan el tema.

Una de estas, es la teoría constructivista de Piaget (1969) explicó en Saldarriaga et al. (2016) que el aprendizaje no es un proceso individual aislado, sino una interacción circular y activa entre el estudiante y su entorno, incluyendo al docente; es así que el docente, al comprender los rasgos y necesidades de sus estudiantes, puede diseñar experiencias de aprendizaje más efectivas. Esta teoría constituiría un inicio en la labor del docente como un guía o tutor que promueve la autonomía y la independencia para lograr el alcance de las mejoras en el aprendizaje (Ramos, et al., 2020).

Esta teoría impulsó la creación de metodologías de enseñanza que fomentan la cooperación activa del educando y reconoce al docente como un orientador en la dinámica de aprendizaje. Entonces podemos inferir que la línea de acción del tutor es la de facilitar el aprendizaje constructivista proporcionando al estudiante oportunidades para explorar, experimentar y reflexionar.

Desde la perspectiva de la teoría conductual se toma el modelo del condicionamiento operante de Skinner (1971) en Posso et al. (2020) señalaron que la conducta emitida es producto de refuerzos y castigos que permiten que el sujeto opere en contextos específicos y posteriormente trasladarlo a otros; siendo el docente quien establece, altera o excluye aprendizajes y conductas, pero también las refuerza y mantiene. Para Villegas y Sánchez (2022) apuntaron a que la tutoría, bajo este enfoque, es capaz de determinar conductas disruptivas y generar un cambio a través de la sanción, así mismo el tutor debe estimular a los estudiantes a la práctica de habilidades personales.

Otra teoría importante que fundamenta las acciones que realiza el tutor es la teoría sociocultural de Vygotsky (1989) en la cual se resaltó el factor social y cultural en la evolución de las funciones psico-cognitivas superior, a través de las interacciones se logra su internalización, lo cual implica que el sujeto tome herramientas y estrategias aprendidas en el ámbito social y formen parte de su repertorio.

Al respecto Cruz (2017) señaló que las aplicaciones de esta teoría se hacen factibles cuando hablamos de las zonas de desarrollo real y próximo, ya que permite ejecutar el rol del tutor en el andamiaje para ajustar el aprendizaje en los educandos. Es así que, desde esta perspectiva, la acción tutorial debe crear un ambiente de aprendizaje colaborativo considerando el contexto social y cultura, por ende, es responsable de fomentar aspectos formativos del estudiante (Kolly-Shamne, 2022).

Desde la Teoría humanista, bajo el enfoque postulado por Carl Rogers el cual pone a la persona como objetivo central, la acción tutorial se fundamenta en dos principales premisas: la inclinación hacia la formación y la inclinación hacia la realización, explica Cruz (2017) la primera alude al progreso y desarrollo desde formas básicas hacia configuraciones más elaboradas. La segunda implica una tendencia innata a alcanzar nuestro máximo potencial. Es así que se brindan pautas de la acción del tutor en su dinámica con el estudiante de las cuales se desprende las características que debe poseer el docente tutor en el desempeño de su función.

Merino et al. (2014) manifestaron respecto a esto que la perspectiva humanista plantea que ciertas actitudes en la relación entre el profesorado y el alumno son esenciales para un aprendizaje significativo, logrando un clima de aceptación y empatía.

También, Bandura en 1963 propone su Teoría cognitivo social del aprendizaje. Rodríguez y Cantero (2020) explicaron que esta teoría tiene como premisa principal al aprendizaje como un proceso cognitivo que está vinculado directamente al contexto del aprendiz, presente tanto el factor cognitivo, como el factor social. Se brinda un especial rol a las otras personas dentro de la influencia de la conducta propia de uno mismo. Haro (2022) explicó que, en la observación a terceros, un factor a considerar es la creencia de autoeficacia, ya que los aciertos y los errores del modelador serán percibidos como propios. En la tutoría la influencia del tutor genera una percepción de confianza en el estudiante frente al logro de competencias.

El enfoque conceptual sobre acción tutorial, explicado por MINEDU (2007) donde señala que la tutoría es una forma de orientación en el contexto educativo, integrada al currículo nacional, que acompaña a los estudiantes en su camino de formación, brindándoles apoyo socioafectivo y cognitivo para potenciar su desarrollo humano. Siendo el profesor asignado como tutor, el encargado de ejecutar estas acciones.

En Álvarez et al. (2023) mencionaron la definición realizada por Bisquerra en el 2009, en su libro sobre Psicopedagogía de las emociones en la cual propuso que la acción tutorial son todas las actividades realizada en el ámbito educativo por el profesorado, siendo esta una función inherente al profesor, cuya finalidad es contribuir y optimizar el desarrollo del estudiantado en cada uno los aspectos de su personalidad.

Para Sánchez (2022) estas acciones del tutor establecen una relación en constante cambio y de forma activa que se presupone tiene carácter afectivo de reciprocidad, de tal modo que la tutoría fomenta el alcance y desarrollo de las potencialidades del tutorado, hasta la materialización de su proyecto de vida.

En Cabello y González (2022) se definen como un proceso integral de acompañamiento y guía que forma parte esencial de la educación, además se desarrolla de manera organizada y constante en el contexto del salón de clase y la escuela, con el objetivo primario de promover el máximo potencial del alumnado en todas sus dimensiones: personal, académica, social y cívica.

En Olmos (2020) explicó que son acciones que, como una actividad pedagógica, busca guiar y acompañar al educando, promoviendo su desarrollo personal, social y académico; reconocida como una función ligada al docente.

La acción tutorial, explican Expósito et al. (2020) debe considerarse con el fin educativo de promover el acompañamiento con el fin de desarrollar capacidades que mejoren las condiciones del proceso de aprendizaje del alumnado, así el tutor con una atención personalizada pueda brindar soluciones a los problemas intelectual y emocional que aparezcan.

En el análisis sobre la acción tutorial; Olmos (2020) estableció algunas características: es inherente a la figura del docente, integrada al currículo educativo, es sistematizada y planificada, tiene una mirada interdisciplinaria, coloca al alumnado como protagonista. Del mismo modo, para el Manual de Tutoría y Orientación Educativa del MINEDU (2007) que propuso las características como los pilares que debe seguir la acción tutorial, esta debe ser: formativa, preventiva, permanente, personalizada, integral, inclusiva, recuperadora y no terapéutica.

Sobre la importancia de la acción tutorial, Olvera et al. (2023) mencionaron que es un elemento indispensable dentro de la educación que busca promover el progreso en los aspectos académico, como persona y en lo social del tutorado, considera además que su relevancia a nivel internacional recae en su papel en el avance de competencias y habilidades.

En cuanto a las dimensiones de la acción de la tutoría dentro del contexto educativo comprenden la atención de las necesidades, interés y motivaciones; es así que en la R. V. M. N.º 212-2020- MINEDU, estableció que son tres: La primera, dimensión personal; la cual está relacionada con el conocimiento, regulación y expresión de sentimientos, con el diseño y progreso de su proyecto de vida y su toma de decisiones desde la ética. Para Díaz (2022) esta dimensión busca atender desde las particularidades de cada estudiante; con el propósito de fortificar sus habilidades y contribuir a la formación de su personalidad para el afronte de situaciones adversas.

La segunda, la dimensión social; toma en cuenta las relaciones del estudiante con los diferentes entornos en los que se desenvuelve buscando el bien común y promoviendo la convivencia democrática y armoniosa (MINEDU, 2020). Para Caceres (2023) promueve el sentido de pertenencia y participación en el desarrollo de habilidades prosociales.

La tercera, la dimensión de los aprendizajes; vinculada a la gestión del proceso de aprendizaje de forma autónoma, disciplinada y de mejora continua (MINEDU, 2022). El tutor promueve que alcancen los logros esperados en su aprendizaje (Díaz, 2022). Reconocer su estilo de aprendizaje para la aplicación de acciones necesarias en el proceso de aprender (Caceres, 2023).

La cuarta dimensión, convivencia escolar fue definida por Caceres (2023) como aquella que busca y promueve las relaciones armoniosas con enfoque democrático y de cumplimiento de normas. Para fines de esta investigación se considera estas cuatro dimensiones.

Al respecto de las competencias emocionales, es a mitad de los años noventa que se enfatiza en la indagación y el entendimiento del desarrollo emocional, es así que exponentes como Gardner, Marc Brackett, Salovey y Mayer y uno de los exponentes más reconocidos actualmente Daniel Goleman presentan sus aportes.

Desde la Teoría de las inteligencias múltiples expuesta por el investigador en psicología, Howard Gardner (1983) donde señaló que existen varios tipos de inteligencias, identificó la inteligencia interpersonal e intrapersonal como dos formas de inteligencia relacionadas con las habilidades sociales y competencias emocionales, agrega que son importantes para el bienestar psicosocial y emocional de las personas (Espinosa, 2023).

Otros autores como Salovey y Mayer en 1997 propusieron su Teoría de inteligencia emocional señalando que es una capacidad para ajustarnos a nuestro entorno. Esta teoría sustenta y da base conceptual para comprender cómo la inteligencia emocional puede influir en el desarrollo de las competencias emocionales, al respecto Fernández y Cabello (2021) describieron esta teoría como un modelo procesual y circular, en la cada dimensión recibe retroalimentación de otra; dando paso a un proceso continuo que permite dar solución a un hecho en particular.

Daniel Goleman en 1995 publicó su best seller, donde expone su Teoría de la inteligencia emocional, señalando que el cociente emocional es más relevante que el cociente intelectual, al respecto señala que estas posibilitan la concientización de las emociones, promueve comprender los afectos de otros, y favorece nuestra capacidad de empatía generando posibilidades de crecimiento personal (Rahman et al., 2024).

Por su parte Bisquerra (2008) propone su Teoría de la educación emocional la cual conceptualiza como un proceso con características de ser continuo y permanente, con la finalidad de fortalecer el crecimiento emocional a la par del

cognoscitivo considerados ambos primordiales para la formación de una personalidad integral. Además, plantea que este enfoque capacita a las personas para afrontar la vida de manera eficaz, aumentando el bienestar a nivel personal como social.

Teoría de habilidades socioemocionales de CASEL propone en 1994 difundir la aplicación y ejecución de programas que ayuden en el progreso de las competencias socioemocionales a través del aprendizaje social y emocional conocido como SEL; establecen el desarrollo de las dimensiones conciencia de sí mismo, autocontrol, conciencia social, habilidades para relacionarse y la toma de decisiones responsable dentro de las aulas a través de políticas que involucren a la comunidad educativa (Ramos y Gonzáles, 2020).

El enfoque conceptual sobre competencias emocionales, Bisquerra propuso en su Modelo pentagonal una definición de competencias emocionales como una serie de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes que son indispensables para la toma de conciencia, expresión y regulación de manera adecuada de los fenómenos emocionales. Además, la finalidad de estas competencias es promover el bienestar del sujeto (Bisquerra y Chao, 2021).

En el caso de Rojas et al. (2024) conceptualizaron a estas competencias como el conjunto de características que denota una persona y que son necesarias para su desenvolvimiento en diversos escenarios de forma eficiente. Además, resalta que estas características son adquiridas.

Para Gonzales (2023) la competencia emocional es la capacidad de poner en movimiento de forma adecuada conocimientos, capacidades y habilidades que guardan relación con el saber hacer, que incluyen actitudes del saber ser, estas son necesarias para la expresión adecuada de los fenómenos emocionales.

Por su parte, Prieto y Gonzáles (2022) citaron a Mikolajczak y colaboradores quienes las definen como derivadas de las habilidades que forman parte de la inteligencia emocional, y se refieren a una sucesión de mecanismos que la persona pone en práctica para reconocer, comunicar, comprender, controlar y gestionar sus emociones de tal forma que sean efectivas.

Las competencias emocionales para Arias (2022) son entendidas como un conglomerado de habilidades tanto intrapersonales como interpersonales que al ser practicadas permiten tomar conciencia de nuestras propias emociones, su regulación y expresión adecuada con el fin de mantener relaciones saludables con otros y enfrentar efectivamente los desafíos cotidianos.

Grund y Holst (2023) hacen alusión a la definición hecha por Saarni en 1999, en la cual explica que las competencias emocionales son un constructo que abarca un conjunto de capacidades y habilidades que están articuladas de forma que permite adaptarse y desenvolverse con autoeficacia en las transacciones sociales.

Para los autores Fernández y Martín (2022), señalan que las competencias emocionales son la base conductual de la IE, además las describen como una serie de comportamientos que se vinculan con la gestión emocional, añaden que son medibles y se pueden aprender y enseñar.

El impacto positivo que ha tenido desarrollar programas que promuevan las competencias emocionales en los entornos educativos, se ha registrado en el informe realizado por UNESCO (2022) en el cual detalla que impulsa contextos sociales que propician el aprendizaje, fomenta la práctica de habilidades sociales, fortalecimiento de proyectos de vida; esto como indicadores del desarrollo integral de los jóvenes (Renna, 2022).

Asimismo, Prieto y Gonzáles (2020) señalan que las intervenciones de desarrollo de competencias sociales y emocionales dentro de escuelas genera mejoras en la autoimagen, promueve conductas prosociales, promueve la práctica de la comprensión emocional y se asocia a la mejora en la salud mental y satisfacción con la vida.

Por su parte, Benítez y Ramírez (2019) resaltaron los beneficios en la mejora de competencias sociales y emocionales lo cual se expresa en un clima de aula positivo, baja incidencia de conductas inadaptativas, pero sobre todo en el aumento del rendimiento en el aprendizaje.

Con respecto a las dimensiones; Bisquerra propone en su modelo cinco dimensiones; en primer lugar, la dimensión conciencia emocional, que implica saber reconocer nuestras emociones y la de los demás discerniendo entre pensamientos, acciones y emociones para emplear un adecuado vocabulario emocional (Bisquerra, 2003; Bisquerra y Chao, 2021). Para Rosario (2020) el cual se describe como la capacidad de asumir y conocer las emociones de los demás y las propias con la finalidad de identificar las reacciones emocionales dentro de situaciones específicas.

La segunda dimensión llamada regulación emocional, para Bisquerra y Chao (2021, Bisquerra, 2023) implica responder a nuestras emociones encontrando un equilibrio, parte de ello incluye la capacidad de manejar la frustración y afrontar situaciones; es la habilidad para mantener la estabilidad emocional frente a influencias

del entorno desarrollando responsabilidad por nuestras propias emociones. Rosario (2020) indica que está ligada a la capacidad de confrontar emociones de manera satisfactoria trabajándolas cognitivamente y emocionalmente para lograr un equilibrio.

La tercera es la autonomía emocional, relacionado a la autogestión para no afectarse por estímulos del ambiente, capacidad para solicitar ayuda asumiendo responsabilidad en mantener una autoestima saludable (Bisquerra, 2003; Bisquerra y Chao, 2021). Comprende al conjunto de habilidades que fortalecen la autoestima, la motivación y conductas de autonomía. (Rosario, 2020).

La cuarta dimensión, competencias sociales; entendida como la capacidad para relacionarse de manera positiva y satisfactoria con los demás en un contexto social (Rosario, 2020). También pueden ser comprendidas como un conglomerado de habilidades que mejoran las interrelaciones entre las personas, engloba destrezas que fomenten la actitud prosocial (Bisquerra, 2003; Bisquerra y Chao, 2021).

La quinta dimensión, denominada competencias para la vida y bienestar descrita por Rosario (2020) como las facultades individuales para aceptar actitudes y comportamientos adecuadamente lo que permitirá adaptarse y tomar decisiones procediendo bajo valores éticos. Estas competencias abarcan un conjunto de principios que fomenten comportamientos constructivos en diferentes ámbitos contribuyendo al bienestar de la sociedad (Bisquerra, 2003; Bisquerra y Chao, 2021).

El modelo presentado cobra relevancia tomándose las dimensiones descritas anteriormente, por cuanto se adecua a los objetivos planteados.

Se consideró como hipótesis general: Existe influencia de la acción tutorial en las competencias emocionales en estudiantes de secundaria de una I.E. del distrito de La Victoria, 2024. Como hipótesis específicas: (a) Existe influencia de la acción tutorial en la conciencia emocional, (b) Existe influencia de la acción tutorial en la regulación emocional, (c) Existe influencia de la acción tutorial en la autonomía emocional, (d) Existe influencia de la acción tutorial en las competencias sociales y (e) Existe influencia de la acción tutorial en las competencias para la vida y el bienestar.

II. METODOLOGÍA

El enfoque de investigación se consideró el tipo de investigación básica, ya que su propósito se centra en la comprensión de los fundamentos o principios que buscan explicar el fenómenos y hechos observables, así como comportamientos naturales y sociales; sin una aplicación determinada (OCDE/Eurostat, 2018). Asimismo, CONCYTEC (2018), señala que está dirigida a ampliar y generar conocimientos a través de la comprensión del fenómeno, de lo observado y de las relaciones que se observan entre variables.

Se enmarcó en el enfoque cuantitativo, ya que se sigue una serie de procesos estructurados para recolectar y analizar los datos numéricos para explicar y describir el fenómeno; se busca capturar el fenómeno estudiado tal como es, identificando leyes causales y universales (Hernández y Mendoza, 2018).

La presente consideró el diseño no experimental puesto que se realiza un estudio sin modificación intencional de variables, se pone en práctica la observación de los fenómenos que se dan de forma natural para su análisis (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Específicamente de tipo correlacional causal, considerando que propone una relación entre las variables en un solo momento de tiempo, de corte transversal, representando una función de la relación causa - efecto según la dirección que el investigador proponga (Hernández y Mendoza, 2018).

La investigación fue de nivel explicativo, conforme a Esteban (2018), es un nivel complejo y riguroso que tiene como objetivo verificar hipótesis causales o explicativas de esta manera generar nuevas leyes científicas y sociales. Este nivel busca no solo realizar una simple descripción o correlación de variables, explora los procesos que subyacen a los fenómenos observados.

En términos conceptuales, la acción tutorial según MINEDU (2007) es una forma de orientación en el contexto educativo, integrada al currículo nacional, que acompaña a los estudiantes en su camino de formación, brindándoles apoyo socioafectivo y cognitivo para potenciar su desarrollo humano. Siendo el profesor asignado como tutor, el encargado de ejecutar estas acciones.

Como definición operacional de acción tutorial se consideró que esta variable se descompone en cuatro dimensiones; personal, social, de aprendizajes y convivencia escolar. Se establecieron 16 indicadores, en niveles alto, medio y bajo; los cuales serán medidos por una escala Likert.

Para la definición conceptual de competencias emocionales, Bisquerra (2008) la describió como el conglomerado de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes que son indispensables para tomar conciencia, expresar y regular de manera adecuada los fenómenos que se llevan a cabo en lo emocional. Además, la finalidad de estas competencias es promover el bienestar del sujeto

En términos de definición operacional las competencias emocionales, se descompone en cinco dimensiones siendo estas conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, competencias sociales y competencias para la vida y bienestar. Los cuáles serán medidas por una escala tipo Likert, que contiene 29 indicadores y 5 categorías (nunca, casi nunca, algunas veces, casi siempre, siempre).

La población para Hernández y Mendoza (2018) es el conglomerado de todas las personas probables que compatibilizan en características específicas y comunes. Para la presente, la población estuvo comprendida por los 102 escolares que estudian en el nivel secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria.

Se consideró como criterios de inclusión que cursen la secundaria en los grados del ciclo VII, varones y mujeres dentro de las edades que van entre 14 a 17 años, además deben dar su consentimiento para la aplicación de los cuestionarios. Como criterios de exclusión se consideró a los estudiantes que no completen los cuestionarios o no firmen el consentimiento.

La muestra se establece como la subdivisión de la población, de esta se obtendrán los datos y deberá representar a toda la población. Así mismo Nestor y Schutt (2019), agregan que el objetivo es poder generalizar los hallazgos que derivan de la muestra a una población más amplia. Se determinó por la aplicación de una fórmula estadística, el tipo de muestreo es probabilístico aleatorio simple ya que todos los participantes tienen la probabilidad de formar parte del estudio (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Se obtuvo una muestra de 81 estudiantes.

Según Monje (2011) el proceso de recolección de datos emplea técnicas e instrumentos pertinentes según el tipo de información cuantitativa o cualitativa que queramos recoger. Este varía según el objetivo y el diseño de investigación, otro factor es la intención del autor. Para Ander (2011) el recojo de información se lleva a cabo a través de técnicas y procedimientos con diferentes niveles de complejidad en su aplicación. Estas técnicas pueden ser la observación, entrevistas, cuestionarios, escalas, test, estudio de casos, etc. Con respecto a la presente se utilizó la técnica de la encuesta.

