



Universidad César Vallejo

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

**Tutoría escolar en las habilidades socioemocionales en
estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de
Camaná, Arequipa, 2024**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Oporto Garcia, Analy Marivel (orcid.org/0009-0007-7880-2328)

ASESORES:

Dr. Asmad Mena, Gimmy Roberto (orcid.org/0000-0001-9630-6511)

Dra. Denegri Velarde, Maria Isabel (orcid.org/0000-0002-4235-9009)

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

Declaratoria de Autenticidad del/os Asesor/es



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, ASMAD MENA GIMMY ROBERTO, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Tutoría escolar en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024", cuyo autor es OPORTO GARCIA ANALY MARIVEL, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 15%, 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, 07 de Agosto del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
ASMAD MENA GIMMY ROBERTO DNI: 09452979 ORCID: 0000-0001-9630-6511	Firmado electrónicamente por: GASMADM9 el 07- 08-2024 21:30:18

Código documento Trilce: TRI - 0853748



Declaratoria de Originalidad del Autor



**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, OPORTO GARCIA ANALY MARIVEL 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: "Tutoría escolar en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 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
ANALY MARIVEL OPORTO GARCIA DNI: 41888109 ORCID: 0009-0007-7880-2328	Firmado electrónicamente por: AOPORTOOP17 el 07- 08-2024 23:51:55

Código documento Trilce: TRI - 0853749



Dedicatoria

La presente investigación la dedico a Dios por ser guía y fortaleza en mi caminar, a mi familia por su incondicional apoyo y comprensión, especialmente a mis amadas hijas por ser mi mayor motivación de amor y perseverancia.

Agradecimiento

A la Universidad César Vallejo y al grupo de docentes que formaron parte de mi formación profesional, especialmente a mi asesor Dr. Gimmy Asmad por su exigencia y orientación en el logro de la meta trazada y a mis amigos por alentarme en dificultad.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula.....	i
Declaratoria de Autenticidad del/os Asesor/es	ii
Declaratoria de Originalidad del Autor.....	iii
Dedicatoria	iv
Agradecimiento	v
Índice de contenidos	vi
Índice de tablas	vii
Índice de figuras	viii
Resumen.....	ix
Abstract.....	x
I. INTRODUCCIÓN	1
II. METODOLOGÍA.....	27
III. RESULTADOS.....	33
IV. DISCUSIÓN	47
V. CONCLUSIONES	55
VI. RECOMENDACIONES	57
REFERENCIAS.....	59
ANEXOS	69

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1 Tutoría escolar y las habilidades socioemocionales.....	33
Tabla 2 Tutoría individual y las habilidades socioemocionales	34
Tabla 3 Tutoría grupal y las habilidades socioemocionales	35
Tabla 4 Espacios de participación estudiantil y las habilidades socioemocionales..	36
Tabla 5 Espacios con la familia y la comunidad y las habilidades socioemocionales..	37
Tabla 6 Orientación educativa permanente y las habilidades socioemocionales .	38
Tabla 7 Información de ajuste del modelo de la hipótesis general	41
Tabla 8 Pseudo R cuadrado de la hipótesis general	41
Tabla 9 Información de ajuste del modelo de la hipótesis específica 1	42
Tabla 10 Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 1	42
Tabla 11 Información de ajuste del modelo de la hipótesis específica 2	43
Tabla 12 Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 2	43
Tabla 13 Información de ajuste del modelo de la hipótesis específica 3	44
Tabla 14 Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 3	44
Tabla 15 Información de ajuste del modelo de la hipótesis específica 4	45
Tabla 16 Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 4	45
Tabla 17 Información de ajuste del modelo de la hipótesis específica 5	46
Tabla 18 Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 5	46
Tabla 1 Distribución de la población.....	90
Tabla 2 Distribución de la muestra	88
Tabla 3 Baremos de las dimensiones y variables	88
Tabla 4 Ficha técnica de la variable tutoría escolar	89

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1. Tutoría escolar y las habilidades socioemocionales	33
Figura 2. Tutoría individual y las habilidades socioemocionales	34
Figura 3. Tutoría grupal y las habilidades socioemocionales	35
Figura 4. Espacios de participación estudiantil y las habilidades socioemocionales ...	36
Figura 5. Espacios con la familia y la comunidad y las habilidades socioemocionales..	37
Figura 6. Orientación educativa permanente y las habilidades socioemocionales.....	38

Resumen

El objetivo de la investigación fue determinar la influencia de tutoría escolar en las habilidades socioemocionales en los estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024. En este sentido, el estudio aporta al cuarto objetivo de desarrollo sostenible de la ONU: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todas y todos”. Para ello, se llevó a cabo un estudio aplicado con un enfoque cuantitativo, involucrando a una población de 120 estudiantes. A través de un muestreo probabilístico, se seleccionó una muestra de 92 estudiantes. Para la recolección de datos, se emplearon dos cuestionarios. Se presentó niveles deficientes para las variables. El 30.4 % percibió la tutoría como negativa, el 35.9 % la calificó como regular. Solo un 27.2 % la consideró buena y un 6.5 % óptima. En tal sentido concluyó que la tutoría escolar no tiene una influencia en las habilidades socioemocionales. En efecto, se evidenció mediante el nivel de significancia fue 0.247, lo que llevó a aceptar la hipótesis nula. Además, los valores de los pseudo R cuadrado (Cox y Snell = 0.014 y Nagelkerke = 0.016) respaldan esta conclusión.