Los instrumentos, de acuerdo con Muñoz (2015) se refiere a los recursos que pone en práctica el investigador para obtener datos de los fenómenos o el objeto que se estudiará con el fin de obtener información sobre ello. Así mismo, diseñar un instrumento pertinente asegura que la información obtenida se corresponda con los hechos. El recojo de información fue a través del cuestionario, para Muñoz (2015) es el instrumento más utilizado tanto para investigaciones cualitativas como cuantitativas, ya que tiene como propósito comprobar hipótesis y brindar respuesta a los objetivos de investigación.

Los instrumentos utilizados fueron cuestionarios con respuestas en escala tipo Likert, el primero, es el cuestionario sobre acción tutorial de autoría de Mg. Carolina Cáceres Jesús en el 2023, cuyo objetivo es recabar datos sobre la acción tutorial de los adolescentes en la escuela a partir de 32 ítems distribuidos en sus cuatro dimensiones. La administración fue de manera colectiva con duración de 15 minutos. Se realizó la adaptación lingüística de acuerdo a las características de la población a la que se aplicará.

Para la segunda variable se aplicó el cuestionario de competencias emocionales de la autoría del Mg. Anselmo Jiménez Bellasmil en el 2017, cuyo objetivo es conocer las competencias emocionales de estudiantes de secundaria considerando sus cinco dimensiones, al cual se le realizó adaptación lingüística a los 33 ítem considerando la población de estudio. Se aplicó de forma colectiva en un tiempo de duración de 15 minutos.

Para la validación, de acuerdo con los estudios de Bautista et al. (2022) se refiere al grado en que la teoría y los hechos sustentan la interpretación de los puntajes obtenidos de los instrumentos según el propósito con el que son usados. Este proceso implica generar la validez de contenido, en la cual se evidencia que los reactivos representan una porción del universo, es por ello que se sometió a juicio de expertos.

Para la validez de las preguntas; se sometió al análisis considerando que deben poseer suficiencia, claridad, relevancia y coherencia para lo cual se solicitó a los expertos: el Dr. Segundo S. Pérez Saavedra, doctor en Educación con experiencia en docencia universitaria; el Mg. José Avendaño Atauje, maestro en Ciencias con mención en Psicología cuenta con doce años de experiencia; Dra. María R. Palomino Tarazona quien tiene su doctorado en Gestión Pública y Gobernabilidad con experiencia en docencia y la Dra. Milagritos L. Rodríguez Rojas, quien cuenta con un

doctorado en Psicología Educacional y Tutorial con trece años de experiencia en investigación.

Con respecto a la confiabilidad, según las investigaciones de López et al. (2019), se refiere a la magnitud en que el instrumento al ser aplicado dos veces en la misma muestra arroja el mismo valor, por lo que la confiabilidad implica estabilidad en las mediciones. Por lo tanto, implica que sea reproducible y fiable. El coeficiente propuesto para determinar el coeficiente de confiabilidad es el Alfa de Cronbach.

Por ello, se administró la prueba piloto a una muestra de 20 participantes obteniéndose los resultados para cada instrumento. Con respecto a la acción tutorial se obtuvo un valor de Cronbach de 0,960 (96%) lo cual implica alta confiabilidad del instrumento; de la misma forma para competencias emocionales se obtuvo un valor de 0,872 (87%) demostrando fuerte confiabilidad, sosteniendo que los dos instrumentos son fiables para su uso en la muestra seleccionada para este estudio.

En cuanto al análisis de datos según Muñoz (2015) señaló que los datos numéricos fueron procesados con el propósito de elaborar cuadros estadísticos de los cuales se extraerá información que nos permita llegar a conclusiones para la toma adecuada de decisiones. También señala que una vez seleccionada la información se procesará a través de un programa estadístico. Por ello los datos obtenidos en esta investigación fueron organizados en Excel para su análisis con SPSS 25, luego de cual se obtuvo representación gráfica y tabular, para la confirmación de la hipótesis planteadas.

En los aspectos éticos, se consideró lo mencionado por Orozco y Lamberto (2022) en el área científica debe estar presente la ética, la cual garantiza su desarrollo en armonía y protegiendo los derechos del individuo y el colectivo. Por tal motivo se priorizó la confidencialidad y mantener la identidad de los participantes, cuidando su integridad. En cuanto a los datos que se obtuvieron, fueron procesados sólo para fines de este estudio y sin dañar a los involucrados o terceros. Además, se aseguró la participación bajo consentimiento informado y libre.

De acuerdo a lo estipulado por la universidad en el Código de ética se evaluó el índice de plagio a través del uso del software Turnitin, de igual modo se siguieron los lineamientos para la producción de citas y formulación de referencias según el estilo APA edición número siete. Por lo que, en la presente, se respetó los derechos de autor.

III. RESULTADOS

Tabla 1

Frecuencia y porcentaje de acción tutorial.

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|--------|-------|------------|------------|
| Válido | Bajo | 23 | 28,4 % |
| | Medio | 37 | 45,7 % |
| | Alto | 21 | 25,9 % |
| | Total | 81 | 100,0 % |

De conformidad con los resultados, es posible observar que el 45.7% de la muestra perciben a la variable independiente manifestada en nivel medio, lo cual puede reflejar la experiencia de los estudiantes sobre la acción tutorial no es deficiente pero tampoco es satisfactorio. Por consiguiente, se resalta la necesidad de fortalecer aspectos que permitan lograr el nivel de satisfacción alto.

Tabla 2

Descripción de los resultados de los niveles de las dimensiones de acción tutorial.

| Niveles | Personal | | Social | | Aprendizajes | | Convivencia escolar | |
|---------|----------|-------|--------|-------|--------------|-------|---------------------|-------|
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Bajo | 10 | 12.3% | 8 | 9.9% | 7 | 8.6% | 10 | 12.3% |
| Medio | 40 | 49.4% | 42 | 51.9% | 47 | 58.0% | 45 | 55.6% |
| Alto | 31 | 38.3% | 31 | 38.3% | 27 | 33.3% | 26 | 32.1% |
| Total | 81 | 100% | 81 | 100% | 81 | 100% | 81 | 100% |

En conformidad con los resultados, estos denotan que el 49.4% de los estudiantes perciben un nivel medio en la dimensión personal. Esto significa que las acciones tutoriales promueven medianamente el desarrollo personal. Para la dimensión social se tiene que el 51.9% indican un nivel medio. Es decir, las acciones que realiza el tutor favorecen esta dimensión sin embargo se podría optimizar. En cuanto a los aprendizajes se tiene que un 58% de los encuestados lo percibe como nivel medio, esto debido a que se favorece en gran medida, pero puede mejorarse. Finalmente, en convivencia escolar, el 55.6% presentan un nivel medio, significando que la promoción de esta dimensión no es óptima, por lo que hay necesidad de mejoras.

Tabla 3*Frecuencia y porcentajes de los niveles de competencias emocionales.*

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|--------|-------|------------|------------|
| Válido | Bajo | 16 | 19,8% |
| | Medio | 37 | 45,7% |
| | Alto | 28 | 34,6% |
| | Total | 81 | 100,0% |

En torno a las competencias emocionales, acorde a los encuestados se tiene que se encuentra en un nivel medio por el 45.7% de los participantes. Esto pondría en evidencia que una gran parte de estos, presentan una percepción no satisfactoria, reconociéndose la necesidad de aplicar estrategias de mejora, sin embargo, no es una percepción deficiente.

Tabla 4*Descripción de los resultados de los niveles de las dimensiones de competencias emocionales.*

| Niveles | Conciencia emocional | | Regulación emocional | | Autonomía emocional | | Competencias sociales | | Competencias para la vida y bienestar | |
|---------|----------------------|-------|----------------------|-------|---------------------|-------|-----------------------|-------|---------------------------------------|-------|
| | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Bajo | 21 | 25.9% | 8 | 9.9% | 8 | 9.9% | 22 | 27.2% | 32 | 39.5% |
| Medio | 45 | 55.6% | 34 | 42.0% | 46 | 56.8% | 31 | 38.3% | 38 | 46.9% |
| Alto | 15 | 18.5% | 39 | 48.1% | 27 | 33.3% | 28 | 34.6% | 11 | 13.6% |
| Total | 81 | 100% | 81 | 100% | 81 | 100% | 81 | 100% | 81 | 100% |

En lo que se refiere a las dimensiones, se tienen como resultados que el 55.6%, percibe que la conciencia emocional está en nivel medio, lo que quiere decir que, la mayoría de los encuestados desarrolla medianamente su autopercepción emocional. A decir de la regulación emocional, el 48.1% percibe esta dimensión en un nivel alto, significando que existe un desarrollo alto. Sobre la autonomía emocional, el 56,8% evidencia un nivel medio, esto implica que los estudiantes presentan autogestión de sus emociones con tendencia a optimizarse. Así mismo, para las competencias sociales se obtuvo que el 38.3% denota un nivel medio. Debido ello a la falta de estrategias adecuadas para lograr un desarrollo máximo de estas competencias. Finalmente, las competencias para la vida y el bienestar son percibidas en un nivel medio por el 46.9%. Esto significa que aún se tienen deficiencias en el desarrollo de este conjunto de habilidades por falta de estrategias pertinentes.

Tabla 5*Tabla cruzada entre acción tutorial vs. competencias emocionales.*

| | | Competencias emocionales | | | Total |
|-----------------|-------|--------------------------|-------------|-------------|--------------|
| | | Bajo | Medio | Alto | |
| Acción tutorial | Bajo | 16 19,8% | 7 8,6% | 0 0,0% | 23 28,4% |
| | Medio | 0 0,0% | 24 29,6% | 13 16,0% | 37 45,7% |
| | Alto | 0 0,0% | 6 7,4% | 15 18,5% | 21 25,9% |
| Total | | 16 19,8% | 37 45,7% | 28 34,6% | 81 100,0% |

En el análisis de la tabla cruzada y su gráfica se estima que el 29.6% exteriorizaron que la acción tutorial posee un nivel medio y competencias emocionales de nivel medio. Para el 19.8% se percibe un nivel bajo de acción tutorial y competencias emocionales bajo. Finalmente, el 18.5% muestra nivel alto en acción tutorial y en competencias emocionales un nivel alto.

Tabla 6*Tabla cruzada Acción tutorial vs. Conciencia emocional.*

| | | Conciencia emocional | | | Total |
|-----------------|-------|----------------------|-------------|-------------|--------------|
| | | Bajo | Medio | Alto | |
| Acción tutorial | Bajo | 21 25,9% | 2 2,5% | 0 0,0% | 23 28,4% |
| | Medio | 0 0,0% | 34 42,0% | 3 3,7% | 37 45,7% |
| | Alto | 0 0,0% | 9 11,1% | 12 14,8% | 21 25,9% |
| Total | | 21 25,9% | 45 55,6% | 15 18,5% | 81 100,0% |

De acuerdo al cuadro y la gráfica cruzada, se estima que el 42% de los participantes perciben una acción tutorial en grado medio y la conciencia emocional de igual forma. Tenemos que el 25.9% considera que la acción tutorial está en un nivel bajo y conciencia emocional en nivel bajo. Por último, el 14.8% consideraron que la acción tutorial es alta y la conciencia emocional son de nivel alto.

Tabla 7*Tabla cruzada Acción tutorial vs. Regulación emocional*

| | | Regulación emocional | | | Total |
|-----------------|-------|----------------------|-------------|-------------|--------------|
| | | Bajo | Medio | Alto | |
| Acción tutorial | Bajo | 8 9,9% | 15 18,5% | 0 0,0% | 23 28,4% |
| | Medio | 0 0,0% | 16 19,8% | 21 25,9% | 37 45,7% |
| | Alto | 0 0,0% | 3 3,7% | 18 22,2% | 21 25,9% |
| Total | | 8 9,9% | 34 42,0% | 39 48,1% | 81 100,0% |

Tras el análisis de la tabla cruzada y la gráfica adjunta, denota que la acción tutorial para el 25.9% posee un nivel medio, mientras que la regulación emocional un nivel alto. Asimismo, un 22.2% señala que la acción tutorial tiene un grado alto y la regulación emocional en grado alto. Finalmente, un 18.5% expresaron que se tiene una acción tutorial bajo, mientras una regulación emocional medio.

Tabla 8*Tabla cruzada Acción tutorial vs. Autonomía emocional*

| | | Autonomía emocional | | | Total |
|-----------------|-------|---------------------|-------------|-------------|--------------|
| | | Bajo | Medio | Alto | |
| Acción tutorial | Bajo | 8 9,9% | 15 18,5% | 0 0,0% | 23 28,4% |
| | Medio | 0 0,0% | 25 30,9% | 12 14,8% | 37 45,7% |
| | Alto | 0 0,0% | 6 7,4% | 15 18,5% | 21 25,9% |
| Total | | 8 9,9% | 46 56,8% | 27 33,3% | 81 100,0% |

Según la tabla cruzada y su grafica mostrada se desprende que el 30.9% de los encuestados percibe una acción tutorial de nivel medio y autonomía emocional de nivel medio. Para el 18.5% la acción tutorial muestra un nivel alto y una autonomía emocional de nivel alto. Mientras que para el 18.5% la acción tutorial se percibe en nivel bajo y la autonomía emocional en nivel medio.

Tabla 9*Tabla cruzada Acción tutorial vs. Competencias sociales.*

| | | Competencias sociales | | | Total |
|-----------------|-------|-----------------------|-------------|-------------|--------------|
| | | Bajo | Medio | Alto | |
| Acción tutorial | Bajo | 15 18,5% | 8 9,9% | 0 0,0% | 23 28,4% |
| | Medio | 7 8,6% | 20 24,7% | 10 12,3% | 37 45,7% |
| | Alto | 0 0,0% | 3 3,7% | 18 22,2% | 21 25,9% |
| Total | | 22 27,2% | 31 38,3% | 28 34,6% | 81 100,0% |

En la siguiente tabla cruzada y gráfica anexada, se entiende que el 24.7% expresa que la acción tutorial se encuentra en grado medio y las competencias sociales en grado medio. Mientras que para el 22.2% la acción tutorial se percibe en grado alto y las competencias sociales en grado alto. Por último, el 18.5% denota acción tutorial en grado bajo y competencias sociales en grado bajo.

Tabla 10*Tabla cruzada Acción tutorial vs. Competencias para la vida y bienestar.*

| | | Competencias para la vida y bienestar | | | Total |
|-----------------|-------|---------------------------------------|-------------|-------------|--------------|
| | | Bajo | Medio | Alto | |
| Acción tutorial | Bajo | 23 28,4% | 0 0,0% | 0 0,0% | 23 28,4% |
| | Medio | 9 11,1% | 28 34,6% | 0 0,0% | 37 45,7% |
| | Alto | 0 0,0% | 10 12,3% | 11 13,6% | 21 25,9% |
| Total | | 32 39,5% | 38 46,9% | 11 13,6% | 81 100,0% |

En el cuadro y gráfica cruzada, se entiende que el 34.6% presenta un nivel medio en acción tutorial y un nivel medio en competencias para la vida y bienestar. Es así que para el 28.4% la acción tutorial tiene nivel bajo y competencias para la vida y bienestar en nivel bajo. Mientras que para el 13.6% la acción tutorial se expresa en nivel alto y las competencias para la vida y bienestar en nivel alto.

Contraste de hipótesis general

Tabla 11

Información de ajuste de los modelos.

| Variables/Dimensiones | Modelo | Logaritmo de la verosimilitud -2 | Chi-cuadrado | gl | Sig. |
|--|-------------------|----------------------------------|--------------|----|------|
| Acción tutorial en las competencias emocionales | Sólo intersección | 78,757 | | | |
| | Final | 10,757 | 67,999 | 2 | ,000 |
| Acción tutorial en la conciencia emocional | Sólo intersección | 106,025 | | | |
| | Final | 8,931 | 97,094 | 2 | ,000 |
| Acción tutorial en la regulación emocional | Sólo intersección | 65,931 | | | |
| | Final | 10,411 | 55,519 | 2 | ,000 |
| Acción tutorial en la autonomía emocional | Sólo intersección | 57,731 | | | |
| | Final | 10,785 | 46,946 | 2 | ,000 |
| Acción tutorial en las competencias sociales | Sólo intersección | 69,062 | | | |
| | Final | 16,122 | 52,940 | 2 | ,000 |
| Acción tutorial en las competencias para la vida y bienestar | Sólo intersección | 98,059 | | | |
| | Final | ,000 | 98,059 | 2 | ,000 |

Función de enlace: Logit.

Los resultados de la tabla 11, observándose que el Chi cuadrado de 67.999 frente al p valor $0.00 < 0.05$ permite demostrar la dependencia estadística de la acción tutorial en las competencias emocionales. Para la acción tutorial en la conciencia emocional se demuestra dependencia estadística. En el caso de la acción tutorial en la regulación presenta dependencia estadística; se logra identificar que la acción tutorial en la autonomía emocional manifiesta dependencia estadística, también para la acción tutorial en las competencias sociales se evidencia dependencia estadística. Finalmente, la acción tutorial en las competencias para la vida y bienestar evidencia dependencia estadística.

Tabla 12*Bondad de ajuste.*

| Variables/Dimensiones | | Chi-cuadrado | gl | Sig. |
|--|-----------|--------------|----|-------|
| Acción tutorial en las competencias emocionales | Pearson | 1,304 | 2 | 0,320 |
| | Desvianza | 2,050 | 2 | 0,217 |
| Acción tutorial en la conciencia emocional | Pearson | 2,130 | 2 | 0,129 |
| | Desvianza | 1,787 | 2 | 0,181 |
| Acción tutorial en la regulación emocional | Pearson | 3,420 | 2 | 0,537 |
| | Desvianza | 1,579 | 2 | 0,209 |
| Acción tutorial en la autonomía emocional | Pearson | 2,920 | 2 | 0,345 |
| | Desvianza | 3,020 | 2 | 0,498 |
| Acción tutorial en las competencias sociales | Pearson | 1,447 | 2 | 0,485 |
| | Desvianza | 2,415 | 2 | 0,299 |
| Acción tutorial en las competencias para la vida y bienestar | Pearson | 2,200 | 2 | 0,286 |
| | Desvianza | 3,214 | 2 | 0,509 |

Función de enlace: Logit.

La tabla 12, presenta los valores obtenidos de la prueba de bondad de ajuste de los modelos, en la cual se muestra que el p valor $>0,05$ detectando que se es predictor de la influencia de la variable independiente sobre la variable dependiente, ajustándose al modelo de regresión logística ordinal, lo que significa que la acción tutorial influye en las competencias emocionales. Esto también se muestra entre la acción tutorial y las dimensiones de las competencias emocionales.

Tabla 13*Prueba pseudo R cuadrado*

| Variables/Dimensiones | Cox y Snell | Nagelkerke | McFadden |
|--|-------------|------------|----------|
| Acción tutorial en las competencias emocionales | 0.568 | 0.648 | 0.401 |
| Acción tutorial en la conciencia emocional | 0.698 | 0.811 | 0.606 |
| Acción tutorial en la regulación emocional | 0.496 | 0.584 | 0.363 |
| Acción tutorial en la autonomía emocional | 0.440 | 0.524 | 0.316 |
| Acción tutorial en las competencias sociales | 0.480 | 0.541 | 0.300 |
| Acción tutorial en las competencias para la vida y bienestar | 0.702 | 0.814 | 0.610 |

Función de enlace: Logit

La tabla 13, se observan los resultados de la prueba Pseudo R cuadrado con el propósito de analizar el grado de variabilidad. De los estadísticos mostrados para el proceso de la decisión se asumió al mayor valor del coeficiente de Nagelkerke; en consecuencia, se pudo establecer que la variable competencias emocionales depende en un 64.8% de la acción tutorial. Así, la conciencia emocional depende al 81.1% de la acción tutorial. Además, la regulación emocional depende al 58.4% de la acción tutorial. Así mismo la autonomía emocional depende al 52.4% de la acción tutorial. También las competencias sociales dependen al 54.1% de la acción tutorial. Para finalizar, las competencias para la vida y bienestar dependen al 81.4% de la acción tutorial.