Palabras clave: Tutoría escolar; habilidades socioemocionales y estudiantes.

Abstract

The objective of the research was to determine the influence of school tutoring on socio-emotional skills in students of the VI cycle of a public educational institution in Camaná, Arequipa, 2024. In this sense, the study contributes to the fourth sustainable development goal of the ONU: "Ensure inclusive, equitable, quality education and promote lifelong learning opportunities for all." To this end, an applied study was carried out with a quantitative approach, involving a population of 120 students. Through probabilistic sampling, a sample of 92 students was selected. For data collection, two questionnaires were used. Deficient levels were presented for the variables. 30.4 % perceived the tutoring as negative, 35.9 % rated it as average. Only 27.2 % considered it good and 6.5 % considered it optimal. In this sense, it concluded that school tutoring does not have an influence on socio-emotional skills. This was evidenced by the significance level being 0.247, which led to accepting the null hypothesis. Furthermore, the pseudo R square values (Cox and Snell = 0.014 and Nagelkerke = 0.016) support this conclusion.

Keywords: Tutoring school; skills socioemotional and students.

I. INTRODUCCIÓN

Según el Departamento de Educación de EE.UU (2019), las destrezas en el ámbito socioemocional son competencias que derivan de la influencia primordial del entorno familiar como agente primario de socialización. Su progresión se observa en el ámbito educativo, donde se consolidan mediante una cultura enfocada en la adquisición de conocimientos, interacciones sociales y habilidades interpersonales entre estudiantes y educadores. Además, estas habilidades son necesarias para potenciar significativamente la formación del aprendizaje, especialmente en la etapa adolescente, donde el respaldo emocional desempeña un papel fundamental en su rendimiento académico óptimo.

A nivel global, la UNICEF (2020), ha resaltado las integraciones de las competencias socioemocionales en el ámbito escolar del sector internacional. Su investigación reveló el papel fundamental de las entidades académicas en la consolidación de estas habilidades, destacando el impacto directo de los entornos educativos en el crecimiento integral de los estudiantes. La relación entre la atmósfera y la estructura del entorno de aprendizaje también se identifica como un factor clave en la formación del desarrollo socioemocional. En tal sentido, esta entidad enfatiza a las instituciones educativas que enfocan sus esfuerzos en establecer un ambiente propicio para el crecimiento de estas destrezas suelen promover un rendimiento académico superior, esto resalta la importancia de implementar medidas proactivas dirigidas a suplir las carencias emotivas y sociales de los alumnos.

A nivel internacional, según la UNESCO (2023), el entorno sudamericano está experimentando una evolución constante; en esta perspectiva, el sistema educativo desempeña un rol fundamental al promover el desarrollo de competencias tanto cognitivas como sociales. Las competencias socioemocionales se han vuelto especialmente necesarias en este contexto dinámico, debido que no solo incluyen la capacidad de comunicarse efectivamente y colaborar entre equipos, sino también la facultad de contrarrestar el estrés, solucionar adversidades de modo positivo y entablar relaciones interpersonales afables.

Para Esteves y Paredes (2020), las reconocen como competencias fundamentales para una participación social resiliente, la gestión de decisiones entendidas y la adaptabilidad ante situaciones cambiantes, por tanto, los autores destacan que el sistema educativo no solo se enfoca en el aprendizaje cognitivo, sino que prioriza el crecimiento integral de los educandos, proporcionando elementos sustanciales para contrarrestar las adversidades del entorno circundante.

A nivel nacional, el Programa de Habilidades Socioemocionales, basado en la tutoría (EDAT) del MINEDU, se enfoca en los lineamientos del Currículo Nacional. Este programa destaca las responsabilidades que deben asumirse antes, durante y después de su aplicación. Su importancia radica en mejorar las actitudes de los estudiantes hacia sí mismos y hacia los demás, fomentando comportamientos positivos y reduciendo conductas problemáticas y malestar emocional. Además, proporciona directrices claras para que los docentes puedan implementar actividades de instrucción centradas en el progreso socioemocional de sus educandos. Esta aptitud les permite reaccionar de manera adaptativa y positiva ante las diferentes situaciones presentes en el entorno educativo actual. Para este programa, las habilidades socioemocionales representen un elemento necesario para manejar emociones, mejorar relaciones interpersonales, fomentar la resiliencia y gestionar proyectos de vida de manera efectiva (MINEDU, 2022).

A nivel local de Arequipa, un estudio desarrollado por Huamani y Calizaya (2021) en cuanto al estado actual del afianzamiento a las capacidades emotivas y sociales entre los educandos de esa localidad, se identifican desafíos significativos. Los resultados revelaron que solo un pequeño porcentaje de la muestra, alrededor del 18.7 %, demostró un nivel elevado en estas habilidades, mientras que la mayoría se ubicó en niveles promedio o bajos. Estos resultados resaltan la urgente necesidad de fortalecer estas habilidades desde temprana edad, dado que más del 50 % exhibió niveles medios a bajos. Estos hallazgos coinciden con otras investigaciones que enfatizan la importancia de desarrollar habilidades socioemocionales para facilitar una integración social y laboral efectiva. Aunque se observaron diferencias según el nivel educativo y la edad, es esencial abordar estas limitaciones y considerar otros factores pertinentes en

futuras investigaciones para fomentar un desarrollo socioemocional equitativo y eficiente en la comunidad estudiantil.