Tabla 14

Estimación de parámetros

| | Estimación de parámetro | Estimación | Desv. Error | Wald | gl | Sig. |
|-----------|---|----------------|-------------|----------|----|------|
| Umbral | [competenciasemocionales1 = 1] | -22,428 | ,453 | 2449,554 | 1 | ,000 |
| | [competenciasemocionales1 = 2] | -,916 | ,483 | 3,598 | 1 | ,058 |
| Ubicación | [accióntutorial1=1] | -23,255 | ,000 | . | 1 | . |
| | [accióntutorial1=2] | -1,529 | ,593 | 6,646 | 1 | ,010 |
| | [accióntutorial1=3] | 0 ^a | . | . | 0 | . |
| Umbral | [concienciaemocional1 = 1] | -24,334 | ,740 | 1081,285 | 1 | ,000 |
| | [concienciaemocional1 = 2] | -,288 | ,441 | ,426 | 1 | ,514 |
| Ubicación | [accióntutorial1=1] | -26,685 | ,000 | . | 1 | . |
| | [accióntutorial1=2] | -2,715 | ,746 | 13,233 | 1 | ,000 |
| | [accióntutorial1=3] | 0 ^a | . | . | 0 | . |
| Umbral | [regulaciónemocional1 = 1] | -23,468 | ,438 | 2873,351 | 1 | ,000 |
| | [regulaciónemocional1 = 2] | -1,792 | ,624 | 8,255 | 1 | ,004 |
| Ubicación | [accióntutorial1=1] | -22,839 | ,000 | . | 1 | . |
| | [accióntutorial1=2] | -1,520 | ,706 | 4,629 | 1 | ,031 |
| | [accióntutorial1=3] | 0 ^a | . | . | 0 | . |
| Umbral | [autonomíamocional1 = 1] | -23,166 | ,438 | 2799,932 | 1 | ,000 |
| | [autonomíamocional1 = 2] | -,916 | ,483 | 3,598 | 1 | ,058 |
| Ubicación | [accióntutorial1=1] | -22,537 | ,000 | . | 1 | . |
| | [accióntutorial1=2] | -1,650 | ,597 | 7,636 | 1 | ,006 |
| | [accióntutorial1=3] | 0 ^a | . | . | 0 | . |
| Umbral | [competenciasociales1 = 1] | -4,514 | ,767 | 34,652 | 1 | ,000 |
| | [competenciasociales1 = 2] | -1,804 | ,626 | 8,310 | 1 | ,004 |
| Ubicación | [accióntutorial1=1] | -5,193 | ,873 | 35,405 | 1 | ,000 |
| | [accióntutorial1=2] | -2,904 | ,725 | 16,035 | 1 | ,000 |
| | [accióntutorial1=3] | 0 ^a | . | . | 0 | . |
| Umbral | [competenciaparaalavidaybienestar1 = 1] | -18,981 | 1089,302 | ,000 | 1 | ,986 |
| | [competenciaparaalavidaybienestar1 = 2] | -,095 | ,437 | ,048 | 1 | ,827 |
| Ubicación | [accióntutorial1=1] | -36,960 | 1995,170 | ,000 | 1 | ,985 |
| | [accióntutorial1=2] | -17,846 | 1089,302 | ,000 | 1 | ,987 |
| | [accióntutorial1=3] | 0 ^a | . | . | 0 | . |

Al respecto de la tabla 14, se muestran las estimaciones por niveles, se puede señalar que los educandos que expresan un nivel medio en la acción tutorial expresan nivel bajo de las competencias emocionales, siendo el valor de Wald >4.00 y p valor <0.05 . Para las dimensiones, se tiene que los estudiantes que expresaron nivel medio en la acción tutorial mostraron nivel bajo de conciencia emocional. Tenemos que en acción tutorial presentaron un nivel medio con predisposición a nivel bajo de regulación emocional. Cuando se tiene un nivel medio en acción tutorial se presenta un nivel bajo en autonomía emocional. Así mismo cuando la acción tutorial se expresa en nivel medio, las competencias sociales se expresan en nivel bajo. Por último, cuando la acción tutorial se expresa en un nivel niveles medios o bajos, las competencias para la vida y bienestar se expresan en nivel medio.

IV. DISCUSIÓN

Con el propósito de responder a los objetivos planteados, este estudio se enmarcó en métodos para el análisis riguroso de los datos. Conforme a los hallazgos se puede determinar que existe influencia de la acción tutorial en las competencias emocionales en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2024; esto se explica ya que el p valor obtenido fue debajo del 0,05 de significancia estadística, de acuerdo a los coeficientes Pseudo R cuadrado, Nagelkerke, frente a estos resultados se rechaza la hipótesis nula, aceptando la hipótesis alterna que afirmó que las competencias emocionales dependen en un 64.8% de la acción tutorial. Entendiendo que la acción tutorial implica un acompañamiento individualizado que promueve la gestión de emociones, resolver conflictos, mejorar su autoestima, desarrollar habilidades sociales y hábitos de vida y bienestar; se refuerza de esta forma la concepción de la tutoría como una directriz poderosa para el desarrollo holístico de los estudiantes. Además, este apoyo se vuelve crucial durante la adolescencia, siendo esta etapa de crisis debido a los cambios significativos.

Estos resultados se encuentran en concordancia con la investigación de Espinoza (2023) donde determinó que las tutorías tienen influencia en las habilidades socioemocionales, siendo la relación causal de las variables del 33.9% en los escolares de 12 a 14 años de ambos sexos de una escuela en el Callao. Además, encontró que un nivel regular de tutoría por parte de los docentes de estudio es predictor de un nivel regular de las habilidades sociales de los tutorados. Resalta la labor de los tutores al manifestar que si el tutor presenta atributos y cualidades para llevar a cabo la acción tutorial entonces podrá impactar eficazmente en sus estudiantes.

Del mismo modo, Rojas (2022) concluyó en su investigación con el valor estadístico de Nagelkerke, la tutoría y orientación educativa influye significativamente en las competencias emocionales en un 80.2% de escolares de cuarto grado de secundaria de San Juan de Lurigancho. Se puede observar que el grado de dependencia entre las variables es alto, lo cual puede deberse a diversos factores como las estrategias del tutor, el contexto social, los niveles de desarrollo en las competencias emocionales, entre otras. Adicional a esto, en esta población se encontró que ambas variables presentan niveles bajos.

También tenemos a Heredia (2022) quien en sus hallazgos demostró que existe correlación directa y con alta significancia entre la acción tutorial y las

competencias emocionales a través de Rho de Spearman en un 0.498 concluyendo que las competencias emocionales dependen en un 25% de la acción tutorial que realiza los docentes. En este punto es justo precisar que existe evidencia sólida sobre la efectividad de la acción tutorial sobre el desarrollo de competencias emocionales y sociales, adicionalmente las diferencias contextuales y de recursos disponibles pueden generar que la variabilidad de esta influencia sea mayor o menor a la obtenida en esta investigación.

Algunas investigaciones internacionales como la realizada por Soto-García et al. (2024) en España apoyan los resultados al demostrar que los programas de tutoría entre iguales o TEI fomentan el desarrollo y aplicación de habilidades sociales en adolescentes estudiantes de primero a cuarto de secundaria. Estos investigadores también resaltan la importancia de las tutorías, señalándole como una herramienta que empodera a estudiantes especialmente en sus habilidades como el asertividad, empatía, sociales y de resolución de conflictos. Como lo señala Tovar et al. (2022) la acción tutorial debe promover mejores condiciones en la adquisición de aprendizajes y de sus aptitudes emocionales.

En Chile, Vásquez (2021) demostró que el acompañamiento con un programa de tutoría virtual ayudó a estimular el desarrollo socioemocional de los estudiantes, logrando que el 96.9% declare satisfacción ante el programa, destacando el rol del tutor en el acompañamiento. Tal como explica Bisquerra (2008), la tutoría funciona como una herramienta dentro de la educación emocional en las escuelas, y la implementación de programas de tutoría en educación emocional conducen a una mejora significativa en el bienestar y éxito de los estudiantes. Al respecto, Bravo et al. (2021) en su investigación apoyó la capacidad de anticipar los resultados sobre el desarrollo positivo de los estudiantes de las competencias socioemocionales.

Bajo el paradigma de la teoría constructivista elaborada por el estudioso Piaget en donde reconoce la significancia de la interacción con las circunstancias que lo rodea y la construcción de aprendizajes dentro de un proceso activo; se sugiere que los estudiantes desarrollan sus competencias emocionales a través de la facilitación de los tutores en espacios estructurados donde la acción tutorial es un componente esencial. Así mismo, MINEDU propone que la acción tutorial enfatice estrategias que fomenten la reflexión activa sobre las experiencias emocionales de los estudiantes, cumpliendo así con su rol formativo y orientador.

Para el primer objetivo específico, se concluyó la influencia de la acción tutorial en la conciencia emocional en los estudiantes en mención. El p valor $< 0,05$ permitió explicar que la variabilidad al 81.1% de la conciencia emocional depende de la acción tutorial. Este resultado conduce a la aceptación de la hipótesis alterna, al demostrar una fuerte relación entre la acción tutorial y la conciencia emocional. Comparando esto con los resultados obtenidos por Heredia (2022) que halló de acuerdo a Rho de Spearman una relación positiva en 0.54% entre las variables. En esa misma línea Rojas (2022) obtuvo un 80.4% de dependencia de la conciencia emocional sobre la tutoría y orientación educativa. Cuando se proporciona un contexto seguro donde los estudiantes exploren sus habilidades emocionales a través de actividades reflexivas, acompañamiento y la práctica de autoconocimiento se contribuye con su bienestar emocional.

Bajo el enfoque humanista, Carl Rogers, aboga por una educación que se centra en el estudiante para alcanzar su autorrealización, es así que Cruz (2017) afirma que la acción tutorial se inclina hacia la realización del estudiante, esto también implica que sean más capaces de reconocer y comprender sus emociones. En apoyo, Bisquerra (2008) resalta que la conciencia emocional es una etapa preliminar en la formación de la inteligencia emocional, ya que, permite a los estudiantes identificar sus emociones, comprender causas y efectos de las mismas, y la identificación de las emociones de los demás. En ese sentido, las intervenciones tutoriales diseñadas por los tutores, deben considerar el entrenamiento en el autoconocimiento emocional, como establece MINEDU (2007) al señalar que la tutoría debe ser sistemática y planificada en la que el estudiante sea el protagonista.

Respecto al segundo objetivo específico, el cual fue determinar la influencia de la acción tutorial en la regulación emocional en estudiantes de secundaria mencionados. Los datos permiten rechazar la hipótesis nula, aceptando la hipótesis alterna, esto debido a que se obtuvo un rango de incidencia de 0.584 de acuerdo al estadístico de Nagelkerke cuyo p valor $< 0,05$, considerando entonces un 58.4% de dependencia de la regulación emocional sobre la acción tutorial. En concordancia se tiene el trabajo de Rojas (2022) quien halló un rango de incidencia de 0.743 según el estadístico de Nagelkerke, es decir, se considera que el 74.3% de la regulación emocional depende de la tutoría. También Heredia (2022) halló una relación entre la acción tutorial y la regulación de emociones, sin embargo, la correlación fue baja de 0.399 por Rho de Spearman. Cuando las intervenciones del tutor promueven que el

estudiante aplique técnicas que lo ayuden al manejo de emociones para favorecer a su capacidad de afronte y respuesta, se logra la influencia en esta dimensión.

En la teoría cognitiva social de Bandura, podemos encontrar una explicación sobre esta relación, ya que, como menciona Haro (2022) los tutores actúan como modelos a seguir, además refuerzan los comportamientos positivos y generan confianza; estos aspectos contribuyen a favorecer la regulación emocional. Así mismo MINEDU (2020) promueve que el tutor realice acciones dentro de su labor para el trabajo en la dimensión personal; en relación con la regulación y expresión de las emociones con el propósito de fortificar la capacidad de respuesta emocional y conductual de los estudiantes. Explican Bisquerra y Chao (2021) que la regulación emocional abarca la autoconciencia, habilidades para implementar el manejo emocional y estrategias cognitivas. Por ello, los tutores deben tener un enfoque integral que abarque el trabajo en todos estos componentes para movilizar la gestión de emociones de forma efectiva en los adolescentes.

En el tercer objetivo específico se planteó determinar la influencia de la acción tutorial en la autonomía emocional en estudiantes mencionados, se obtuvo el p valor por debajo de 0,05 permitiendo a la prueba de Nagelkerke se establezca que existe un 52.4% de variabilidad de la autonomía emocional sobre la variable independiente, frente a ello se acepta la tercera hipótesis específica. Al igual que estos hallazgos, Rojas (2022) quién halló según el grado de variabilidad que la tutoría y orientación educativa influye en un 83.4% en la dimensión autonomía emocional. La diferencia entre el grado de influencia puede deberse a factores del contexto social o la capacidad de los tutores para el acompañamiento emocional.

Sobre la importancia del desarrollo de la autonomía emocional en estudiantes, Suárez y Castro (2022) encontró correlación entre el potencial de adaptación socioemocional y resiliencia con el rendimiento escolar, los autores explican que la adaptación socioemocional presentó niveles altos en autoeficacia, autocontrol y autonomía, los cuales se desarrollan y fomentan dentro de su labor como docentes tutores para generar un rendimiento académico mayor. Es dentro de la teoría de Vygotsky que se resalta que el sujeto aplique lo que aprende de su entorno social y cultural para que forme parte de sus estrategias, para Cruz (2017) el tutor cumple un rol relevante en el andamiaje de los aprendizajes, es decir debe guiar al estudiante para lograr autonomía en la gestión de sus emociones. Cabe señalar que, desde la Inteligencia emocional, Fernández y Cabello (2021) mencionan que lograr una

competencia requiere de un proceso cíclico y dinámico de retroalimentación, por lo que lograr la autonomía en emociones requiere ir ajustándose al entorno mientras se va aprendiendo y adaptando nuestras respuestas emocionales.

En cuanto al cuarto objetivo específico se propuso determinar la influencia de la acción tutorial en las competencias sociales en los estudiantes mencionados, se obtuvo que la variabilidad en las competencias sociales depende al 54.1% de la acción tutorial de acuerdo al coeficiente de Nagelkerke y bajo el p valor menor a 0,05, lo que nos conduce a la aceptación de la cuarta hipótesis específica. En concordancia, Espinoza (2023) en su investigación encontró que las habilidades socioemocionales interpersonal se debe al 24% de la tutoría. Del mismo modo, Rojas (2022) determinó la influencia, de acuerdo al estadístico Nagelkerke, de la tutoría y orientación educativa al 82.7% sobre las competencias sociales. Es decir, se demuestra que las relaciones interpersonales se ven influenciadas por la acción tutorial.

En la propuesta educativa del currículo peruana MINEDU (2020) considera la dimensión social dentro de la tutoría, la cual enfatiza su labor en generar espacios centrados en la enseñanza y aplicación de habilidades sociales, empatía, comunicación y resolución de conflictos, factores que se encuentran comprendidas dentro de la competencia sociales para Rosario (2020). En el caso de Olivos y Túllume (2023) identificaron al realizar el análisis post-test, que el puntaje de los estudiantes va en aumento, lo cual indicaba que las habilidades sociales de los estudiantes aumentan de nivel luego de la aplicación del programa de tutoría. Para los investigadores Soto-García et al. (2024) cuyo propósito fue evaluar el impacto de las tutorías entre pares en el desarrollo de competencias sociales, encontró que las habilidades sociales de los estudiantes que forman parte del programa de tutorías muestran niveles más altos en las dimensiones asertividad, resolución de conflictos y comunicación, también se confirma que los programas de tutorías son efectivas para empoderar a los estudiantes y desarrollar sus habilidades sociales y sus estrategias emocionales.

El quinto objetivo específico pretendió determinar la influencia de la acción tutorial en las competencias para la vida y el bienestar en los estudiantes en mención, se halló el p valor por debajo del 0,05; con un valor de Nagelkerke en un 81.4% de la variabilidad de las competencias para la vida y el bienestar dependen de la acción tutorial, este dato llevó a la aceptación de la quinta hipótesis alterna. Similar hallazgo tuvo el trabajo realizado por Rojas (2022) se consideró que existe un 76.8% de

dependencia de las competencias para la vida y bienestar frente a la tutoría y orientación educativa. En otra investigación desarrollada por Heredia (2022) halló correlación directa moderada por Rho de Spearman de 0.444 entre la acción tutorial y las competencias para la vida y bienestar en los estudiantes de Lamas. Estos resultados dejan de manifiesto que la aplicación de espacios tutoriales impacta positivamente en la formación de habilidades prácticas de bienestar físico, mental y emocional fundamentales para preparar a los estudiantes para afrontar dificultades y alcanzar bienestar integral.

Sobre esto Vásquez (2021) identificó que los estudiantes que participaron de un programa de tutoría virtual en Chile, mostraron satisfacción ya que les permitió desarrollar facultades para la vida y bienestar a través del área de gestión personal. En otra investigación, Bravo et al. (2021) con su investigación corroboró la capacidad de predicción de las competencias socioemocionales sobre el avance positivo de los estudiantes. El desarrollo de competencias para la vida y bienestar implica que los adolescentes desarrollen capacidades, habilidades para adaptarse al medio, asumir una vida saludable, y establecerse propósitos y objetivos (Rosario, 2020).

V. CONCLUSIONES

Primero. De la interpretación del estudio se demuestra que existe influencia de la acción tutorial en las competencias emocionales en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria. Se obtiene que las competencias emocionales dependen en un 64.8% de la acción tutorial además el p valor $> 0,05$ demuestra que las variables se ajustan al modelo de regresión logística ordinal. Se entiende entonces que las actividades generadas por los tutores ejercen impacto en las competencias emocionales.

Segundo. Se determinó que existe influencia de la acción tutorial en la conciencia emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria. Se obtuvo que la conciencia emocional depende al 81.1% de la acción tutorial (Pvalor <0.05). Esto sugiere una influencia significativa a través de las estrategias que emplea el tutor para que los estudiantes puedan explorar y desarrollar sus habilidades emocionales.

Tercero. Se demostró que existe influencia de la acción tutorial en la regulación emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria. Obteniéndose que el 58.4% de la variabilidad en la regulación emocional depende de la acción tutorial (Pvalor <0.05). Esto subraya la necesidad de que la acción tutorial proporcione estrategias a los estudiantes para la gestión de sus emociones de manera que puedan modificar sus respuestas emocionales.

Cuarto. Quedó demostrado que existe influencia de la acción tutorial en la autonomía emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria. Visualizándose que la variabilidad de la autonomía emocional depende al 52.4% de la acción tutorial (Pvalor <0.05). Esto indica una influencia considerable de la acción tutorial sobre las estrategias que presenta el alumnado para el manejo de problemas, así como de un desarrollo en la independencia emocional para actuar frente a los desafíos que se le presentan.

Quinto. Se comprobó que existe influencia de la acción tutorial en las competencias sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, esto se dedujo porque la variabilidad de las competencias sociales depende al 54.1% de la acción tutorial (Pvalor <0.05). Se demuestra entonces, que la acción tutorial contribuye considerablemente en el fortalecimiento y promoción de estudiantes socialmente más competentes, con empatía y capacitados para interactuar de forma más efectiva frente a los retos sociales.

Sexto. Se determinó que existe influencia de la acción tutorial en las competencias para la vida y el bienestar en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria. En el análisis se obtuvo que las competencias para la vida y bienestar dependen al 81.4% de la acción tutorial ($P_{\text{valor}} < 0.05$). Esto subraya la relevancia de las acciones que se desarrollan en la tutoría, debido al gran impacto que genera en las competencias para la vida favoreciendo así la práctica de habilidades para el cuidado, la resiliencia, hábitos para la vida saludable y exploración de interés para su propio bienestar.

VI. RECOMENDACIONES

Primero. A la coordinación responsable del área de gestión del bienestar del estudiante del Ministerio de Educación, se sugiere fortalecer a través de capacitaciones y talleres a cargo de instituciones aliadas, el desarrollo de las habilidades para el acompañamiento y de la tutoría con el alumnado, sobre todo en educación emocional con el objetivo de empoderar a los docentes para la realización de su labor como tutores de manera eficaz.

Segundo. Al director de la institución educativa, es recomendable realizar el seguimiento y monitoreo al plan anual de tutoría, con la finalidad de complementarlo de forma tal que se establezcan las acciones y estrategias a seguir, tomando en cuenta los resultados hallados en la presente, y así abordar el aumento de las competencias emocionales.