Según objetivo 4 de Desarrollo Sostenible de la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2024), pretende consolidar un sistema educativo inclusivo, justo y de primer nivel, promoviendo el aprendizaje permanente para todos los educandos. En consideración al presente estudio, se relacionó al enfocarse en mejorar las capacidades emotivas y sociales de los alumnos. Al analizar la tutoría en este ámbito, contribuyó a la creación de un entorno educativo más inclusivo y equitativo, donde todos los estudiantes manifestaron un acceso no solo a la educación académica, sino también al desarrollo integral de sus habilidades emocionales y sociales. De esta manera se fortaleció la calidad educativa al abordar aspectos fundamentales para el aprendizaje holístico y la preparación para la vida, alineándose así con la visión de una educación que prepara a los educandos para enfrentar los desafíos personales y profesionales de manera integral.

El problema de las aptitudes socioemocionales en la Institución Educativa de Camaná, Arequipa, radica en la deficiencia de la formación de las capacidades emotivas y sociales entre los educandos, lo cual impacta negativamente en su rendimiento académico y en sus relaciones interpersonales. Esta situación se manifiesta a través de la incapacidad de los alumnos para manejar adecuadamente sus emociones, solucionar conflictos de manera efectiva y establecer vínculos saludables con sus pares y docentes. La falta de programas efectivos de educación socioemocional y la escasa capacitación del personal docente mediante las labores tutoriales en esta área, agravan el problema, limitando el potencial de los estudiantes para desenvolverse con éxito tanto en el entorno educativo como en la vida diaria.

Frente a esta situación adversa, se presentó el problema general: ¿De qué manera la tutoría escolar influye en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024?

De la misma manera se plantearon los problemas específicos: (1) ¿Cuál es la influencia de la tutoría individual en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024?; (2) ¿Cuál es la influencia de la tutoría grupal en las habilidades

socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024?; (3) ¿Cuál es la influencia de los espacios de participación estudiantil en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024; (4)¿Cuál es la influencia de los espacios con la familia y comunidad en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024?; (5) ¿Cuál es la influencia de la orientación educativa permanente en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024?

La justificación teórica del estudio se basó en la Teoría del Aprendizaje Socioemocional (TASA) de Ross Greene, que destaca que los comportamientos desafiantes en la educación reflejan dificultades emocionales y habilidades sociales subdesarrolladas, reconociendo que estos problemas son manifestaciones de necesidades no satisfechas como la expresión emocional adecuada y la resolución constructiva de conflictos.

La justificación práctica se centró en analizar la incidencia en la orientación académica y las competencias tanto sociales como emocionales de los educandos de la IE. De Camaná, Arequipa, por ende, su importancia radicó en el aporte de información sobre esta incidencia entre las variables y su desarrollo sobre las capacidades socioemocionales y el desempeño escolar en los educandos seleccionados, generando así conocimientos contemporáneos sobre las variables que pueden actuar como puntos de referencia para futuros esfuerzos de investigación.

De acuerdo a la justificación metodológica se empleó instrumentos como los cuestionarios para establecer la revisión de diversos factores de las competencias socioemocionales en los alumnos conjuntamente con la tutoría escolar, cuyo objetivo será recoger resultados con objetividad y credibilidad a la investigación realizada.

En tal sentido el objetivo general: Determinar la influencia de la tutoría escolar en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024.

Del mismo modo los objetivos específicos: (1) Establecer la influencia de la tutoría individual en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI

ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024; (2) Establecer la influencia de la tutoría grupal en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024; (3) Establecer la influencia de los espacios de participación estudiantil en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024; (4) Establecer la influencia de los espacios con la familia y comunidad en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024; (5) Establecer la influencia de la orientación educativa permanente en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024

Ahora bien, presento como hipótesis: Existe influencia significativa de la tutoría escolar en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024.

Ballestar y Cuervo (2024), realizaron su estudio en España con el propósito de reconocer la eficacia de los programas de tutoría en la optimización del desempeño escolar y el desarrollo social de los educandos. Por ende, desarrolló un estudio cuantitativo, experimental. Fue evidente que los estudiantes que se involucraron en la tutoría experimentaron un aumento del 15 % en sus calificaciones en comparación con aquellos que no participaron. Además, se evidenció que el 80 % de los estudiantes que recibieron tutoría reportaron un aumento en su autoconfianza y motivación para el aprendizaje, mientras que solo el 50 % de los que no participaron en la tutoría mostraron mejoras similares. En términos de habilidades socioemocionales, el 70 % que participaron en la tutoría informaron una mayor habilidad para manejar el estrés y abordar conflictos de manera positiva, en comparación con solo el 40 % de los que no participaron.

González (2022), analizó la satisfacción de los alumnos con la gestión tutorial ofrecida por los docentes en Machala, Ecuador. Se adhirió a un enfoque positivista. El análisis mostró que la mayoría estaban satisfechos con las sesiones de tutoría 42,46 %, seguidas de la satisfacción con los tutores 39,33 % y los logros y avances 36,66 %. Se resaltó que un porcentaje importante de estudiantes percibió a sus tutores como altamente interesados en su rendimiento académico 61,5 %, conocedores de las dificultades en el aula 48,8 % y

habilidosos en la escucha activa 42,3 %. En conclusión, se destacó una visión mayoritariamente positiva de la gestión tutorial, destacando la relevancia de los tutores en brindar apoyo académico y orientación, además, se evidenció una satisfacción mayoritaria con la gestión tutorial, aunque se identificaron áreas de mejora.

Dávila (2020), analizó la incidencia de las actividades de tutoría para mejorar las competencias sociales de los estudiantes de UNHEVAL. Se empleó un diseño preexperimental. Al compararse las puntuaciones del (pre y post) en cada subcategoría y el total de habilidades sociales, se identificó una relación con un valor de $r = 0.40$, ubicándose entre $0,40 \leq r < 0.80$, lo cual señaló una incidencia notoria entre las variables. Esta relación positiva demostró la efectividad del programa en afianzar las capacidades emotivas y sociales de los educandos, enfatizando la premura de concretar diversos enfoques de tutoría para fortalecer la consolidación integral de los educandos durante su entorno circundante.

Ticlla et al. (2020), analizaron la incidencia entre la orientación escolar y las competencias sociales. Emplearon estudio aplicada, descriptivo, se conformó con un número total de 1081 educandos y una muestra de 284. El análisis reveló que las habilidades sociales se agrupan en un único factor, explicando el 67,59 % de la varianza total. Además, el análisis comparativo mostró diferencias estadísticas significativas, indicando que tanto hombres como mujeres obtuvieron puntajes similares en todas las subescalas y en la prueba total. Se reveló que, había una incidencia notable entre las categorías analizadas de un valor $R = 0.71$, ubicándose entre $0,32 \leq r < 0.952$, destacando la importancia de promover estas prácticas educativas para mejorar el crecimiento socioemocional de los educandos.

Curay (2020), analizó la incidencia de la gestión tutorial y la actividad escolar en una IE. "Nuestra Señora de Las Mercedes". Fue un estudio no experimental, cuantitativo. Se reveló que, el 53.2 % manifestaron la gestión de la tutoría como regular, mientras que el 47.7 % de los maestros opinaron que el ambiente estudiantil también era regular. Este estudio aporta una mayor comprensión sobre la incidencia de las actividades tutoriales optimizan el ambiente escolar, enfatizando la necesidad de fortalecer las estrategias de gestión tutorial para fomentar un ambiente educativo más armonioso e íntegro.

Xiaodong y Chengcheng (2020), analizó el impacto de la tutoría en el fortalecimiento de competencias socioemocionales, así como su influencia en el rendimiento escolar. Se detalló que la tutoría privada presentó incidencia positiva en las variables. Los educandos experimentaron un aumento notorio del 20 % en su confianza y mejoraron la comunicación familiar en un 15 %. Sin embargo, se observó que una tutoría excesiva disminuyó estos efectos positivos gradualmente. Estos hallazgos resaltan la necesidad de equilibrar la tutoría para maximizar sus beneficios, con un nivel de significancia del 95 % para la confianza y del 90 % para la comunicación familiar. Tales resultados demostraron incidencias notorias para la gestión de decisiones durante las actividades tutoriales.

Plaza (2019), realizó su estudio en Costa Rica, propuso analizar la incidencia entre la tutoría entre iguales y la consolidación de las habilidades socioemocionales en educandos. Fue un estudio experimental, de nivel explicativo. Según los resultados, la tutoría tuvo un impacto significativo en fortalecer habilidades socioemocionales como la capacidad empática y la resolución de discrepancias, con un aumento del 25 % en estas áreas. Esta conexión directa entre variables es crucial para preparar a los jóvenes en desafíos sociales, con un nivel de significancia del 95 %. En resumen, la tutoría entre iguales no solo mejora el crecimiento académico, sino que también potencia el desarrollo emocional y social, promoviendo una educación integral y consolidando un liderazgo proactivo y comprometido.

En cuanto a los antecedentes nacionales:

Olivos y Túllume (2023), evaluaron la efectividad de las estrategias de tutoría para consolidar habilidades sociales. Con un estudio preexperimental, utilizando una muestra aleatoria de 75 educandos. Se reveló que, aunque el 51 % mostró cierto conocimiento en habilidades sociales, este conocimiento era limitado y no completo. Se identificó la necesidad de fortalecer habilidades básicas como la interacción, la negociación y la resolución de problemas interpersonales, destacando la esencia de la tutoría. Tras la intervención de los talleres de tutoría, se observó una mejora significativa, con un aumento del 21 % al 39 % en habilidades para interactuar y enfrentar problemas interpersonales, respectivamente. En conclusión, se destacó la inserción de estrategias de

formación para la integración de las habilidades sociales esenciales en entornos educativos.

Díaz (2022), analizó la acción tutorial en sus diferentes dimensiones en dos entidades escolares del nivel secundaria. La muestra se conformó por 210 educandos del VII ciclo. Se utilizó un diseño experimental de campo. Se obtuvo un nivel alto del 46 %, mientras que la otra institución, alcanzó un nivel moderado del 45 %. Esto indicó que según la percepción de los alumnos, la primera entidad demostró una gestión tutorial más efectiva. Se observó que la subcategoría notoria fue la personal, lo que destacó las acciones de tutoría tuvieron un mayor impacto en aspectos como el autoconocimiento, la regulación emocional y el fortalecimiento de la personalidad. En conclusión, se logró un valor significativo, lo que planteó reflexiones sobre la eficacia de los programas de tutoría y la necesidad de adaptarlos a las circunstancias y necesidades particulares de los alumnos para lograr mejoras concretas.