Tercero. A plana de docente, llevar a cabo trabajo colaborativo en el despliegue de las acciones tutoriales para identificar deficiencias y poder fortalecer su labor en la promoción de las dimensiones de la tutoría considerando en la planificación líneas de acción de mayor impacto en las competencias emocionales y sus dimensiones.

Cuarto. A los docentes tutores de aula, considerar estrategias para que a través de la tutoría individual y grupal se fomente la práctica de la autonomía emocional la cual está relacionada a fortalecer la autoestima, responsabilidad, motivación y la resiliencia; contemplando que en los resultados la autonomía se vio medianamente impactada por las acciones que hasta el momento se han realizado.

Quinto. A los docentes tutores, promover por medio de la acción tutorial el desarrollo de las competencias sociales de los adolescentes, considerando los resultados obtenidos en los cuales se visualiza que presenta un impacto menor en comparación a otras dimensiones como lo fue en la competencia autonomía y competencias sociales.

Sexto. En futuras investigaciones, será conveniente realizar estudios que exploren la influencia de la acción tutorial en las competencias emocionales de tipo longitudinal, a fin de medir la variabilidad en el desarrollo de las variables con una temporalización diferente al estudio presentado.

REFERENCIAS

- Álvarez González, B., Fernández Suárez, A. P., y Gonzáles-Benito, A. M. (2023). *Orientación familiar y acción tutorial*. Editorial Sanz y Torres.
- Ander, E. E. (2011). *Aprender a investigar: nociones básicas para la investigación social*. Brujas.
- Arias Sácciga, J. M. (2022). Design and validation of a questionnaire to assess the emotional competence. *EDUCA UMCH Journal*, (20), 163-174. <https://doi.org/10.35756/educaumch.202220.238>
- Bautista Díaz, M. L., Franco Paredes, K., y Hickman Rodríguez, H. (2022). Objectivity, validity and reliability: scientific attributes of measuring instruments. *Educación Y Salud Boletín Científico Instituto De Ciencias De La Salud Universidad Autónoma Del Estado De Hidalgo*, 11(21), 66-71. <https://doi.org/10.29057/icsa.v11i21.10048>
- Benítez Hernández, M., y Ramírez, L. (2019). Las habilidades socioemocionales en la escuela secundaria mexicana: retos e incertidumbres. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 3(5), 129-144. <http://dx.doi.org/10.15658/rev.electron.educ.peda-gog19.09030508>
- Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43. <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>
- Bisquerra Alzina, R. (2008). *Educación emocional y bienestar*. Paxis.
- Bisquerra Alzina, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis.
- Bisquerra Alzina, R., y Chao Rebolledo, C. (2021). Educación emocional y bienestar: por una práctica científicamente fundamentada. *Revista Internacional De Educación Emocional Y Bienestar*, 1(1), 9-29. <https://doi.org/10.48102/riieb.2021.1.1.4>
- Bravo Andrade, H. R., Ruvalcaba Romero, N. A., y Orozco Solís, M. G. (2021). Efecto de las Competencias Socioemocionales sobre el Desarrollo Positivo en Adolescentes Mexicanos de Bachillerato. *Perspectivas En Psicología*, 18(1), 123-133. <http://200.0.183.216/revista/index.php/pep/article/view/561>
- Caceres Pérez, C. J. (2023). *Acción tutorial y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, UGEL Cusco. Cusco, 2023*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/121814>

- Cabello Sanz, S., y González Benito, A. M. (2022). Las competencias emocionales en el sistema educativo español. Propuesta de desarrollo desde la acción tutorial. *Revista Educativa HEKADEMOS*, (33), 59-72. <https://www.hekademos.com/index.php/hekademos/article/view/73>
- Concytec (2018). Investigación básica. Base de conocimiento. <https://conocimiento.concytec.gob.pe/termino/investigacion-basica/>
- Cruz Flores, G. (2017). Tutoría en Educación Superior: análisis desde diferentes corrientes psicológicas e implicaciones prácticas. *CPU-e. Revista de Investigación Educativa*, (25), 34-59. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-53082017000200034
- Díaz Calderón, Z. M. (2022). Tutorial action in secondary education students. *Horizontes Rev. Inv. Cs. Edu.*, 6(25), 1556-1562. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i25.434>
- Espinosa Cevallos, P. A. (2023). Inteligencias múltiples en relaciones interpersonales e intrapersonales. *Dominio De Las Ciencias*, 9(2), 1563-1573. <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/3360>
- Espinoza Vásquez, E. J. (2023). *La tutoría en las habilidades socioemocionales de estudiantes de primero de secundaria de una institución educativa del Callao, 2022*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/127394>
- Esteban Nieto, N. (2018). *Tipos de Investigación*. UNISDG. <http://repositorio.usdg.edu.pe/handle/USDG/34>
- Expósito López, J., Chacón-Cuberos, R., Parra-González, M.E., Aguaded-Ramírez, E.M., and Conde Lacárcel, A. (2020). Tutorial Action and Emotional Development of Students as Elements of Improved Development and Preventing Problems Related with Coexistence and Social Aspects. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 10(2), 615-627. <https://doi.org/10.3390/ejihpe10020045>
- Fernández Berrocal, P., y Cabello, R. (2021). La inteligencia emocional como fundamento de la educación emocional. *Revista Internacional De Educación Emocional Y Bienestar*, 1(1), 31-46. <https://doi.org/10.48102/rieeb.2021.1.1.5>
- Fernández-Pérez, V., y Martín, R. (2022). Emotional competencies as drivers of management students' academic performance: The moderating effects of

- cooperative learning. *The International Journal of Management Education*, 20(1), e100600. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2022.100600>
- González Benito, A. (2022). La tutoría en el context escolar europeu. *Ambits Psicopedagogia i Orientació*, 56(3), 67-79. <https://doi.org/10.32093/ambits.vi56.5041>
- Gonzales Yuca, R. F. (2023). Emotional competencies and organizational culture. *Revista climatología*, 23 (2023), 3197-3203.
- Grund, J., and Holst, J. (2023). Emotional competence: The missing piece in school curricula? A systematic analysis in the German education system. *International Journal of Educational Research Open*, (4), 100238. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2023.100238>
- Haro Soler, M. del M. (2022). Tutorial Sessions: a Tool to Develop Translation Trainees' Confidence. *Cadernos De Tradução*, 42(1), 1-22. <https://doi.org/10.5007/2175-7968.2022.e82755>
- Heredia, O. (2022). *Acción tutorial y desarrollo de competencias emocionales en estudiantes de la Institución Educativa 0756, Pinto Recodo, Lamas-2022*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/96344>
- Hernández Sampieri, R., y Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill Education. <https://blogs.ugto.mx/rea/wp-content/uploads/sites/71/2021/11/Cap-3-Sampieri-2018.pdf>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill. <https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2>.
- Kolly-Shamne, A. (2022). The concept of zone of proximal development and its derivatives: Problems and prospects of modern interpretations. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University Series "Pedagogy and Psychology"*. 8(4), 81-95. [https://doi.org/10.52534/msu-pp.8\(3\).2022.81-95](https://doi.org/10.52534/msu-pp.8(3).2022.81-95)
- López Fernández, R., Avello Martínez, R., Palmero Urquiza, D., Sánchez Gálvez, S., y Quintana Álvarez, M. (2019). Validación de instrumentos como garantía de la credibilidad en las investigaciones científicas. *Revista Cubana de Medicina Militar*, 48(2), 441-450. <https://revmedmilitar.sld.cu/index.php/mil/article/view/390/331>

- Merino Tejedor, E., Pinedo González, R., y Gómez Barreto, I.M. (2014). Aportaciones de la Psicología Humanista a la función del tutor del trabajo fin de grado. *Revista de análisis transaccional y psicología humanista*, 71, 211-226. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5614075>
- Ministerio de Educación. (2007). Manual de Tutoría y Orientación Educativa. Ministerio de Educación del Perú. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/4445>
- Molina Montes, A., Pérez Villamizar, D. I., Domínguez Angarita, D. D., y Yohaid Trujillo, Y. L. (2023). Competencias emocionales estudiantiles y oportunidades de mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación emocional. *AiBi Revista De Investigación, Administración E Ingeniería*, 11(1), 98-105. <https://doi.org/10.15649/2346030X.3129>
- Monje Álvarez, C. A. (2011). *Metodología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa. Guía didáctica*. Uv.mex. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Muñoz Rocha, C. I. (2015). *Metodología de la Investigación. Ciencias sociales*. Oxford.
- Nestor, P. G., and Schutt, R. K. (2018). *Research methods in psychology: investigating human behavior*. Sage Publications.
- Olivos Romero, F. G., y Túllume Gonzáles, J. F. (2023). Tutoría como estrategia para potenciar el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes del nivel de educación secundaria en una Institución Educativa – Lambayeque. *Revista Hacedor*, 7(2), 99-106. <https://doi.org/10.26495/rch.v7i2.2523>
- Olmos Rueda, P. (2020). La acción tutorial en el marco de la orientación escolar. Universidad Autónoma de Barcelona. <https://ddd.uab.cat/record/234861>
- Olvera Guevara, N., Guerra Corrales, J., y Gómez Flores, Y. (2023). Implementación de tutoría como estrategia de intervención, para disminuir la reprobación y abandono escolar. El caso de un municipio mexicano. *Revista Estudios Psicológicos*, 3(2), 80-89. <https://doi.org/10.35622/j.rep.2023.02.006>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO]. (2023). *Socio-emotional skills in Latin America and the Caribbean: Regional Comparative and Explanatory Study (ERCE 2019)*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380240_eng

- OECD/Eurostat (2018), Oslo Manual 2018: Guidelines for Collecting, Reporting and Using Data on Innovation. The Measurement of Scientific, Technological and Innovation Activities, OECD. Publishing, Paris/Eurostat, Luxembourg.
<https://doi.org/10.1787/9789264304604-en>
- Orozco, H., y Lamberto, J. (2022). La ética en la investigación científica: consideraciones desde el área educativa. *Perspectivas: Revista de Historia, Geografía, Arte y Cultura*, 10(19), 11-21.
<https://perspectivas.unermb.web.ve/index.php/Perspectivas/article/view/355>
- Prieto Rojas, C., y González Arias, M. (2022). Desarrollo de Competencias Emocionales en estudiantes de séptimo y octavo de educación básica. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 48(1), 323-341.
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052022000100323>
- Posso Pacheco, R. J., Barba Miranda, L. C., y Otáñez Enríquez, N. R. (2020). El conductismo en la formación de los estudiantes universitarios. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 24(1), 117-133.
<https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i1.1229>
- Rahman, Md. H., Bin Amin, M., Yusof, M. F., Islam, Md. A., and Afrin, S. (2024). Influence of teachers' emotional intelligence on students' motivation for academic learning: an empirical study on university students of Bangladesh. *Cogent Education*, 11(1), 2327752.
<https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2327752>
- Ramos Monsiváis, C. L., y González, B. A. (2020). Orientación Vocacional, Aprendizaje Socio-Emocional y Sentido de Vida en la Educación Superior. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 8(spe5), 00021.
<https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2500>
- Ramos Ticlla, F., Tazzo Tomás, M. M., y Cochachi Quispe, Á. A. (2020). La acción tutorial y su relación con las habilidades sociales en la Universidad Nacional de educación Enrique Guzmán y Valle, de Perú. *Universidad y Sociedad*, 12(2), 424-429.
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202020000200424&lng=es&tlng=es.](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202020000200424&lng=es&tlng=es)
- Renna Gallano, H. (2022). Transformar-nos: marco para la transformación educativa basado en el aprendizaje socioemocional en América Latina y el Caribe. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la

Cultura,

UNESCO.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000383816.locale=es>

Resolución Viceministerial N.º212-2020-MINEDU. Lineamientos de Tutoría y Orientación Educativa para la Educación Básica. (10 de noviembre del 2020).

Normas Legales, N° 1336381-212-2020, MINEDU.

<https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/1336381-212-2020-minedu>

Rodríguez Rey, R., y Cantero García, M. (2020). Albert Bandura: Impacto en la educación de la teoría cognitiva social del aprendizaje. *Padres Y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, (384), 72-76.

<https://doi.org/10.14422/pym.i384.y2020.011>

Rojas Cadena, C. M., Ruiz Silva, A. M., and Díaz Mosquera, E. N. (2024). Psychoeducational proposal on emotional competencies in university students.

Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, (36), 163-189.

<https://doi.org/10.17163/soph.n36.2024.05>

Rojas Lonconi, S. S. (2022). *Tutoría y orientación educativa en las competencias emocionales de estudiantes del cuarto año de secundaria, San Juan de Lurigancho, 2021*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo].

<https://hdl.handle.net/20.500.12692/80586>

Rosario Sifuentes, M. L. (2020). *Competencias emocionales y el aprendizaje en matemática en estudiantes del 2º secundario de la I.E 3084 Los Olivos-2019*.

[Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo].

<https://hdl.handle.net/20.500.12692/49338>

Saldarriaga Zambrano, P. J., Bravo Cedeño, G. R., y Loor Rivadeneira. M. R. (2016).

La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominios de la ciencia*, 2(3), 127-137.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5802932>

Sánchez Cuevas, M. (2022). El proceso tutorial como espacio para la Cultura del Encuentro. A&H. *Revista De Artes, Humanidades Y Ciencias Sociales*, (Número Especial. Pedagogía del bien común), 136-149.

<https://revistas.upaep.mx/index.php/ayh/article/view/339>

Soto-García, O., Sainz V., Maldonado, A., and Calmaestra, J. (2024). The TEI program for peer tutoring and the prevention of bullying: its influence on social

- skills and empathy among secondary school students. *Social Sciences*, 13(1), 51. <https://doi.org/10.3390/socsci13010051>
- Suárez Cretton, X., and Castro Méndez, N. (2022). Socio-emotional competences and resilience of students from vulnerable schools and their relationship with academic performance. *Revista De Psicología*, 40(2), 879-904. <https://doi.org/10.18800/psico.202202.009>
- Vásquez-Villegas, M. (2021). Socio-Emotional Accompaniment in Pandemic: PACE Tutoring for Fourth Year High School Students. *Revista Saberes Educativos*, (6), 95-115. <https://doi.org/10.5354/2452-5014.2021.60711>
- Villegas Solano, D., y Sánchez Olavarría, C. (2022). La tutoría: una mirada a la literatura. *Congreso internacional de educación*, 6(6), 2013-2023. <https://centrodeinvestigacioneducativauatx.org/publicacion/pdf2022/A166.pdf>

ANEXOS

Anexo 1. Tabla de operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización de la variable acción tutorial

| Variable | Definición conceptual | Definición operacional | Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escala de medición | Niveles y rangos |
|-----------------|--|---|---------------------|--|--|--|--|
| Acción tutorial | MINEDU (2007), es una forma de orientación en el contexto educativo, integrada al currículo nacional, que acompaña a los estudiantes en su camino de formación, brindándoles apoyo socioafectivo y cognitivo para potenciar su desarrollo humano. Siendo el profesor asignado como tutor, el encargado de ejecutar estas acciones. | Medición de la acción tutorial expresada en sus cuatro dimensiones; personal, social, aprendizajes y convivencia escolar. | Personal | -Autoconocimiento y aceptación. -reflexión ética - Proyecto de vida y toma de decisiones. - Comprensión de su sexualidad. | 1, 2, 3, 4 5, 6, 7, 8, | Escala tipo Likert 5: totalmente de acuerdo 4: de acuerdo 3: indiferente 2: en desacuerdo 1: totalmente en desacuerdo | Deficiente: 32 a 74 Regular: 75 a 117 Eficiente: 118 a 160 |
| | | | Social | -Conoce sus derechos y obligaciones ciudadanas. -Respeto la diversidad cultural. -Convive de forma armoniosa en su comunidad. -Previene situaciones de riesgo para su desarrollo personal y social. | 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, | | Deficiente: 8 a 18 Regular: 19 a 29 Eficiente: 30-40 |
| | | | Aprendizajes | -Organización del tiempo. -Organización del espacio de aprendizaje. -Desarrollo de autonomía. -Conocimiento de estilo de aprendizaje. | 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, | | Deficiente: 8 a 18 Regular: 19 a 29 Eficiente: 30-40 |
| | | | Convivencia escolar | -Comunicación asertiva. -Establece relaciones democráticas. -Resolución de conflictos. -Respeto las normas de convivencia. | 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32. | | Deficiente: 8 a 18 Regular: 19 a 29 Eficiente: 30-40 |

Tabla 2

Operacionalización de competencias emocionales

| Variable | Definición conceptual | Definición operacional | Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escala de medición | Niveles y rango |
|--------------------------|---|--|----------------------|---|---|--|--|
| Competencias emocionales | Bisquerra (2008), un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes que son indispensables para la toma de conciencia, expresión y regulación de manera adecuada de los fenómenos emocionales. Además, la finalidad de estas competencias es promover el bienestar del sujeto. | La valoración de las competencias emocionales se expresa en sus cinco dimensiones: conocimiento sensitivo, regulación emocional, autogestión emocional, competencias sociales y competencias para la vida y bienestar. | Conciencia emocional | -Toma de conciencia de las propias emociones -Dar nombre a las emociones -Comprender las emociones de los demás | 1, 2, 3, 4, 5, | 1: nunca 2: casi nunca 3: algunas veces 4: casi siempre 5: siempre | Total: Bajo: 33 - 80 Regular: 81 - 128 Alto: 129 - 176 |
| | | | Regulación emocional | -Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento. -Expresión emocional -Uso de estrategias de afrontamiento. -Perseverancia. -Habilidades de afrontamiento de retos y conflicto. -Capacidad de regular emociones -capacidad para autogenerar emociones positivas | 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, | | D1 Bajo: 5 - 11 Regular: 12 - 18 Alto: 19 - 25 |
| | | | Autonomía emocional | -Autoestima -Automotivación -Responsabilidad -Capacidad de buscar ayuda y recursos -Actitud positiva ante la vida. -Capacidad para analizar críticamente las normas -Autoeficacia emocional | 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, | | D2 Bajo: 7 - 16 Regular: 17 - 25 Alto: 26 - 35 |
| | | | | | | | D3 Bajo: 7 - 16 Regular: 17 - 25 Alto: 26 - 35 |

| | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|
| | | | <p>Competencias sociales</p> <ul style="list-style-type: none"> -Dominio de habilidades sociales. -Capacidad para lograr respeto -Capacidad de comunicación receptiva. -Capacidad de comunicación expresiva. -Compartir emociones -Asertividad -Compartir emociones | <p>20, 21, 22, 23, 24, 25, 26,</p> | | <p>D4 Bajo: 7 - 16 Regular: 17 - 25 Alto: 26 – 35</p> |
| | | | <p>Competencias para la vida y bienestar.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Fijar objetivos adaptativos. -Capacidad para solucionar conflictos - Bienestar subjetivo -Aprendizaje a partir de las experiencias -Capacidad de negociación | <p>27, 28, 29, 30, 31, 32, 33.</p> | | <p>D5 Bajo: 7 - 16 Regular: 17 - 25 Alto: 26 - 35</p> |

Tabla 3.

Matriz de consistencia

| Título: Acción tutorial en las competencias socioemocionales en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La victoria, 2024. | | | | | | | |
|--|---|---|------------------------------------|--|--------------|--|--|
| PROBLEMA | OBJETIVOS | HIPÓTESIS | VARIABLES E INDICADORES | | | | |
| <p>Problema General: ¿Cuál es la influencia de la acción tutorial en las competencias socioemocionales en estudiantes de secundaria de una I.E. del distrito de La Victoria, 2024?</p> <p>Problemas específicos</p> <p>¿Cuál es la influencia de la acción tutorial en la conciencia emocional en estudiantes de secundaria de una I.E. del distrito de La Victoria, 2024?,</p> <p>¿Cuál es la influencia de la acción tutorial en la regulación emocional en estudiantes de secundaria de una I.E. del distrito de La Victoria, 2024?</p> <p>¿Cuál es la influencia de la acción tutorial en la autonomía emocional en estudiantes de secundaria de una I.E. del distrito de La Victoria, 2024?,</p> <p>¿Cuál es la influencia de la acción tutorial en las competencias sociales en estudiantes de secundaria de una I.E. del distrito de La Victoria, 2024?</p> <p>¿Cuál es la influencia de la acción tutorial en las competencias sociales en estudiantes de secundaria de una I.E. del distrito de La Victoria, 2024?</p> <p>¿Cuál es la influencia de la acción tutorial en las competencias sociales en estudiantes de secundaria de una I.E. del distrito de La Victoria, 2024?</p> | <p>Objetivo general: Determinar la influencia de la acción tutorial en las competencias socioemocionales en estudiantes de secundaria de una I.E. del distrito de La Victoria, 2024.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>Determinar la influencia de la acción tutorial en la conciencia emocional en estudiantes de secundaria de una I.E. del distrito de La Victoria, 2024.</p> <p>Determinar la influencia de la acción tutorial en la regulación emocional en estudiantes de secundaria de una I.E. del distrito de La Victoria, 2024.</p> <p>Determinar la influencia de la acción tutorial en la autonomía emocional en estudiantes de secundaria de una I.E. del distrito de La Victoria, 2024.</p> <p>Determinar la influencia de la acción tutorial en las competencias sociales en estudiantes de secundaria de una I.E. del distrito de La Victoria, 2024.</p> <p>Determinar la influencia de la acción tutorial en las competencias sociales en estudiantes de secundaria de una I.E. del distrito de La Victoria, 2024.</p> <p>Determinar la influencia de la acción tutorial en las competencias sociales en estudiantes de secundaria de una I.E. del distrito de La Victoria, 2024.</p> | <p>Hipótesis general: Existe influencia de la acción tutorial en las competencias socioemocionales en estudiantes de secundaria de una I.E. del distrito de La Victoria, 2024.</p> <p>Hipótesis específicas:</p> <p>Existe relación entre acción tutorial y la conciencia emocional en estudiantes de secundaria de una I.E. del distrito de La Victoria, 2024.</p> <p>Existe relación entre acción tutorial y regulación emocional en estudiantes de secundaria de una I.E. del distrito de La Victoria, 2024.</p> <p>Existe relación entre acción tutorial y autonomía emocional en estudiantes de secundaria de una I.E. del distrito de La Victoria, 2024.</p> <p>Existe relación entre acción tutorial y competencias sociales en estudiantes de secundaria de una I.E. del distrito de La Victoria, 2024.</p> <p>Existe relación entre acción tutorial y competencias sociales en estudiantes de secundaria de una I.E. del distrito de La Victoria, 2024.</p> <p>Existe relación entre acción tutorial y competencias sociales en estudiantes de secundaria de una I.E. del distrito de La Victoria, 2024.</p> | Variable 1: Acción tutorial | | | | |
| | | | Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escala de medición | Niveles y rangos |
| | | | Personal | Autoconocimiento y aceptación. | 1,2 | 5: totalmente de acuerdo 4: de acuerdo 3: indiferente 2: en desacuerdo 1: totalmente en desacuerdo | Deficiente: 32 a 74 Regular: 75 a 117 Eficiente: 118 a 160 |
| | | | | Reflexión ética. | 3, 4 | | |
| | | | | Proyecto de vida y toma de decisiones. | 5, 6 | | |
| | | | | Comprensión de su sexualidad. | 7, 8 | | |
| | | | Social | Conoce sus derechos y obligaciones ciudadanas. | 9, 10 | | |
| | | | | Respeta la diversidad cultural. | 11, 12 | | |
| | | | | Convive de forma armoniosa en su comunidad. | 13, 14 | | |
| | | | | Previene situaciones de riesgo para su desarrollo personal y social. | 15, 16 | | |
| | | | Aprendizajes | Organización del tiempo. | 17,18 | | |
| | | | | Organización del espacio de aprendizaje. | 19, 20 | | |
| | | | | Desarrollo de autonomía. | 21, 22 | | |
| | | | | Conocimiento de estilo de aprendizaje. | 23, 24 | | |
| | | | Convivencia escolar | Comunicación asertiva. | 25, 26 | | |
| | | | | Establece relaciones democráticas. | 27, 28 | | |
| | | | | Resolución de conflictos. | 29, 30, | | |
| | | | | Respeto las normas de convivencia. | 31, 32. | | |
| Variable 2: Competencias emocionales | | | | | | | |
| Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escala de medición | Niveles y rangos | | | |
| Conciencia emocional | Toma de conciencia de las propias emociones | 1, 2, | | | | | |

| | | | | | | | | | | |
|--|--|---|--|--|--------------------------------|--|---|--------------------|--|--|
| competencias para la vida y el bienestar en estudiantes de secundaria de una I.E. del distrito de La Victoria, 2024? | competencias para la vida y el bienestar en estudiantes de secundaria de una I.E. del distrito de La Victoria, 2024. | tutorial y competencias para la vida y el bienestar en estudiantes de secundaria de una I.E. del distrito de La Victoria, 2024. | | Dar nombre a las emociones | 3, 4, | 1: nunca 2: casi nunca 3: algunas veces 4: casi siempre 5: siempre | Bajo: 33 - 80 Regular: 81- 128 Alto: 129 - 176 D1 Deficiente: 5 - 11 Regular: 12 - 18 Eficiente: 19 - 25 D2, D3, D4, D5 Bajo: 7 - 16 Regular: 17 - 25 Alto: 26 - 35 | | | |
| | | | | Comprender las emociones de los demás | 5, | | | | | |
| | | | Regulación emocional | Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento | 6, | | | | | |
| | | | | Expresión emocional | 7, | | | | | |
| | | | | Uso de estrategias de afrontamiento | 8, | | | | | |
| | | | | Perseverancia | 9, | | | | | |
| | | | | Habilidades de afrontamiento de retos y conflictos | 10, | | | | | |
| | | | | Capacidad de regular emociones | 11 | | | | | |
| | | | | Capacidad de regular emociones | 12, | | | | | |
| | | | Autonomía emocional | Autoestima | 13, | | | | | |
| | | | | Automotivación | 14, | | | | | |
| | | | | Responsabilidad | 15, | | | | | |
| | | | | Capacidad de buscar ayuda y recursos | 16, | | | | | |
| | | | | Actitud positiva ante la vida | 17, | | | | | |
| | | | | Capacidad para analizar críticamente las normas | 18, | | | | | |
| | | | | Autoeficacia emocional | 19, | | | | | |
| | | | Competencias sociales | Dominio de habilidades sociales. | 20, | | | | | |
| | | | | Capacidad para lograr respeto | 21, | | | | | |
| | | | | Capacidad de comunicación receptiva. | 22, | | | | | |
| | | | | Capacidad de comunicación expresiva. | 23, | | | | | |
| | | | | Comportamiento pro social y cooperación | 24, | | | | | |
| | | | | Asertividad | 25, | | | | | |
| | | | Competencias para la vida y bienestar | Compartir emociones | 26, | | | | | |
| | | | | Fijar objetivos adaptativos. | 27, | | | | | |
| | | | | Capacidad para solucionar conflictos | 28, | | | | | |
| | | | | Bienestar subjetivo | 29, | | | | | |
| | | | | Aprendizaje a partir de las experiencias | 30, 31, 32 | | | | | |
| | | | Capacidad para solucionar conflictos y negociación | 33. | | | | | | |
| | | | TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN | POBLACIÓN Y MUESTRA | TÉCNICAS E INSTRUMENTOS | | | ESTADÍSTICA | | |

| | | | |
|---|--|---|--|
| <p>Enfoque: Cuantitativo Tipo de investigación: Básica Nivel: Explicativo Diseño: No experimental y de corte transversal Método: Hipotético – deductivo.</p> | <p>Población: 102 estudiantes. Muestra: 81 estudiantes. Muestreo: Muestreo probabilístico aleatorio simple.</p> | <p>Variable independiente: Acción tutorial Técnicas: encuesta Instrumentos: Cuestionario Ámbito de Aplicación: Estudiantes de secundaria de una institución educativa de La Victoria.</p> <hr/> <p>Variable 2: Competencias socioemocionales Técnicas: encuesta Instrumentos: cuestionario Ámbito de Aplicación: Estudiantes de secundaria de una institución educativa de La Victoria.</p> | <p>DESCRIPTIVA: Análisis descriptivo simple Tablas de frecuencia Figuras estadísticas Interpretación de los resultados Conclusiones</p> <p>INFERENCIAL: Contrastación de hipótesis: Mediante Regresión logística ordinal.</p> |
|---|--|---|--|



Anexo 2: Instrumento de recolección de datos

CUESTIONARIO DE ACCIÓN TUTORIAL

INSTRUCCIONES: Estimado estudiante, pedimos tu colaboración, lee detenidamente las preguntas formuladas y responde con seriedad y veracidad, marcando con un aspa en la alternativa correspondiente.

| Totalmente de acuerdo | De acuerdo | Indiferente | En desacuerdo | Totalmente en desacuerdo |
|-----------------------|------------|-------------|---------------|--------------------------|
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

| N.º | DIMENSIONES /ITEMS | ESCALAS | | | | |
|-----|--|---------|---|---|---|---|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | Dimensión 1: Personal | | | | | |
| 1 | Conozco mis fortalezas y mis limitaciones. | | | | | |
| 2 | Acepto que tengo imperfecciones y puedo fallar. | | | | | |
| 3 | La acción tutorial ayudó a desarrollar responsabilidad con mis actividades. | | | | | |
| 4 | Considero que soy una persona con valores. | | | | | |
| 5 | Desarrollo mi proyecto de vida a través de la acción tutorial. | | | | | |
| 6 | La acción tutorial me brinda estrategias para la toma de decisiones. | | | | | |
| 7 | Soy consciente de los cambios físicos que ocurren en mi cuerpo. | | | | | |
| 8 | Me relaciono sin dificultades con personas del sexo opuesto. | | | | | |
| | Dimensión 2: Social | | | | | |
| 9 | Conozco los derechos humanos que me corresponden. | | | | | |
| 10 | Conozco las obligaciones que debo cumplir como ciudadano. | | | | | |
| 11 | Comprendo que la diversidad cultural nos enriquece. | | | | | |
| 12 | Cuando ocurre una situación donde no se respeta la diversidad cultural soy capaz de identificarlo. | | | | | |
| 13 | Pongo en práctica estrategias para la convivencia armoniosa trabajando de manera colaborativa. | | | | | |
| 14 | La acción tutorial contribuye a desarrollar un buen clima escolar. | | | | | |
| 15 | Reconozco situaciones que provocan daños en la salud física y mental de las personas. | | | | | |



| | | | | | | |
|----|---|--|--|--|--|--|
| 16 | Conozco como enfrentar situaciones negativas que vulneran mi desarrollo personal o social. | | | | | |
| | Dimensión 3: Aprendizajes | | | | | |
| 17 | La acción tutorial me enseña sobre estrategias para organizar mi tiempo en función a mis actividades del colegio y la casa. | | | | | |
| 18 | La acción tutorial me brinda herramientas para organización de tiempo de estudio. | | | | | |
| 19 | Tengo un espacio exclusivamente para estudio en casa. | | | | | |
| 20 | Reconozco los espacios de aprendizaje en el colegio y comunidad. | | | | | |
| 21 | Soy consciente de los factores que influyen en mi aprendizaje. | | | | | |
| 22 | Aplico estrategias que favorecen mi aprendizaje. | | | | | |
| 23 | La acción tutorial me ayudó a identificar mi estilo de aprendizaje. | | | | | |
| 24 | Conozco técnicas de estudio que favorecen mi estilo de aprendizaje. | | | | | |
| | Dimensión 4: Convivencia escolar | | | | | |
| 25 | Puedo expresar mis sentimientos de manera clara y respetuosa cuando me comunico con mis compañeros (as). | | | | | |
| 26 | Expreso mis opiniones respetuosamente, evitando malentendidos. | | | | | |
| 27 | Participo de manera democrática en las actividades de mi aula. | | | | | |
| 28 | En el salón de clase se respeta las opiniones de cada estudiante. | | | | | |
| 29 | Busco soluciones de mutuo beneficio cuando se presenta un conflicto entre compañeros. | | | | | |
| 30 | Reconozco la diversidad de opiniones y las respeto. | | | | | |
| 31 | La acción tutorial promueve la práctica de normas de convivencia. | | | | | |
| 32 | Respeto las normas de convivencia en el aula y el colegio. | | | | | |

Muchas gracias.



CUESTIONARIO DE COMPETENCIAS EMOCIONALES

INSTRUCCIONES: Estimado estudiante, pedimos tu colaboración, lee detenidamente las preguntas formuladas y responde con seriedad y veracidad, marcando con un aspa en la alternativa correspondiente.

| | | | | |
|---------|--------------|---------------|------------|-------|
| Siempre | Casi siempre | Algunas veces | Casi nunca | Nunca |
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

| N.º | DIMENSIONES /ITEMS | ESCALAS | | | | |
|-----|---|---------|---|---|---|---|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | Dimensión 1: Conciencia emocional | | | | | |
| 1 | Soy consciente cuando siento tristeza, enojo, alegría u otras emociones. | | | | | |
| 2 | Con frecuencia me angustio o aflijo sin reconocer el motivo. | | | | | |
| 3 | Tengo la capacidad para identificar la emoción que experimento. | | | | | |
| 4 | Puedo percibir cuando los demás están contentos | | | | | |
| 5 | Es sencillo para mí detectar si los demás muestran alegría, energía positiva, disgusto o falta de tolerancia. | | | | | |
| | Dimensión 2: Regulación emocional | | | | | |
| 6 | Algunas veces paso de una emoción a otra en muy poco tiempo de diferencia. | | | | | |
| 7 | Cuando me excedo en mi conducta, siempre digo o hago cosas de las que me arrepiento. | | | | | |
| 8 | Mi estado de ánimo está influenciado por cómo me traten los demás. | | | | | |
| 9 | Cuando tengo un problema, soy perseverante en encontrar la solución más adecuada | | | | | |
| 10 | Frente a una dificultad reflexiona para encontrar una solución adecuada. | | | | | |
| 11 | La mayoría de veces tengo una conducta temperamental y actúo drásticamente. | | | | | |
| 12 | Se cómo tranquilizarme cuando estoy nervioso. | | | | | |
| | Dimensión 3: Autonomía emocional | | | | | |
| 13 | Me siento bien con mi aspecto físico y me acepto tal como soy. | | | | | |
| 14 | Las acciones que llevo a cabo me proporcionan gran satisfacción. | | | | | |



| | | | | | | |
|----|--|--|--|--|--|--|
| 15 | Tengo la capacidad de aceptar las opiniones de otros y cumplir con mis compromisos. | | | | | |
| 16 | Me es fácil solicitar ayuda cuando lo necesito. | | | | | |
| 17 | En general me siento satisfecho con los diferentes aspectos de mi vida. | | | | | |
| 18 | Cuando busco la mejor solución a un problema pienso en las consecuencias que tiene sobre los demás | | | | | |
| 19 | Me preocupa demasiado que otros noten que no soy capaz de desarrollar ciertas actividades. | | | | | |
| | Dimensión 4: Competencias sociales | | | | | |
| 20 | Me es fácil hacer amigos. | | | | | |
| 21 | Frecuentemente tengo conflictos con las personas que establezco comunicación. | | | | | |
| 22 | Siempre pienso en otras cosas cuando alguien me está hablando. | | | | | |
| 23 | Se me hace difícil expresar mis opiniones con desconocidos. | | | | | |
| 24 | Me incomoda esperar turno cuando necesito dar explicaciones. | | | | | |
| 25 | Me es difícil defender mis opiniones cuando son diferentes a las de otras personas. | | | | | |
| 26 | Me es muy complicado expresar mis sentimientos con mis amigos. | | | | | |
| | Dimensión 5: Competencias para la vida y bienestar | | | | | |
| 27 | Consigo alcanzar mis metas iniciales, lo que me impulsa a fijarme metas aún más grandes. | | | | | |
| 28 | Me bloqueo cuando tengo que resolver varios conflictos. | | | | | |
| 29 | Por lo general, estoy contento con los resultados de las soluciones que encuentro a mis problemas. | | | | | |
| 30 | Frente a una problemática, primero escucho antes de actuar. | | | | | |
| 31 | Los errores que cometo me motivan a mejorar. | | | | | |
| 32 | Antes de abordar un problema, a menudo ensayo la solución para aumentar las probabilidades de lograr el éxito. | | | | | |
| 33 | Frente a una problemática, trato de mediar para dar una solución satisfactoria para ambas partes | | | | | |

Muchas gracias.



Anexo 3: Ficha de validación de instrumentos para la recolección de datos

MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO PARA LA VARIABLE ACCIÓN TUTORIAL

Definición de la variable: según MINEDU (2007), es una forma de orientación en el contexto educativo, integrada al currículo nacional, que acompaña a los estudiantes en su camino de formación, brindándoles apoyo socioafectivo y cognitivo para potenciar su desarrollo humano. Siendo el profesor asignado como tutor, el encargado de ejecutar estas acciones.

| Dimensiones | Indicadores | Ítems | S u f i c i e n c i a | C l a r i d a d | C o h e r e n c i a | R e l e v a n c i a | Observación |
|-----------------------|---|--|---|--------------------------------------|--|--|-------------|
| Dimensión 1. Personal | Autoconocimiento y aceptación. | 1. Conozco mis fortalezas y mis limitaciones. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | | 2. Acepto que tengo imperfecciones y puedo fallar. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | Reflexión ética | 3. La acción tutorial ayudó a desarrollar responsabilidad con mis actividades. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | | 4. Considero que soy una persona con valores. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | Proyecto de vida y toma de decisiones. | 5. Desarrollo mi proyecto de vida a través de la acción tutorial. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | | 6. La acción tutorial me brinda estrategias para la toma de decisiones. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | Comprensión de su sexualidad | 7. Soy consciente de los cambios físicos que ocurren en mi cuerpo. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | | 8. Me relaciono sin dificultades con personas del sexo opuesto. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| Dimensión 2. Social | Conoce sus derechos y obligaciones ciudadanas | 9. Conozco los derechos humanos que me corresponden. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | | 10. Conozco las obligaciones que debo cumplir como ciudadano. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | Respeto la diversidad cultural. | 11. Comprendo que la diversidad cultural nos enriquece. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | | 12. Cuando ocurre una situación donde no se respeta la diversidad cultural soy capaz de identificarlo. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | Convive de forma armoniosa en su comunidad. | 13. Pongo en práctica estrategias para la convivencia armoniosa trabajando de manera colaborativa. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | | 14. La acción tutorial contribuye a desarrollar un buen clima escolar. | 1 | 1 | 1 | 1 | |



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

| | | | | | | | |
|-------------------------------------|--|---|---|---|---|---|--|
| | Previene situaciones de riesgo para su desarrollo personal y social. | 15. Reconozco situaciones que provocan daños en la salud física y mental de las personas. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | | 16. Conozco como enfrentar situaciones negativas que vulneran mi desarrollo personal o social. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| Dimensión 3. Aprendizajes | Organización del tiempo | 17. La acción tutorial me enseña sobre estrategias para organizar mi tiempo en función a mis actividades del colegio y la casa. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | | 18. La acción tutorial me brinda herramientas para organización de tiempo de estudio. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | Organización del espacio de aprendizaje | 19. Tengo un espacio exclusivamente para estudio en casa. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | | 20. Reconozco los espacios de aprendizaje en el colegio y comunidad. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | Desarrollo de autonomía. | 21. Soy consciente de los factores que influyen en mi aprendizaje. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | | 22. Aplico estrategias que favorecen mi aprendizaje. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | Conocimiento de estilo de aprendizaje. | 23. La acción tutorial me ayudó a identificar mi estilo de aprendizaje. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | | 24. Conozco técnicas de estudio que favorecen mi estilo de aprendizaje. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| Dimensión 4. Convivencia escolar | Comunicación asertiva. | 25. Puedo expresar mis sentimientos de manera clara y respetuosa cuando me comunico con mis compañeros (as). | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | | 26. Expreso mis opiniones respetuosamente, evitando malentendidos. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | Establece relaciones democráticas | 27. Participo de manera democrática en las actividades de mi aula. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | | 28. En el salón de clase se respeta las opiniones de cada estudiante. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | Resolución de conflictos | 29. Busco soluciones de mutuo beneficio cuando se presenta un conflicto entre compañeros. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | | 30. Reconozco la diversidad de opiniones y las respeto. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | Respeto las normas de convivencia | 31. La acción tutorial promueve la práctica de normas de convivencia. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | | 32. Respeto las normas de convivencia en el aula y el colegio. | 1 | 1 | 1 | 1 | |