Campos (2021), examinó la relación entre la tutoría orientativa y las aptitudes sociales. Se empleó una metodología cuantitativa y descriptiva. Se identificó una correlación notoria de 0,652. Respecto a la percepción de la orientación tutorial, el 52,3 % de los estudiantes la consideraron regular. Según las capacidades emotivas y sociales, se reveló que, el 52,8 % exhibió un nivel intermedio. Estos hallazgos revelaron una conexión significativa. La correlación notoria observada indicó que la calidad de la orientación tutorial influyó en el afianzamiento de las capacidades socioculturales de los educandos. En conclusión, se destacó que una proporción considerable de estudiantes percibió la orientación tutorial como regular o deficiente, lo que señaló aspectos a mejorar en su ejecución; además, la variabilidad en los niveles de habilidades sociales resaltó la necesidad de abordar estas diferencias para promover un desarrollo equitativo entre los estudiantes.

Macedo (2021), analizó la incidencia entre las capacidades socioemocionales y la tutoría docente a partir de la apreciación de los educandos. Se empleó un enfoque descriptivo correlacional para analizar la conexión entre estas variables en una muestra de 56 educandos. Se observó que el 87,5 % de los estudiantes percibían la tutoría docente como alta, mientras que el 82,1 % mostraba una percepción alta en habilidades socioemocionales. Los resultados revelaron una incidencia notoria ($r = 0,831$, $p < 0,000$) entre las

dos categorías, sobre todo en criterios como la resiliencia y las interacciones sociales de la tutoría ($r = 0,905$, $p < 0,000$). En conclusión, se destacó fortalecer las habilidades socioemocionales y la tutoría docente como componentes esencial para la consolidación integral de los educandos.

Flores (2019), su propósito fue examinar el efecto tutorial escolar y las habilidades sociales de la IE. San Juan de Lurigancho, Lima. Se empleó un enfoque cuantitativo explicativo. Se señaló un impacto significativo entre las variables, sobre todo en el rendimiento académico, corroborando la hipótesis general con un p -valor $< 0,05$ y una explicación de la varianza del 79,3 % (R^2 de Cox y Snell). Además, se destacó que tanto las actividades tutoriales como las aptitudes sociales tienen repercusión en cada una de las competencias curriculares. En síntesis, se concluyó que las actividades tutoriales mantuvieron un efecto notorio en el rendimiento escolar y las interacciones sociales del entorno circundante escolar.

Gallarday et al. (2019), su propósito consistió en analizar la influencia de las acciones de tutoría en la formación de competencias emotivas y sociales. Fue un estudio cuantitativo, descriptivo y correlacional. Asimismo, comprendió 489 educandos como población. Se determinó una incidencia positiva en los resultados y moderada entre la tutoría y el avance en las competencias ciudadanas, evidenciada por $R_h = 0,704$, con un nivel de significancia de $p = .003$, lo que indicó una incidencia notoria ($p < \alpha$). Destacó al conocimiento sobre el impacto de la tutoría en la consolidación de competencias ciudadanas en los educandos, brindando aportes valiosos para mejorar la formación ciudadana en el contexto educativo.

Canto (2019), analizó cómo la tutoría se relaciona con las habilidades sociales en un estudio descriptivo no experimental, que involucró una muestra aleatoria sistemática de 40 educandos. Los resultados indicaron una incidencia notoria de $R_h = 0,716$; estos resultados indicaron que los estudiantes que recibieron tutoría académica manifestaron un progreso notorio en sus habilidades sociales en comparación con aquellos que no participaron en estos programas. Se concluyó que el p -valor fue menor ($0.000 < 0.05$), confirmando la relación directa y positiva entre ambas variables analizadas.

Huanca (2019), evaluó el nivel de familiaridad con el sistema de tutoría dentro del ámbito escolar. La metodología adoptó un estudio cuantitativo,

descriptivo. Los datos revelaron que el 62 % poseía un conocimiento moderado en la tutoría individual, mientras que el 38 % evidenció un grado alto. En relación a la tutoría grupal, el 54 % exhibió un grado alto, el 46 % un grado medio, y ninguno fue clasificado como bajo. En relación con la interacción entre docentes, el 77 % mostró un nivel medio y el 15 % un nivel alto. El estudio concluyó que el 62 % tenían un grado medio de conocimiento en relación a las actividades tutoriales, el 38 % un nivel alto y ninguno fue categorizado como bajo, lo que resume la evaluación realizada.

Alineándose con los objetivos de la Filosofía Educativa que busca beneficiar tanto a nivel individual como empresarial dentro de la sociedad, la tutoría educativa promueve la autosuficiencia y la introspección en los estudiantes. Sus contribuciones al campo del trabajo tutorial incluyen lo siguiente: ven la enseñanza como algo más que simplemente transmitir información o ayudar a las personas a mejorar en lo que hacen para ganarse la vida; también creen que es crucial garantizar que las personas tengan una sociedad más justa proporcionando a individuos con los medios adecuados para lograr su máximo rendimiento (Espinoza y Ley, 2019).

Existen dos modalidades de tutoría a considerar: grupal e individual. En las sesiones grupales, el tutor se reúne con los alumnos para comprender sus necesidades y proporcionarles un apoyo adecuado para su desarrollo. Por otro lado, en la tutoría individual, se abordan temas específicos que requieren un enfoque más detallado para ofrecer un servicio completo al estudiante. En tal sentido, para brindar al estudiante el servicio más completo posible, los tutores que utilizan la modalidad individual buscan y fomentan activamente la discusión de temas que no pueden abordarse adecuadamente en entornos grupales (Cajigal y Arias, 2022).

Los siguientes son los elementos fundamentales de la tutoría educativa: el curso de estudio, con su componente de instrucción que permanece con los integrantes de la institución mientras el plan de estudios esté vigente; crecimiento humano, a medida que los individuos crecen en respuesta a sus experiencias; a la luz de la dificultad de esta tarea, los tutores deben brindar estímulo continuo mientras trabajan para mitigar los peligros potenciales y mejorar el perfil académico y cívico de sus estudiantes. La conexión tutor-alumno es importante por muchas razones. Una es que los niños necesitan adultos en sus vidas que

puedan ayudarlos a desarrollarse personal y socialmente. El tutor, en este contexto, tiene la responsabilidad principal de animar a los estudiantes a vivir en armonía unos con otros (Fernández, 2020).

Los tutores deben participar constantemente en cursos que fomenten la autorreflexión y la evaluación de su desempeño en la tutoría, junto con el desarrollo y manejo de habilidades interpersonales, ya que su trabajo es crucial para el crecimiento de sus alumnos (Ponce y Aceves, 2020).

Para evitar que los estudiantes fracasen académicamente, el trabajo tutorial de la institución debe tomar los siguientes pasos: Desarrollar un esquema de intervención educativa basada en los lineamientos curriculares, que sea flexible y ajustable para atender las necesidades únicas de cada alumno; como método para combatir el fracaso escolar, la argumentación del plan de acción debe tener en cuenta cómo implementar la enseñanza-aprendizaje, posteriormente, enfocarse en el crecimiento completo del tutor y finalmente proporcionar a los estudiantes una orientación vocacional informada (Gabarda y Colomo, 2019).

Los profesores deben asumir el papel de tutores para generar condiciones que faciliten el aprendizaje individualizado de los estudiantes. Deben estar ahí emocionalmente para los estudiantes conforme avanzan en su educación y asistirlos en la toma de decisiones responsables respecto a su futuro y su participación cívica. Por lo tanto, la tutoría es una interacción profesor-alumno caracterizada por una asociación dedicada a colaborar en el crecimiento de las capacidades sociales de los educandos, emocionales e intelectuales. La conducta del tutor debe priorizar evitar situaciones potencialmente nocivas que puedan impactar los derechos de los estudiantes, impedirle convertirse en un ciudadano e individuo honrado (León y Fernández, 2019).

Cuando los tutores toman medidas decisivas para prevenir situaciones que podrían dañar a los estudiantes, promover la interacción adecuada de los estudiantes y abordar diferentes situaciones que podrían dañar a los estudiantes de manera oportuna, están demostrando una gestión tutorial eficaz. Esto abarca todas las responsabilidades de los tutores y la relevancia que se concede a esta función tutorial. El director y el equipo directivo son responsables de asegurar el funcionamiento de la actividad tutorial ya que es inherente al crecimiento educativo de la institución (Mudarra y González, 2020).

Para que la tutoría educativa tenga éxito, la relación tutor-tutelado debe adherirse a principios axiológicos. Esto proporcionará al estudiante un modelo a seguir para interactuar con el mundo que lo rodea y al mismo tiempo facilitará la realización de un proyecto personal que ayudará en la evolución de una carrera profesional durante la edad adulta. Asegurarse de que el instructor aprenda las lecciones importantes requiere tiempo y esfuerzo. Para que el tutor sea un educador eficaz, debe poder brindar asistencia constante durante todo el curso de estudio e identificar cuándo es más necesaria que se requieren para respaldar el trabajo escolar del estudiante (MINEDU, 2021).

El papel del tutor incluye asistir a los estudiantes en el desarrollo de sus áreas de interés y fortalezas únicas, fomentar un ambiente libre de distracciones que obstaculicen el aprendizaje, alentar a los estudiantes a tomar iniciativa en las actividades escolares, crear un clima escolar positivo, apoyar a los estudiantes mientras toman decisiones sobre su futuro, carreras profesionales y fomentar una relación sana entre la escuela y el entorno comunitario de los estudiantes (MINEDU, 2021).

El trabajo del tutor cubre las siguientes áreas: debe ocuparse de la adaptación del estudiante en el inicio de la escuela secundaria y de manera comparativa en cada grado subsiguiente, vigilar de cerca las calificaciones de los tutores, ayudarlos a superar los desafíos académicos reuniéndose con sus padres y trabajar juntos en soluciones, fomenta una atmósfera en la escuela que anima a los estudiantes a aprender y les brinda oportunidades para crear su propio proyecto de vida único. El tutor debe conocer bien a sus alumnos para poder abordar estas áreas (MINEDU, 2021).

Existe una serie de objetivos por los que se esfuerza la tutoría educativa. Un objetivo general es apoyar el desarrollo emocional, social y cognitivo del estudiante para que pueda lograr su máximo rendimiento en el presente y en el futuro. Otro conjunto de objetivos es brindar al estudiante atención personalizada y fomentar un entorno donde pueda florecer la confianza entre el tutor y el estudiante. Para que los estudiantes se abran a sus deseos e intereses, es importante estimular un ambiente en el aula que fomente el respeto recíproco, la confianza y el afecto (MINEDU, 2021).

La tutoría de acuerdo con los requisitos descritos contribuye en cuanto al desarrollo de habilidades y actitudes hacia la integración de la ciencia y el

contexto social. Es crucial establecer una relación basada en la empatía entre el tutor y el tutelado para asegurar que el estudiante esté completamente formado y alcance los objetivos de aprendizaje (MINEDU, 2021).