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO PARA LA VARIABLE COMPETENCIAS EMOCIONALES

Definición de la variable: Bisquerra (2008), un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes que son indispensables para la toma de conciencia, expresión y regulación de manera adecuada de los fenómenos emocionales. Además, la finalidad de estas competencias es promover el bienestar del sujeto.


| Dimensiones | Indicadores | Ítems | S u f i c i e n c i a | C l r i d e n d | C h e r e n c i a | R e l e v a n c i a | Observación |
|---|--|--|---|--------------------------------------|---|--|-------------|
| Dimensión 1. Conciencia emocional | Toma de conciencia de las propias emociones | 1. Soy consciente cuando siento tristeza, enojo, alegría u otras emociones. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | | 2. Con frecuencia me angustio o aflijo sin reconocer el motivo. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | Dar nombre a las emociones | 3. Tengo la capacidad para identificar la emoción que experimento. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | Comprender las emociones de los demás | 4. Puedo percibir cuando los demás están contentos | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | | 5. Es sencillo para mí detectar si los demás muestran alegría, energía positiva, disgusto o falta de tolerancia. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| Dimensión 2. Regulación emocional | Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento | 6. Algunas veces paso de una emoción a otra en muy poco tiempo de diferencia. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | Expresión emocional | 7. Cuando me excedo en mi conducta, siempre digo o hago cosas de las que me arrepiento. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | Uso de estrategias de afrontamiento | 8. Mi estado de ánimo está influenciado por cómo me tratan los demás. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | Perseverancia | 9. Cuando tengo un problema, soy perseverante en encontrar la solución más adecuada | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | Habilidades de afrontamiento de retos y conflictos | 10. Frente a una dificultad reflexiona para encontrar una solución adecuada. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | Capacidad de regular emociones | 11. La mayoría de veces tengo una conducta temperamental y actúo drásticamente. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | Capacidad para autogenerar emociones positivas. | 12. Se cómo tranquilizarme cuando estoy nervioso. | 1 | 1 | 1 | 1 | |



| | | | | | | |
|--|---|--|---|---|---|---|
| Dimensión 3. Autonomía emocional | Autoestima | 13. Me siento bien con mi aspecto físico y me acepto tal como soy. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Automotivación | 14. Las acciones que llevo a cabo me proporcionan gran satisfacción. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Responsabilidad | 15. Tengo la capacidad de aceptar las opiniones de otros y cumplir con mis compromisos. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Capacidad de buscar ayuda y recursos | 16. Me es fácil solicitar ayuda cuando lo necesito. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Actitud positiva ante la vida | 17. En general me siento satisfecho con los diferentes aspectos de mi vida. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Capacidad para analizar críticamente las normas | 18. Cuando busco la mejor solución a un problema pienso en las consecuencias que tiene sobre los demás. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Autoeficacia emocional | 19. Me preocupa demasiado que otros noten que no soy capaz de desarrollar ciertas actividades. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Dimensión 4. Competencias sociales | Domino de habilidades sociales. | 20. Me es fácil hacer amigos. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Capacidad para lograr respeto | 21. Frecuentemente tengo conflictos con las personas que establezco comunicación. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Capacidad de comunicación receptiva. | 22. Siempre pienso en otras cosas cuando alguien me está hablando. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Capacidad de comunicación expresiva. | 23. Se me hace difícil expresar mis opiniones con desconocidos. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Comportamiento pro social y cooperación | 24. Me incomoda esperar turno cuando necesito dar explicaciones. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Aserividad | 25. Me es difícil defender mis opiniones cuando son diferentes a las de otras personas. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Compartir emociones | 26. Me es muy complicado expresar mis sentimientos con mis amigos. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Dimensión 5. Competencias para la vida y bienestar. | Fijar objetivos adaptativos. | 27. Consigo alcanzar mis metas iniciales, lo que me impulsa a fijarme metas aún más grandes. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Capacidad para solucionar conflictos. | 28. Me bloqueo cuando tengo que resolver varios conflictos. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Bienestar subjetivo | 29. Por lo general, estoy contento con los resultados de las soluciones que encuentro a mis problemas. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Aprendizaje a partir de las experiencias | 30. Frente a una problemática, primero escucho antes de actuar. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | | 31. Los errores que cometo me motivan a mejorar. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | | 32. Antes de abordar un problema, a menudo ensayo la solución para aumentar las probabilidades de lograr el éxito. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Capacidad de negociación | 33. Frente a una problemática, trato de mediar para dar una solución satisfactoria para ambas partes. | 1 | 1 | 1 | 1 | |



FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

| | |
|---------------------------------|--|
| Nombre del instrumento | Cuestionario de Acción Tutorial |
| Objetivo del instrumento | Medir el nivel de la acción tutorial en sus dimensiones: personal, social, aprendizajes y convivencia escolar. |
| Nombres y apellidos del experto | José C. Avendaño Atauje |
| Documento de identidad | 08064695 |
| Años de experiencia en el área | Doce |
| Máximo Grado Académico | Maestro en ciencias |
| Nacionalidad | Peruana |
| Institución | UCV |
| Cargo | DTP |
| Número telefónico | 08064695 |
| Firma |  |
| Fecha | 19 de mayo del 2024 |

FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

| | |
|---------------------------------|--|
| Nombre del instrumento | Cuestionario de Competencias Emocionales CCE |
| Objetivo del instrumento | Determinar el nivel de las competencias emocionales de los estudiantes, considerando las dimensiones: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencias sociales y competencias para la vida y el bienestar. |
| Nombres y apellidos del experto | José C. Avendaño Atauje |
| Documento de identidad | 08064695 |
| Años de experiencia en el área | Doce |
| Máximo Grado Académico | Maestro en ciencias |
| Nacionalidad | Peruana |
| Institución | UCV |
| Cargo | DTP |
| Número telefónico | 08064695 |
| Firma |  |
| Fecha | 19 de mayo del 2024 |



MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO PARA LA VARIABLE ACCIÓN TUTORIAL

Definición de la variable: según MINEDU (2007), es una forma de orientación en el contexto educativo, integrada al currículo nacional, que acompaña a los estudiantes en su camino de formación, brindándoles apoyo socioafectivo y cognitivo para potenciar su desarrollo humano. Siendo el profesor asignado como tutor, el encargado de ejecutar estas acciones.

| Dimensiones | Indicadores | Ítems | S u f i c i e n c i a | C l a r i d a d | C o h e r e n c i a | R e l e v a n c i a | Observación |
|-----------------------|---|--|---|--------------------------------------|--|--|-------------|
| Dimensión 1. Personal | Autoconocimiento y aceptación. | 1. Conozco mis fortalezas y mis limitaciones. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | | 2. Acepto que tengo imperfecciones y puedo fallar. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | Reflexión ética | 3. La acción tutorial ayudó a desarrollar responsabilidad con mis actividades. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | | 4. Considero que soy una persona con valores. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | Proyecto de vida y toma de decisiones. | 5. Desarrollo mi proyecto de vida a través de la acción tutorial. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | | 6. La acción tutorial me brinda estrategias para la toma de decisiones. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | Comprensión de su sexualidad | 7. Soy consciente de los cambios físicos que ocurren en mi cuerpo. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | | 8. Me relaciono sin dificultades con personas del sexo opuesto. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| Dimensión 2. Social | Conoce sus derechos y obligaciones ciudadanas | 9. Conozco los derechos humanos que me corresponden. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | | 10. Conozco las obligaciones que debo cumplir como ciudadano. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | Respeto la diversidad cultural. | 11. Comprendo que la diversidad cultural nos enriquece. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | | 12. Cuando ocurre una situación donde no se respeta la diversidad cultural soy capaz de identificarlo. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | Convive de forma armoniosa en su comunidad. | 13. Pongo en práctica estrategias para la convivencia armoniosa trabajando de manera colaborativa. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | | 14. La acción tutorial contribuye a desarrollar un buen clima escolar. | 1 | 1 | 1 | 1 | |



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

| | | | | | | | |
|-------------------------------------|--|---|---|---|---|---|--|
| | Previene situaciones de riesgo para su desarrollo personal y social. | 15. Reconozco situaciones que provocan daños en la salud física y mental de las personas. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | | 16. Conozco como enfrentar situaciones negativas que vulneran mi desarrollo personal o social. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| Dimensión 3. Aprendizajes | Organización del tiempo | 17. La acción tutorial me enseña sobre estrategias para organizar mi tiempo en función a mis actividades del colegio y la casa. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | | 18. La acción tutorial me brinda herramientas para organización de tiempo de estudio. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | Organización del espacio de aprendizaje | 19. Tengo un espacio exclusivamente para estudio en casa. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | | 20. Reconozco los espacios de aprendizaje en el colegio y comunidad. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | Desarrollo de autonomía. | 21. Soy consciente de los factores que influyen en mi aprendizaje. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | | 22. Aplico estrategias que favorecen mi aprendizaje. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | Conocimiento de estilo de aprendizaje. | 23. La acción tutorial me ayudó a identificar mi estilo de aprendizaje. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | | 24. Conozco técnicas de estudio que favorecen mi estilo de aprendizaje. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| Dimensión 4. Convivencia escolar | Comunicación asertiva. | 25. Puedo expresar mis sentimientos de manera clara y respetuosa cuando me comunico con mis compañeros (as). | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | | 26. Expreso mis opiniones respetuosamente, evitando malentendidos. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | Establece relaciones democráticas | 27. Participo de manera democrática en las actividades de mi aula. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | | 28. En el salón de clase se respeta las opiniones de cada estudiante. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | Resolución de conflictos | 29. Busco soluciones de mutuo beneficio cuando se presenta un conflicto entre compañeros. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | | 30. Reconozco la diversidad de opiniones y las respeto. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | Respeto las normas de convivencia | 31. La acción tutorial promueve la práctica de normas de convivencia. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | | 32. Respeto las normas de convivencia en el aula y el colegio. | 1 | 1 | 1 | 1 | |



MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO PARA LA VARIABLE COMPETENCIAS EMOCIONALES

Definición de la variable: Bisquerra (2008), un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes que son indispensables para la toma de conciencia, expresión y regulación de manera adecuada de los fenómenos emocionales. Además, la finalidad de estas competencias es promover el bienestar del sujeto.

| Dimensiones | Indicadores | Ítems | S u f i c i e n c i a | C l a r i d a d | C o h e r e n c i a | R e l e v a n c i a | Observación |
|---|--|--|---|--------------------------------------|--|--|-------------|
| Dimensión 1. Conciencia emocional | Toma de conciencia de las propias emociones | 1. Soy consciente cuando siento tristeza, enojo, alegría u otras emociones. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | | 2. Con frecuencia me angustio o aflijo sin reconocer el motivo. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | Dar nombre a las emociones | 3. Tengo la capacidad para identificar la emoción que experimento. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | Comprender las emociones de los demás | 4. Puedo percibir cuando los demás están contentos | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | | 5. Es sencillo para mí detectar si los demás muestran alegría, energía positiva, disgusto o falta de tolerancia. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| Dimensión 2. Regulación emocional | Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento | 6. Algunas veces paso de una emoción a otra en muy poco tiempo de diferencia. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | Expresión emocional | 7. Cuando me excedo en mi conducta, siempre digo o hago cosas de las que me arrepiento. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | Uso de estrategias de afrontamiento | 8. Mi estado de ánimo está influenciado por cómo me traten los demás. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | Perseverancia | 9. Cuando tengo un problema, soy perseverante en encontrar la solución más adecuada | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | Habilidades de afrontamiento de retos y conflictos | 10. Frente a una dificultad reflexiona para encontrar una solución adecuada. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | Capacidad de regular emociones | 11. La mayoría de veces tengo una conducta temperamental y actúo drásticamente. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | Capacidad para autogenerar emociones positivas. | 12. Se cómo tranquilizarme cuando estoy nervioso. | 1 | 1 | 1 | 1 | |



| | | | | | | |
|--|--|--|---|---|---|---|
| Dimensión 3. Autonomía emocional | Autoestima | 13. Me siento bien con mi aspecto físico y me acepto tal como soy. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Automotivación | 14. Las acciones que llevo a cabo me proporcionan gran satisfacción. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Responsabilidad | 15. Tengo la capacidad de aceptar las opiniones de otros y cumplir con mis compromisos. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Capacidad de buscar ayuda y recursos | 16. Me es fácil solicitar ayuda cuando lo necesito. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Actitud positiva ante la vida | 17. En general me siento satisfecho con los diferentes aspectos de mi vida. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Capacidad para analizar críticamente las normas | 18. Cuando busco la mejor solución a un problema pienso en las consecuencias que tiene sobre los demás | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Autoeficacia emocional | 19. Me preocupa demasiado que otros noten que no soy capaz de desarrollar ciertas actividades. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Dimensión 4. Competencias sociales | Domínio de habilidades sociales. | 20. Me es fácil hacer amigos. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Capacidad para lograr respeto | 21. Frecuentemente tengo conflictos con las personas que establezco comunicación | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Capacidad de comunicación receptiva. | 22. Siempre pienso en otras cosas cuando alguien me está hablando. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Capacidad de comunicación expresiva. | 23. Se me hace difícil expresar mis opiniones con desconocidos. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Comportamiento pro social y cooperación | 24. Me incomoda esperar turno cuando necesito dar explicaciones. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Asertividad | 25. Me es difícil defender mis opiniones cuando son diferentes a las de otras personas. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Compartir emociones | 26. Me es muy complicado expresar mis sentimientos con mis amigos. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Dimensión 5. Competencias para la vida y bienestar. | Fijar objetivos adaptativos. | 27. Consigo alcanzar mis metas iniciales, lo que me impulsa a fijarme metas aún más grandes. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Capacidad para solucionar conflictos. | 28. Me bloqueo cuando tengo que resolver varios conflictos. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Bienestar subjetivo | 29. Por lo general, estoy contento con los resultados de las soluciones que encuentro a mis problemas. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Aprendizaje a partir de las experiencias | 30. Frente a una problemática, primero escucho antes de actuar. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | | 31. Los errores que cometo me motivan a mejorar. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | | 32. Antes de abordar un problema, a menudo ensayo la solución para aumentar las probabilidades de lograr el éxito. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Capacidad de negociación | 33. Frente a una problemática, trato de mediar para dar una solución satisfactoria para ambas partes | 1 | 1 | 1 | 1 | |




UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

| | |
|---------------------------------|--|
| Nombre del instrumento | Cuestionario de Acción Tutorial |
| Objetivo del instrumento | Medir el nivel de la acción tutorial en sus dimensiones: personal, social, aprendizajes y convivencia escolar. |
| Nombres y apellidos del experto | PEREZ SAAVEDRA, SEGUNDO SIGIFREDO |
| Documento de identidad | 25601051 |
| Años de experiencia en el área | 25 |
| Máximo Grado Académico | DOCTOR |
| Nacionalidad | PERUANA |
| Institución | UCV |
| Cargo | DOCENTE |
| Número telefónico | 993897503 |
| Firma |  |
| Fecha | 23 de mayo del 2024 |

FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

| | |
|---------------------------------|--|
| Nombre del instrumento | Cuestionario de Competencias Emocionales CCE |
| Objetivo del instrumento | Determinar el nivel de las competencias emocionales de los estudiantes, considerando las dimensiones: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencias sociales y competencias para la vida y el bienestar. |
| Nombres y apellidos del experto | PEREZ SAAVEDRA, SEGUNDO SIGIFREDO |
| Documento de identidad | 25601051 |
| Años de experiencia en el área | 25 |
| Máximo Grado Académico | DOCTOR |
| Nacionalidad | PERUANA |
| Institución | UCV |
| Cargo | DOCENTE |
| Número telefónico | 993897503 |
| Firma |  |
| Fecha | 23 de mayo del 2024 |



MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO PARA LA VARIABLE ACCIÓN TUTORIAL

Definición de la variable: según MINEDU (2007), es una forma de orientación en el contexto educativo, integrada al currículo nacional, que acompaña a los estudiantes en su camino de formación, brindándoles apoyo socioafectivo y cognitivo para potenciar su desarrollo humano. Siendo el profesor asignado como tutor, el encargado de ejecutar estas acciones.

| Dimensiones | Indicadores | Ítems | S | C | R | O | R | Observación | | |
|-----------------------|--|---|--|---|---|---|---|-------------|---|--|
| Dimensión 1. Personal | Autocomocimiento y aceptación. | 1. Conozco mis fortalezas y mis limitaciones. | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | | | |
| | | 2. Acepto que tengo imperfecciones y puedo fallar. | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | | | |
| | Reflexión ética | 3. La acción tutorial ayudó a desarrollar responsabilidad con mis actividades. | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | | |
| | | 4. Considero que soy una persona con valores. | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | | |
| | | 5. Desarrollo mi proyecto de vida a través de la acción tutorial. * | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | | |
| | | 6. La acción tutorial me brinda estrategias para la toma de decisiones. | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | | |
| | Comprensión de su sexualidad | 7. Soy consciente de los cambios físicos que ocurren en mi cuerpo. | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | | |
| | | 8. Me relaciono sin dificultades con personas del sexo opuesto. | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | | |
| | | Conoce sus derechos y obligaciones ciudadanas | 9. Conozco los derechos humanos que me corresponden. | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | |
| | | | 10. Conozco las obligaciones que debo cumplir como ciudadano. | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | |
| | | Respeto la diversidad cultural. | 11. Comprendo que la diversidad cultural nos enriquece. | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | |
| | | | 12. Cuando ocurre una situación donde no se respeta la diversidad cultural soy capaz de identificarlo. | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | |
| | Convive de forma armoniosa en su comunidad. | | 13. Pongo en práctica estrategias para la convivencia armoniosa trabajando de manera colaborativa. | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | |
| | | | 14. La acción tutorial contribuye a desarrollar un buen clima escolar. | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | |
| | Previene situaciones de riesgo para su desarrollo personal y social. | 15. Reconozco situaciones que provocan daños en la salud física y mental de las personas. | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | | |
| | | 16. Conozco como enfrentar situaciones negativas que vulnereen mi desarrollo personal o social. | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | | |



MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO PARA LA VARIABLE COMPETENCIAS EMOCIONALES

Definición de la variable: Bisquerra (2006), un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes que son indispensables para la toma de conciencia, expresión y regulación de manera adecuada de los fenómenos emocionales. Además, la finalidad de estas competencias es promover el bienestar del sujeto.

| Dimensiones | Indicadores | Ítems | S | C | C | R | Observación | |
|--------------------------------------|---|--|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--|
| Dimensión 1. Conciencia emocional | Toma de conciencia de las propias emociones | 1. Soy consciente cuando siento tristeza, enojo, alegría u otras emociones. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | | |
| | | 2. Con frecuencia me angustio o aflijo sin reconocer el motivo. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | | |
| | | 3. Tengo la capacidad para identificar la emoción que experimento. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | | |
| | Comprender las emociones de los demás | 4. Puedo percibir cuando los demás están contentos | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | | |
| | | 5. Es sencillo para mí detectar si los demás muestran alegría, energía positiva, disgusto o falta de tolerancia. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | | |
| | | 6. Algunas veces padezco de una emoción a otra en muy poco tiempo de diferencia. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | | |
| | Dimensión 2. Regulación emocional | Tener conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento | 7. Cuando me excedo en mi conducta, siempre digo o hago cosas de las que me arrepiento. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | | | 8. Mi estado de ánimo está influenciado por cómo me tratan los demás. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | | Perseverancia | 9. Cuando tengo un problema, soy perseverante en encontrar la solución más adecuada | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | | | 10. Frente a una dificultad reflexiono para encontrar una solución adecuada. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | | Capacidad de regular emociones | 11. La mayoría de veces tengo una conducta temperamental y actúo drásticamente. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | | | 12. Se cómo tranquilizarme cuando estoy nervioso. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

| | |
|---------------------------------|--|
| Nombre del instrumento | Cuestionario de Acción Tutorial |
| Objetivo del instrumento | Medir el nivel de la acción tutorial en sus dimensiones: personal, social, aprendizajes y convivencia escolar. |
| Nombres y apellidos del experto | Maria Rosario Palomino Tarazona |
| Documento de identidad | 06835253 |
| Años de experiencia en el área | 8 años |
| Máximo Grado Académico | Dra. Gestión Pública y Gobierno Local |
| Nacionalidad | Peruana |
| Institución | ESCPORAS-PWP. U.C.U. |
| Cargo | Docente |
| Número telefónico | 994913009 |
| Firma | |
| Fecha | 21 de mayo del 2024 |

FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

| | |
|---------------------------------|--|
| Nombre del instrumento | Cuestionario de Competencias Emocionales CCE |
| Objetivo del instrumento | Determinar el nivel de las competencias emocionales de los estudiantes, considerando las dimensiones: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencias sociales y competencias para la vida y el bienestar. |
| Nombres y apellidos del experto | Maria Rosario Palomino Tarazona |
| Documento de identidad | 06835253 |
| Años de experiencia en el área | 8 años |
| Máximo Grado Académico | Dra. Gestión Pública y Gobierno Local |
| Nacionalidad | Peruana |
| Institución | ESCPORAS-PWP - U.C.U. |
| Cargo | Docente |
| Número telefónico | 994913009 |
| Firma | |
| Fecha | 21 de mayo del 2024 |



MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO PARA LA VARIABLE ACCIÓN TUTORIAL

Definición de la variable: según MINEDU (2007), es una forma de orientación en el contexto educativo, integrada al currículo nacional, que acompaña a los estudiantes en su camino de formación, brindándoles apoyo socioafectivo y cognitivo para potenciar su desarrollo humano. Siendo el profesor asignado como tutor, el encargado de ejecutar estas acciones.

| Dimensiones | Indicadores | Ítems | S | C | R | Observación | |
|-----------------------|--|--|--|---|---|-------------|---|
| Dimensión 1. Personal | Autoconocimiento y aceptación. | 1. Conozco mis fortalezas y mis limitaciones. | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | |
| | | 2. Acepto que tengo imperfecciones y puedo fallar. | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | |
| | Reflexión ética | 3. La acción tutorial ayudó a desarrollar responsabilidad con mis actividades. | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | |
| | | 4. Considero que soy una persona con valores. | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | |
| | Proyecto de vida y toma de decisiones. | 5. Desarrollo mi proyecto de vida a través de la acción tutorial. | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | |
| | | 6. La acción tutorial me brinda estrategias para la toma de decisiones. | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | |
| | Comprensión de su sexualidad | 7. Soy consciente de los cambios físicos que ocurren en mi cuerpo. | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | |
| | | 8. Me relaciono sin dificultades con personas del sexo opuesto. | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | |
| | Conoce sus derechos y obligaciones ciudadanas | 9. Conozco los derechos humanos que me corresponden. | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | |
| | | 10. Conozco las obligaciones que debo cumplir como ciudadano. | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | |
| | Dimensión 2. Social | Respeto la diversidad cultural. | 11. Comprendo que la diversidad cultural nos enriquece. | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| | | | 12. Cuando ocurre una situación donde no se respeta la diversidad cultural soy capaz de identificarlo. | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| | | Convive de forma armoniosa en su comunidad. | 13. Pongo en práctica estrategias para la convivencia armoniosa trabajando de manera colaborativa. | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| | | | 14. La acción tutorial contribuye a desarrollar un buen clima escolar. | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| | Previene situaciones de riesgo para su desarrollo personal y social. | 15. Reconozco situaciones que provocan daños en la salud física y mental de las personas. | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | |
| | | 16. Conozco como enfrentar situaciones negativas que vulneran mi desarrollo personal o social. | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | |



| | | | | | | | |
|-------------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|
| Dimensión 3. Aprendizajes | Organización del tiempo | 17. La acción tutorial me enseña sobre estrategias para organizar mi tiempo en función a mis actividades del colegio y la casa. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | | 18. La acción tutorial me brinda herramientas para organización de tiempo de estudio. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Organización del espacio de aprendizaje | 19. Tengo un espacio exclusivamente para estudio en casa. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | | 20. Reconozco los espacios de aprendizaje en el colegio y comunidad. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Desarrollo de autonomía. | 21. Soy consciente de los factores que influyen en mi aprendizaje. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | | 22. Aplico estrategias que favorecen mi aprendizaje. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Conocimiento de estilo de aprendizaje. | 23. La acción tutorial me ayudó a identificar mi estilo de aprendizaje. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | | 24. Conozco técnicas de estudio que favorecen mi estilo de aprendizaje. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Comunicación asertiva. | 25. Puedo expresar mis sentimientos de manera clara y respetuosa cuando me comunico con mis compañeros (as). | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | | 26. Expreso mis opiniones respetuosamente, evitando malentendidos. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Establece relaciones democráticas | 27. Participo de manera democrática en las actividades de mi aula. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | | 28. En el salón de clase se respeta las opiniones de cada estudiante. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Resolución de conflictos | 29. Busco soluciones de mutuo beneficio cuando se presenta un conflicto entre compañeros. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | 30. Reconozco la diversidad de opiniones y las respeto. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| Respeto las normas de convivencia | 31. La acción tutorial promueve la práctica de normas de convivencia. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | 32. Respeto las normas de convivencia en el aula y el colegio. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| Dimensión 4. Convivencia escolar | | | | | | | |



MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO PARA LA VARIABLE COMPETENCIAS EMOCIONALES

Definición de la variable: Bisquerra (2008), un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes que son indispensables para la toma de conciencia, expresión y regulación de manera adecuada de los fenómenos emocionales. Además, la finalidad de estas competencias es promover el bienestar del sujeto.

| Dimensiones | Indicadores | Ítems | S | C | C | R | Observación | |
|--------------------------------------|---|--|---|---|---|---|-------------|--|
| Dimensión 1. Conciencia emocional | Toma de conciencia de las propias emociones | 1. Soy consciente cuando siento tristeza, enojo, alegría u otras emociones. | 1 | 1 | 1 | 1 | | |
| | | 2. Con frecuencia me angustio o aflijo sin reconocer el motivo. | 1 | 1 | 1 | 1 | | |
| | Dar nombre a las emociones | 3. Tengo la capacidad para identificar la emoción que experimento. | 1 | 1 | 1 | 1 | | |
| | | 4. Puedo percibir cuando los demás están contentos | 1 | 1 | 1 | 1 | | |
| | Comprender las emociones de los demás | 5. Es sencillo para mí detectar si los demás muestran alegría, enojo positiva, disgusto o falta de tolerancia. | 1 | 1 | 1 | 1 | | |
| | | 6. Algunas veces paso de una emoción a otra en muy poco tiempo de diferencia. | 1 | 1 | 1 | 1 | | |
| | Dimensión 2. Regulación emocional | Tomar conciencia de la interacción entre emoción, regulación y comportamiento | 7. Cuando me excedo en mi conducta, siempre digo o hago cosas de las que me arrepiento. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | | | 8. Mi estado de ánimo está influenciado por cómo me tratan los demás. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | | Uso de estrategias de afrontamiento | 9. Cuando tengo un problema, soy perseverante en encontrar la solución más adecuada | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | | | 10. Frente a una dificultad reflexiono para encontrar una solución adecuada. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | | Capacidad de regular emociones | 11. La mayoría de veces tengo una conducta temperamental y activo drásticamente. | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | | | 12. Se cómo tranquilizarme cuando estoy nervioso. | 1 | 1 | 1 | 1 | |



| | | | | | | |
|--|---|--|---|---|---|---|
| Dimensión 3. Autonomía emocional | Autoestima | 13. Me siento bien con mi aspecto físico y me acepto tal como soy. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Automotivación | 14. Las acciones que llevo a cabo me proporcionan gran satisfacción. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Responsabilidad | 15. Tengo la capacidad de aceptar las opiniones de otros y cumplir con mis compromisos. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Capacidad de buscar ayuda y recursos | 16. Me es fácil solicitar ayuda cuando lo necesito. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Actitud positiva ante la vida | 17. En general me siento satisfecho con los diferentes aspectos de mi vida. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Capacidad para analizar críticamente las normas | 18. Cuando busco la mejor solución a un problema pienso en las consecuencias que tiene sobre los demás. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Autoeficacia emocional | 19. Me preocupa demasiado que otros no vean que no soy capaz de desarrollar ciertas actividades. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Dominio de habilidades sociales | 20. Me es fácil hacer amigos. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Capacidad para lograr respeto | 21. Frecuentemente tengo conflictos con las personas que establezco comunicación. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Capacidad de comunicación receptiva. | 22. Siempre pienso en otras cosas cuando alguien me está hablando. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Capacidad de comunicación expresiva. | 23. Se me hace difícil expresar mis opiniones con desconocidos. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Comportamiento pro social y cooperación | 24. Me incomoda esperar turno cuando necesito dar explicaciones. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Aserividad | 25. Me es difícil defender mis opiniones cuando son diferentes a las de otras personas. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Dimensión 4. Competencias sociales | Compartir emociones | 26. Me es muy complicado expresar mis sentimientos con mis amigos. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Fijar objetivos adaptativos. | 27. Consigo alcanzar mis metas iniciales, lo que me impulsa a fijarme metas aún más grandes. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Capacidad para solucionar conflictos. | 28. Me bloqueo cuando tengo que resolver varios conflictos. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Bienestar subjetivo | 29. Por lo general, estoy contento con los resultados de las soluciones que encuentro a mis problemas. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Aprendizaje a partir de las experiencias | 30. Frente a una problemática, primero escucho antes de actuar. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | | 31. Los errores que cometo me motivan a mejorar. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | | 32. Antes de abordar un problema, a menudo ensayo la solución para aumentar las probabilidades de lograr el éxito. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Capacidad de negociación | 33. Frente a una problemática, trato de mediar para dar una solución satisfactoria para ambas partes. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

| | |
|---------------------------------|--|
| Nombre del instrumento | Cuestionario de Acción Tutorial |
| Objetivo del instrumento | Medir el nivel de la acción tutorial en sus dimensiones: personal, social, aprendizajes y convivencia escolar. |
| Nombres y apellidos del experto | Rodriguez Rojas Milaguito L. |
| Documento de identidad | 21069112 |
| Años de experiencia en el área | 13 años de Investigación |
| Máximo Grado Académico | Dic en Psicología Educativa y T |
| Nacionalidad | Peruano |
| Institución | UCV |
| Cargo | Docente de Investigación |
| Número telefónico | 945 273607 |
| Firma | |
| Fecha | 21 de mayo del 2024 |

FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

| | |
|---------------------------------|--|
| Nombre del instrumento | Cuestionario de Competencias Emocionales CCE |
| Objetivo del instrumento | Determinar el nivel de las competencias emocionales de los estudiantes, considerando las dimensiones: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencias sociales y competencias para la vida y el bienestar. |
| Nombres y apellidos del experto | Rodriguez Rojas Milaguito Leonor |
| Documento de identidad | 21069112 |
| Años de experiencia en el área | 13 años en Investigación |
| Máximo Grado Académico | Dic en Psicología Educativa y T |
| Nacionalidad | Peruano |
| Institución | UCV |
| Cargo | Docente de Investigación |
| Número telefónico | 945 273607 |
| Firma | |
| Fecha | 21 de mayo del 2024 |



Variable: Acción Tutorial

Estadísticas de fiabilidad

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|------------------|----------------|
| ,960 | 32 |

Estadísticas de total de elemento

| | Media de escala si el elemento se ha suprimido | Varianza de escala si el elemento se ha suprimido | Correlación total de elementos corregida | Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido |
|----------|--|---|--|---|
| VAR00001 | 105,7000 | 603,695 | ,818 | ,957 |
| VAR00002 | 105,5500 | 607,629 | ,844 | ,957 |
| VAR00003 | 106,0500 | 637,945 | ,475 | ,959 |
| VAR00004 | 105,2500 | 592,303 | ,928 | ,956 |
| VAR00005 | 106,4500 | 649,734 | ,201 | ,961 |
| VAR00006 | 106,2000 | 631,221 | ,556 | ,959 |
| VAR00007 | 105,5500 | 606,997 | ,800 | ,957 |
| VAR00008 | 105,6000 | 648,568 | ,204 | ,961 |
| VAR00009 | 105,5500 | 610,050 | ,803 | ,957 |
| VAR00010 | 105,8000 | 608,905 | ,910 | ,957 |
| VAR00011 | 106,0000 | 632,947 | ,488 | ,959 |
| VAR00012 | 106,6500 | 643,397 | ,293 | ,961 |
| VAR00013 | 106,0500 | 624,892 | ,675 | ,958 |
| VAR00014 | 105,6000 | 634,463 | ,474 | ,960 |
| VAR00015 | 105,8500 | 602,661 | ,888 | ,957 |
| VAR00016 | 106,0000 | 618,947 | ,714 | ,958 |
| VAR00017 | 105,9500 | 616,261 | ,755 | ,958 |
| VAR00018 | 106,2000 | 629,537 | ,419 | ,960 |
| VAR00019 | 106,0500 | 656,155 | ,076 | ,962 |
| VAR00020 | 105,7500 | 635,039 | ,577 | ,959 |
| VAR00021 | 105,8000 | 605,116 | ,820 | ,957 |
| VAR00022 | 105,5500 | 602,682 | ,842 | ,957 |
| VAR00023 | 106,2500 | 646,197 | ,314 | ,960 |
| VAR00024 | 106,3000 | 617,484 | ,628 | ,959 |
| VAR00025 | 105,7000 | 630,747 | ,538 | ,959 |



| | | | | |
|----------|----------|---------|------|------|
| VAR00026 | 105,5000 | 613,947 | ,878 | ,957 |
| VAR00027 | 106,1000 | 613,674 | ,617 | ,959 |
| VAR00028 | 105,4000 | 627,200 | ,610 | ,959 |
| VAR00029 | 105,6500 | 619,924 | ,780 | ,958 |
| VAR00030 | 105,5000 | 600,263 | ,886 | ,957 |
| VAR00031 | 105,7000 | 626,853 | ,584 | ,959 |
| VAR00032 | 105,5000 | 601,211 | ,898 | ,956 |

Variable 2: Competencias emocionales

Estadísticas de fiabilidad

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|------------------|----------------|
| ,872 | 33 |

Estadísticas de total de elemento

| | Media de escala si el elemento se ha suprimido | Varianza de escala si el elemento se ha suprimido | Correlación total de elementos corregida | Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido |
|----------|--|---|--|---|
| VAR00001 | 106,0000 | 274,842 | ,770 | ,858 |
| VAR00002 | 107,0500 | 316,471 | -,112 | ,876 |
| VAR00003 | 106,0500 | 279,103 | ,732 | ,859 |
| VAR00004 | 106,2000 | 297,958 | ,395 | ,868 |
| VAR00005 | 106,2500 | 282,408 | ,728 | ,860 |
| VAR00006 | 106,4500 | 300,471 | ,246 | ,872 |
| VAR00007 | 106,9500 | 299,524 | ,365 | ,869 |
| VAR00008 | 107,3500 | 314,345 | -,048 | ,879 |
| VAR00009 | 106,3500 | 280,239 | ,700 | ,860 |
| VAR00010 | 106,2000 | 283,011 | ,666 | ,861 |
| VAR00011 | 106,9500 | 307,839 | ,093 | ,875 |
| VAR00012 | 106,2000 | 293,326 | ,499 | ,866 |
| VAR00013 | 105,9000 | 282,516 | ,733 | ,860 |
| VAR00014 | 106,0000 | 286,316 | ,695 | ,862 |
| VAR00015 | 106,2000 | 280,589 | ,847 | ,858 |
| VAR00016 | 106,7500 | 305,250 | ,222 | ,871 |



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

| | | | | |
|----------|----------|---------|-------|------|
| VAR00017 | 106,5000 | 283,000 | ,683 | ,861 |
| VAR00018 | 106,5500 | 295,208 | ,445 | ,867 |
| VAR00019 | 107,1000 | 306,621 | ,119 | ,875 |
| VAR00020 | 106,0500 | 301,418 | ,227 | ,872 |
| VAR00021 | 107,4500 | 330,366 | -,413 | ,885 |
| VAR00022 | 107,1500 | 315,082 | -,064 | ,880 |
| VAR00023 | 106,3500 | 311,082 | ,046 | ,875 |
| VAR00024 | 107,1500 | 306,450 | ,127 | ,874 |
| VAR00025 | 107,6000 | 310,884 | ,059 | ,874 |
| VAR00026 | 107,2000 | 302,695 | ,219 | ,872 |
| VAR00027 | 106,1000 | 294,305 | ,484 | ,866 |
| VAR00028 | 107,0000 | 312,526 | ,003 | ,876 |
| VAR00029 | 106,3500 | 293,397 | ,539 | ,865 |
| VAR00030 | 106,7000 | 284,221 | ,763 | ,860 |
| VAR00031 | 106,1000 | 275,463 | ,836 | ,857 |
| VAR00032 | 106,3000 | 281,484 | ,811 | ,859 |
| VAR00033 | 106,3000 | 290,537 | ,466 | ,866 |



Anexo 5. Consentimiento informado UCV



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO



Consentimiento Informado

Título de la investigación: Acción tutorial en las competencias emocionales en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2024

Investigadora: Lic. Wendy Carolay Otero Guillermo

Propósito del estudio

Le invitamos a participar en la investigación titulada "Acción tutorial en las competencias emocionales en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2024", cuyo objetivo es determinar la influencia de la acción tutorial en las competencias emocionales en estudiantes de secundaria de una I.E. del distrito de La Victoria, 2024. Esta investigación es desarrollada por estudiantes del programa de estudio Maestría en Psicología Educativa de la Universidad César Vallejo del campus Lima Norte aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la institución.

Describir el impacto del problema de la investigación. Determinar la influencia de la acción tutorial en las competencias emocionales de los estudiantes adolescentes del ciclo VII del nivel secundaria.

Procedimiento

Si usted decide participar en la investigación se realizará lo siguiente (enumerar los procedimientos del estudio):

1. Se realizará una encuesta o entrevista donde se recogerán datos personales y algunas preguntas esta encuesta o entrevista tendrá un tiempo aproximado de 45 minutos y se realizará en el ambiente de aula de clase de la Institución Educativa.
2. Las respuestas al cuestionario o guía de entrevista serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

Participación voluntaria (principio de autonomía):

Puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a la aceptación no desea continuar puede hacerlo sin ningún problema.

Riesgo (principio de No maleficencia):

Indicar al participante la existencia que NO existe riesgo o daño al participar en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad. Usted tiene la libertad de responderlas o no.

Beneficios (principio de beneficencia):

Se le informará que los resultados de la investigación se le alcanzará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico ni de ninguna otra índole. El estudio no va a aportar a la salud individual de la persona, sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

Confidencialidad (principio de justicia):

Los datos recolectados deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información que usted nos brinde es totalmente Confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con el Investigadora Lic. Wendy Carolay Otero Guillermo email: wcotero@ucvvirtual.com y asesor Mg. Cerafin Urbano, Virginia Asunción email: vcerafinu@ucvvirtual.edu.pe

Consentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo participar en la investigación antes mencionada.

Nombre y apellidos: Gear Carlos Anahua Condori Firma(s):

Fecha y hora: 06/06/2024 9:25



Anexo 6. Reporte de similitud en software Turnitin

feedback studio WENDY CAROLAY OTERO GUILLERMO | Acción tutorial en las competencias emocionales en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito d. ... /100 < 8 de 55 >

Resumen de coincidencias 16 %

Se están viendo fuentes estándar

Ver Fuentes en inglés

Coincidencias

| | | |
|----|----------------------------|------|
| 1 | Entregado a Universidad... | 6 % |
| 2 | hdl.handle.net | 6 % |
| 3 | repositorio.ucv.edu.pe | 2 % |
| 4 | Entregado a Universidad... | <1 % |
| 5 | Entregado a Universidad... | <1 % |
| 6 | repositorio.upm.edu.pe | <1 % |
| 7 | www.grafati.com | <1 % |
| 8 | Entregado a Universidad... | <1 % |
| 9 | repositorio.upla.edu.pe | <1 % |
| 10 | (Carlinda Leite and Mig... | <1 % |
| 11 | repositorio.una.edu.pe | <1 % |

Página: 1 de 36 Número de palabras: 12314 Versión solo texto del informe Alta resolución Activado

Universidad César Vallejo
ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Acción tutorial en las competencias emocionales en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2024

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestría en Psicología Educativa

AUTORA:
Otero Guillermo, Wendy Carolay (orcid.org/0009-0006-4815-9888)

ASESORES:
Mg. Ceratin Urbani, Virginia Asuncion (orcid.org/0000-0002-5180-5306)
Dr. Garay Argandoña, Rafael Antonio (orcid.org/0000-0003-2156-2281)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:
Atención integral del infante, niño y adolescente

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:
Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

LIMA - PERÚ
2024



Anexo 8. Autorizaciones para el desarrollo del proyecto de investigación



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO



"Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho"

Lima, 21 de junio de 2024
Carta P. 0563-2024-UCV-VA-EPG-F01/J

Lic.
OSCAR ALBERTO ALVARADO NIETO
DIRECTOR
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEPORTIVO EXPERIMENTAL JULIA SANCHEZ DEZA

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a OTERO GUILLERMO, WENDY CAROLAY; identificada con DNI N° 46334223 y con código de matrícula N° 7003046669; estudiante del programa de MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de MAESTRA, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación titulado:

Acción tutorial en las competencias emocionales en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2024

Con fines de investigación académica, solicito a su digna persona otorgar el permiso a nuestra estudiante, a fin de que pueda obtener información, en la institución que usted representa, que le permita desarrollar su trabajo de investigación. Nuestra estudiante investigador OTERO GUILLERMO, WENDY CAROLAY asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de haber finalizado el mismo con la asesoría de nuestros docentes.