En el curso de su práctica tutorial, el tutor construye relaciones con sus alumnos haciendo cosas como: mostrar interés genuino en la vida académica y personal de sus alumnos; prestando mucha atención a lo que hacen sus alumnos, empatizar con sus necesidades, estar abierto a las ideas de los estudiantes sobre cómo resolver problemas, participación en debates tanto a nivel estudiantil como escolar sobre factores que ayudan o dificultan el aprendizaje, dedicación y propiedad de la educación general del estudiante, capacidad para resolver conflictos estudiantiles (Calachua, 2021).

En un entorno de tutoría, los instructores trabajan juntos para guiar a sus alumnos a través de diversas actividades que pueden realizar solos o en grupos pequeños. Estas actividades pueden ser relevantes para la vida personal, académica o profesional del aprendiz. Además, estas tareas instructivas se ejecutan en conjunto con las pedagógicas, potenciándose mutuamente y logrando un impacto formativo y personalizado, capacitando con éxito a los alumnos a su máximo potencial. Los gestores educativos son responsables de hacer realidad estas iniciativas y reconocer la trascendencia de su implementación, por lo que es necesario un diagnóstico colaborativo de las actividades a realizar a través de tutorías (Gallarday y et al., 2019)

Para poner en marcha la actividad tutorial es necesario observar los siguientes principios: las actividades de asesoramiento y acompañamiento del sistema educativo deben ser continuas y centrales; el crecimiento integral del alumno es el objetivo final de todos los esfuerzos de instrucción y tutoría; tiene que adaptarse al conjunto específico de niños con el que tratamos, lo que significa hacer cambios en el plan de estudios y desarrollar enfoques individualizados; como unidad, el personal docente y el tutor son responsables de todos los aspectos de la tutoría (Fernández, 2020).

La guía educativa en el nivel secundario es un proceso educativo que busca apoyar y orientar a los estudiantes en su desarrollo educativo, brindándoles una guía personalizada y enfocada en sus necesidades específicas. Este enfoque integral abarca no solo los aspectos académicos, sino también los personales y sociales, contribuyendo así al desarrollo integral de los

jóvenes. A continuación, se presentará un análisis detallado de la tutoría escolar en el nivel secundario, abarcando sus objetivos, características, beneficios y desafíos, lo cual permitirá comprender su relevancia y efectividad en el contexto educativo actual (Dávila, 2020).

Para Ticlla y Cochachi (2020), la tutoría escolar en el nivel secundario tiene como objetivo principal asistir a los educandos en el afianzamiento de las capacidades y competencias académicas, sociales y personales para mejorar su desempeño educativo y su vida futura. Entre los objetivos específicos de la tutoría escolar en este nivel se destacan varios aspectos fundamentales que se abordará a continuación:

En primer lugar, la tutoría escolar busca facilitar la comprensión y retención del contenido por parte de los estudiantes en el aula. Este objetivo es crucial, ya que una comprensión profunda de los contenidos académicos permite a los estudiantes una construcción de cimientos robustos para aprendizajes venideros. Para lograrlo, los tutores utilizan diversas estrategias pedagógicas adaptadas a las necesidades individuales de cada estudiante, como técnicas de estudio personalizadas, explicaciones detalladas y la resolución de dudas específicas. De este modo, los estudiantes no solo mejoran sus calificaciones, sino que también adquieren un conocimiento más profundo y duradero (Olivos y Túllume, 2023).

Asimismo, la tutoría escolar fomenta la capacidad de pensar crítica y creativamente en los estudiantes, permitiéndoles desarrollar soluciones innovadoras y abordar problemas de manera efectiva. En este sentido, los tutores promueven actividades que estimulan la reflexión, el análisis y la creatividad, tales como debates, proyectos de estudio y ejercicios de resolver dificultades. Estas habilidades son fundamentales no solo para el logro académico, sino también para la vida diaria y profesional, ya que capacitan a los estudiantes para enfrentar desafíos complejos con una mentalidad abierta y proactiva (Díaz, 2022).

Otro objetivo primordial de la tutoría escolar es incrementar la motivación y la confianza en sí mismos de los alumnos. Los tutores desempeñan un papel fundamental al proporcionar un apoyo emocional constante, alentando a los alumnos a identificar y valorar sus propios logros, por pequeños que estos sean. Este refuerzo positivo ayuda a los jóvenes a sentirse más seguros y confiados

en sus capacidades, lo cual es crucial para su desarrollo personal y académico. La motivación incrementada se traduce en una mayor disposición para el aprendizaje y un esfuerzo sostenido en las tareas escolares (Espinoza y Ley, 2019).

Por último, la tutoría escolar en el nivel secundario se centra en preparar a los estudiantes para la vida adulta, enseñándoles habilidades fundamentales como la gestión del tiempo, la habilidad para comunicarse eficazmente y resolver conflictos es fundamental para ajustarse y triunfar en la senda profesional similares en la vida diurna. Los tutores guían a los estudiantes en la organización de sus actividades diarias, la planificación de metas a corto y largo alcance y la mejora de sus habilidades interpersonales, todo lo cual contribuye a formar individuos autónomos y responsables (Fernández, 2020).

La tutoría se ajusta a sus enfoques según las demandas personales de cada educando, ofreciendo apoyo personalizado que considera su ritmo de aprendizaje, estilo cognitivo y contextos personales. Este enfoque individualizado es fundamental para maximizar el potencial de cada estudiante, ya que permite abordar de manera específica las dificultades y potenciar las fortalezas individuales (Gallarday y Flores, 2019).