La información a solicitar por parte de nuestro alumno (a) corresponde a una muestra de Personas, mediante técnica de recolección de datos de Encuesta.

Asimismo solicitamos el acuse de recibo de la presente carta confirmando la aceptación o no aceptación por parte de su institución al correo electrónico: messadepartes.epg.in@ucv.edu.pe

Agradeciendo la gentileza de su atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,



Helga R. Mejo Murrúfo

Dra. Helga R. Mejo Murrúfo
Jefe
Escuela de Posgrado UCV
Filial Lima Campus Los Olivos



"Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho"

Autorización de Aplicación de Instrumentos

El Director de la I.E. Deportivo Experimental "Julia Sánchez Deza" del distrito de la Victoria, con niveles de primaria y secundaria, perteneciente a la UGEL No 03

Hace constar:

Que, mediante la presente se autoriza a la Psicóloga Licenciada Wendy Carolay Otero Guillermo, alumna de la maestría de la Universidad Cesar Vallejo, solicita la aplicación de sus instrumentos para su investigación titulada "Acción tutorial en las competencias emocionales en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Deportivo Experimental Julia Sánchez Deza del distrito de La Victoria", en los estudiantes de tercero, cuarto y quinto grado de secundaria.

Dichos instrumentos se usarán únicamente para la obtención de resultados de la investigación en mención.

Se expide la presente a petición con Carta P. 0563-2024-UCV-VA-EPG-F01/J de la parte interesada para los fines que considere conveniente.

La Victoria, 24 de junio del 2024



OSCAR ALBERTO ALVARADO NIETO
DIRECTOR
I.E. DEPORTIVO EXPERIMENTAL (CEDE)
OSCAR ALBERTO ALVARADO NIETO
DIRECTOR GENERAL



Anexo 9. Otras evidencias

Figura 1

Niveles de acción tutorial.

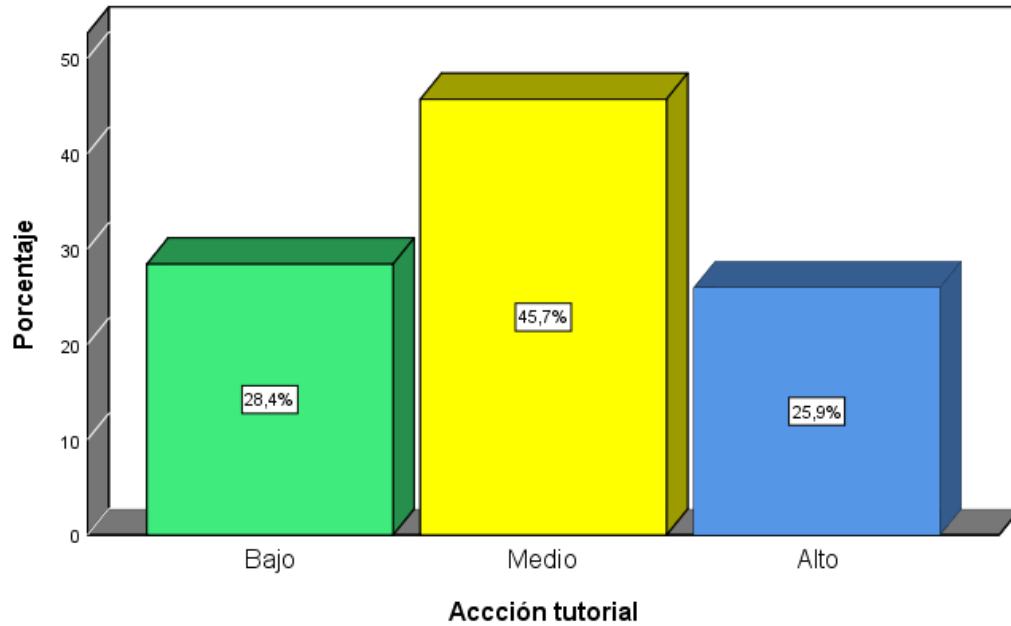


Figura 2

Niveles de las dimensiones de la acción tutorial

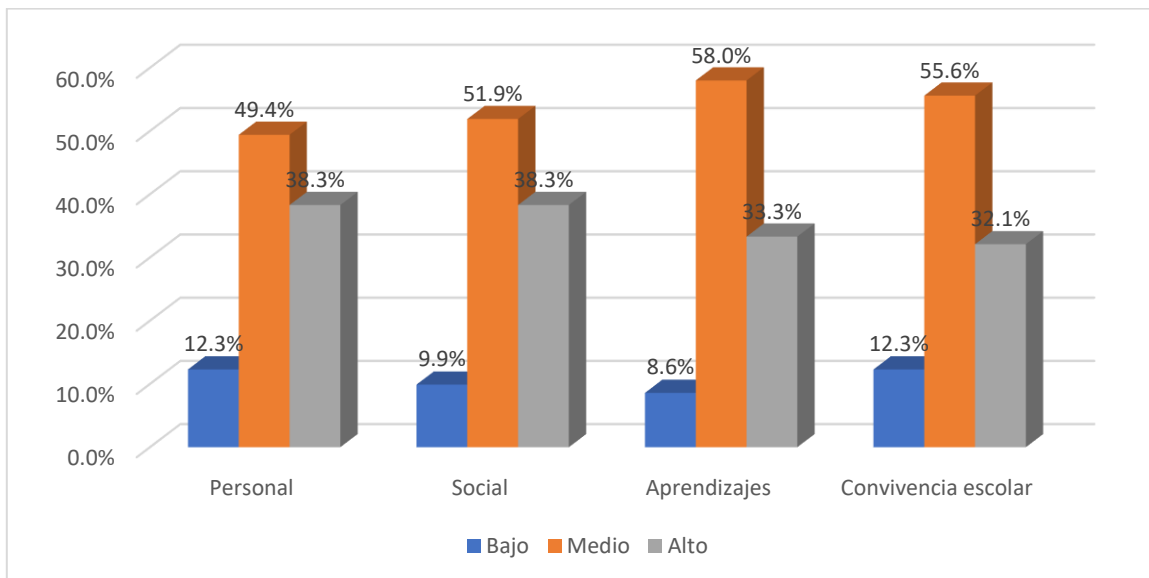




Figura 3

Niveles de competencias emocionales.

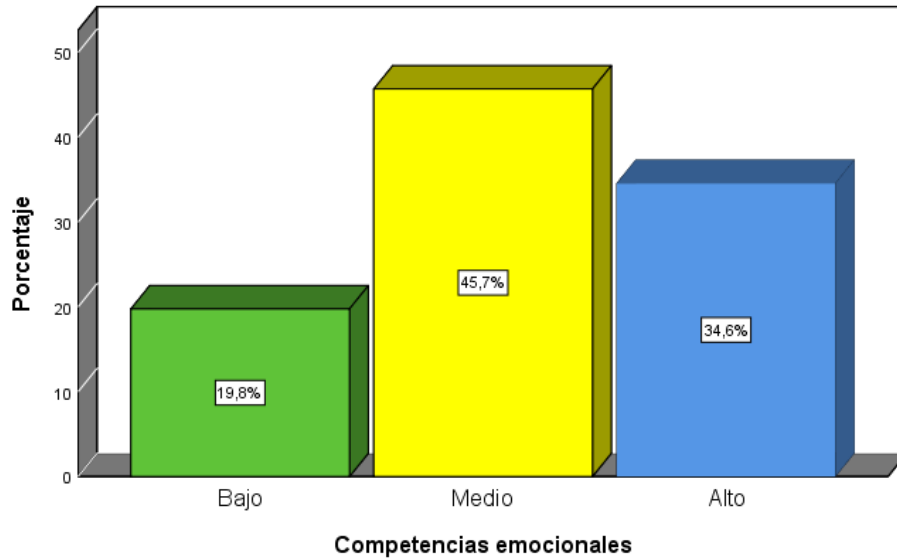


Figura 4

Niveles de las dimensiones de competencias emocionales.

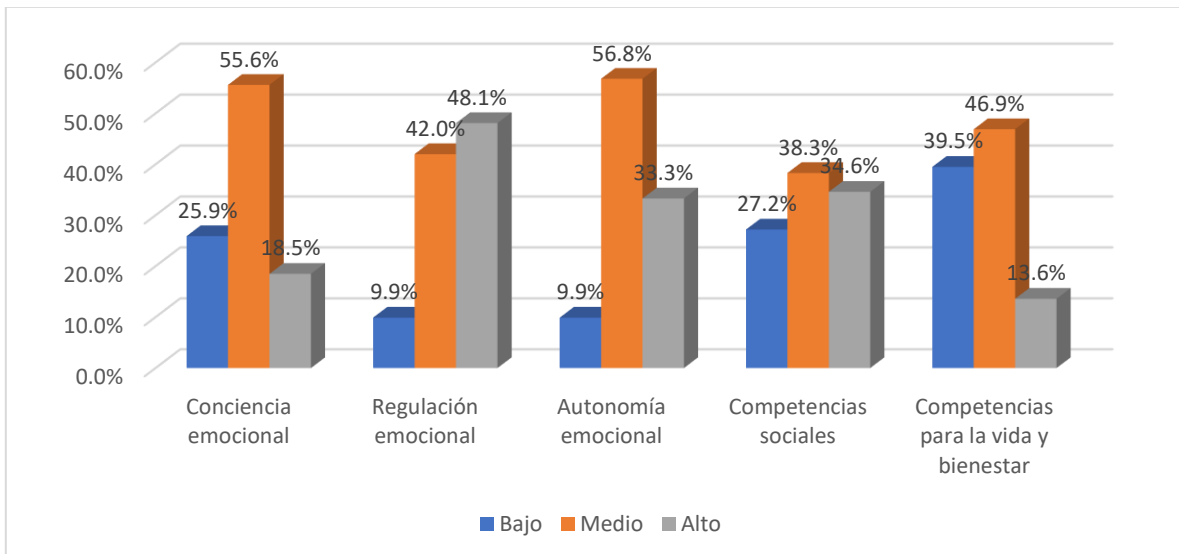




Figura 5

Acción tutorial vs. Competencias emocionales.

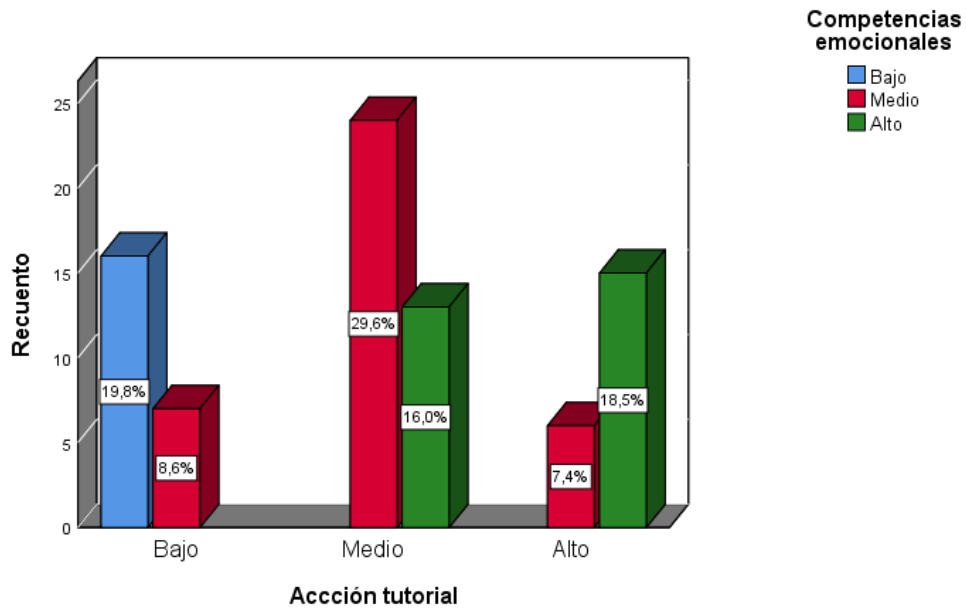


Figura 6

Acción tutorial vs. Conciencia emocional.

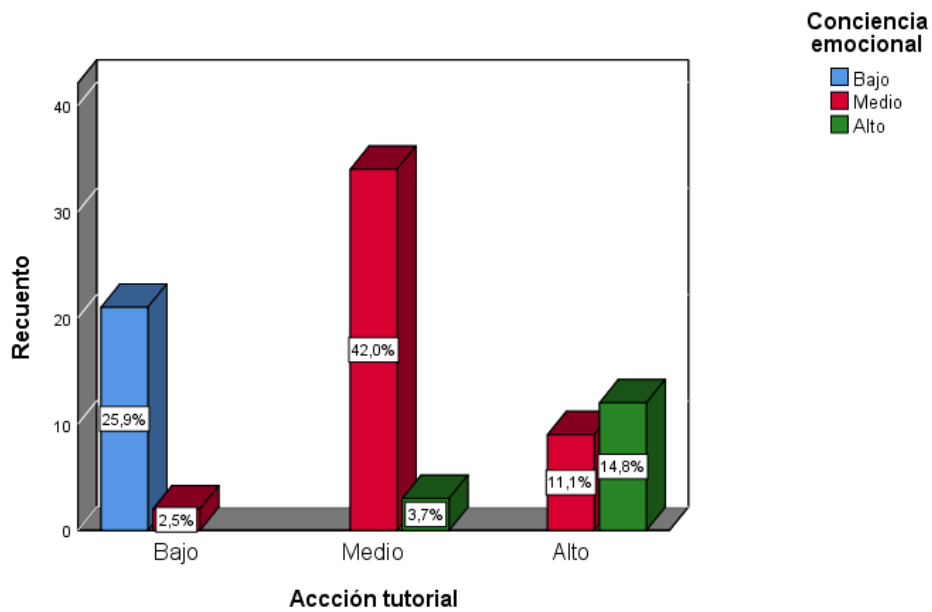




Figura 7

Acción tutorial vs. regulación emocional.

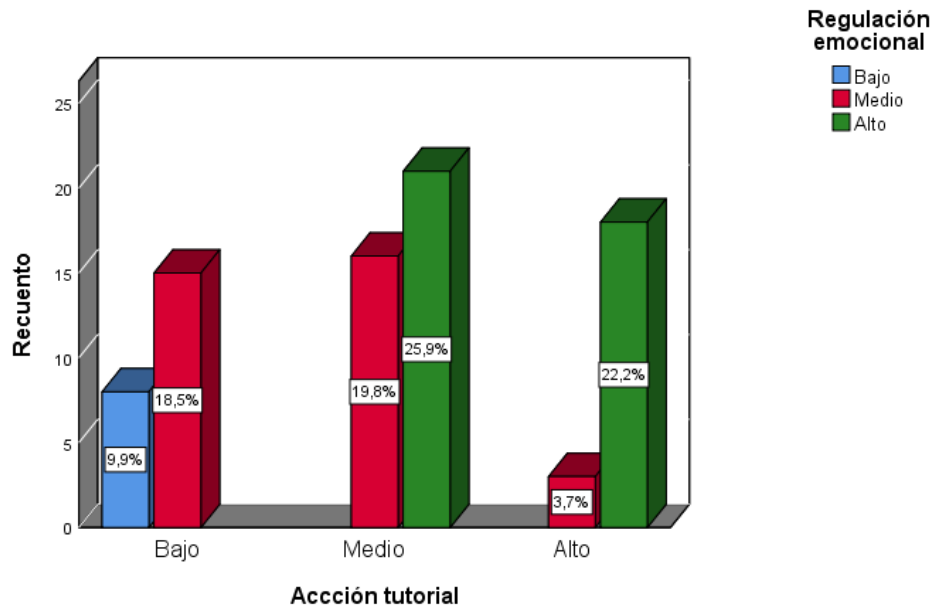


Figura 8

Acción tutorial vs. Autonomía emocional.

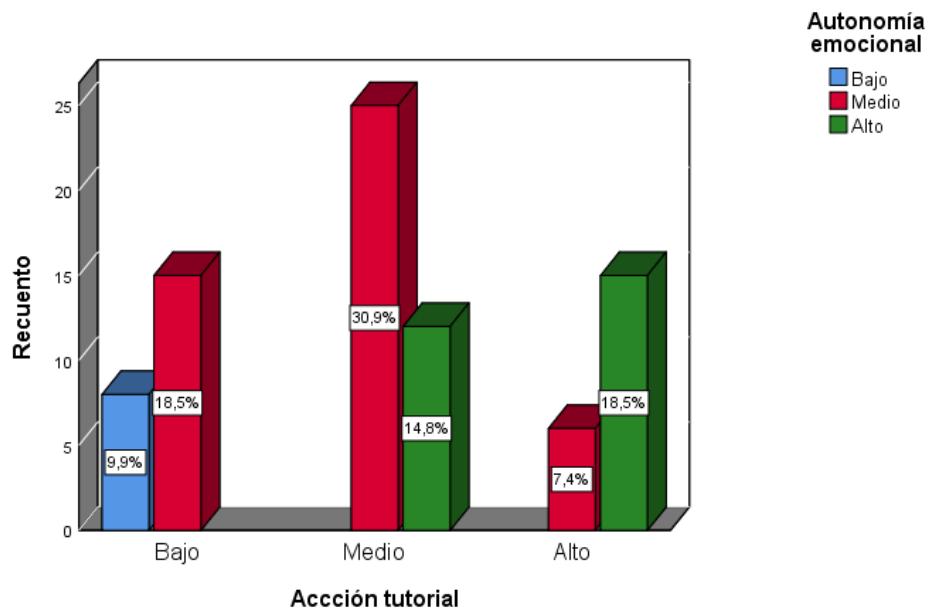




Figura 9

Acción tutorial vs. Competencias sociales.

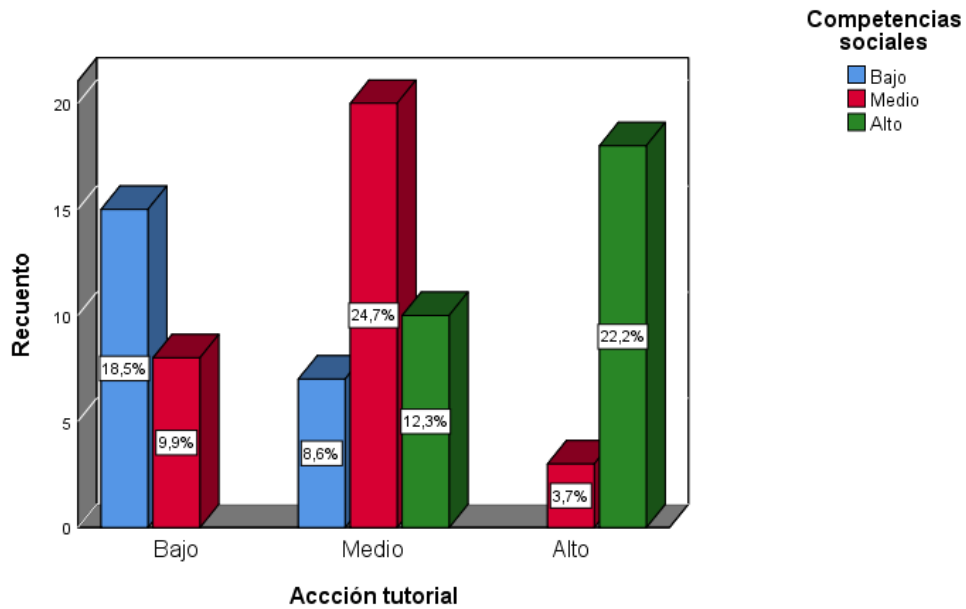


Figura 10

Acción tutorial vs. Competencias para la vida y bienestar.