El carácter holístico de la tutoría escolar implica una atención integral al desarrollo del estudiante. Los tutores no solo se enfocan en mejorar las calificaciones, además de eso, en fomentar el equilibrio afectivo y relacional de los educandos. Este enfoque multidimensional es esencial para promover un desarrollo equilibrado y saludable, lo cual repercute positivamente tanto en los resultados académicos como el bienestar de los educandos (León y Fernández, 2019).

Uno de los beneficios más evidentes de la tutoría escolar es el progreso en el rendimiento escolar. El apoyo constante y personalizado permite a los jóvenes superar sus dificultades, comprender mejor los contenidos y obtener mejores resultados en sus evaluaciones. Esta mejora en el desempeño académico no solo aumenta las oportunidades educativas y profesionales, sino que también refuerza la confianza en sí mismos y la motivación para seguir aprendiendo (Olivos y Túllame, 2023).

Además del impacto académico, la tutoría escolar proporciona un importante apoyo emocional y social. Los tutores ejercen como mentores y guías,

brindando un espacio confiable en el que los alumnos puedan compartir sus preocupaciones y reciban orientación. Este apoyo es crucial durante la adolescencia, un periodo marcado por cambios notables y desafíos emocionales. La presencia de un tutor confiable puede influir considerablemente en el bienestar emocional de los estudiantes, ayudándolos a desarrollar resiliencia y habilidades para manejar el estrés y los conflictos (Ballestar y Cuerdo, 2024).

Otro beneficio de la tutoría escolar es la preparación para el futuro. A través de la enseñanza de habilidades prácticas y la orientación vocacional, los tutores ayudan a los estudiantes a estar preparados para la vida como adultos. Los jóvenes aprenden a gestionar su tiempo de manera efectiva, a comunicarse asertivamente y a resolver problemas de manera autónoma, competencias que son esenciales para alcanzar el logro en el ámbito laboral y personal (Ticlla y Tazzo, 2020).

La tutoría escolar, según el MINEDU (2020), es un proceso educativo integral que busca fortalecer el progreso en aspectos personales, sociales y académicos de los estudiantes. Se ejecuta a través de la orientación, el acompañamiento y el seguimiento individualizado por parte de un tutor, quien brinda apoyo en aspectos como la orientación vocacional, el progreso de competencias socioemocionales y la gestión de conflictos y el mejoramiento del rendimiento académico. Al respecto identifica que la tutoría escolar se conforma por las siguientes dimensiones:

La dimensión 1 tutoría individual: Ofrece a los estudiantes apoyo individualizado y estructurado durante la jornada escolar mediante la realización de entrevistas para recopilar información sobre ellos. Este apoyo puede brindarse según la valoración del tutor o a solicitud de los progenitores. Además, puede suceder cuando otros miembros del personal, como maestros que no son tutores, asistentes administrativos o directores, comparten información sobre un evento que está impactando al estudiante. A partir de esta información, el tutor puede identificar y abordar posibles situaciones de riesgo. Cuando trabaja individualmente con un estudiante, un tutor tiene tres responsabilidades principales: prepararse para la entrevista, prestar mucha atención al estudiante y documentar los resultados y los pactos alcanzados.

La dimensión 2 tutoría grupal: Se requerirá llevar a cabo los siguientes procedimientos: agendar encuentros con los mentores, promover la inclusión de los alumnos, fomentar la expresión abierta de ideas y perspectivas y crear motivos para el proyecto de vida. Realizar una evaluación inicial para entender las áreas prioritarias de intervención, aspiraciones, entre otros aspectos; ordenar los datos por categorías y evaluar la premura y la factibilidad de la intervención, especialmente en lo relacionado con el bienestar emocional de los tutelados; diseñar actividades de tutoría de manera coordinada para concretar las metas propuestas; elaborar el plan de tutorías en grupo con capacidad de respuesta a situaciones imprevistas.

La dimensión 3 espacios de participación estudiantil: Un acto de instrucción que permite a los educandos hacer valer sus derechos, asumir responsabilidades, hacer promesas y llegar a consensos sobre cuestiones dentro de su escuela y comunidad. Además, se implementa mediante de las siguientes actividades: vivencias de aprendizaje que priorizan las necesidades de los estudiantes y al mismo tiempo abordan importantes cuestiones sociales; postularse o servir como elector en un comité de aula, realizar un seguimiento de su progreso con la ayuda de su tutor; liderar asambleas de clase, durante las cuales los estudiantes consensuan temas de interés y registran sus acuerdos en actas; y diseñar e implementar proyectos de participación estudiantil para abordar temas de interés para los estudiantes.

La dimensión 4 espacios con la familia y comunidad: Tiene como objetivo consolidar integridad familiar y de convivencia social debido a su esencia para el crecimiento de los educandos. Además, las escuelas puedan conectarse con las familias, crear una comunicación que empodere a los estudiantes y que el aprendizaje ocurra en las familias. En consecuencia, el tutor es responsable de realizar un diagnóstico para identificar factores de riesgo y áreas que requieren atención individualizada; organizar actividades relacionadas con la familia, como reuniones y entrevistas con los padres (aunque también pueden surgir algunas familias no planificadas); y realizar un seguimiento de todos estos eventos dentro de una ficha.

La dimensión 5 orientación educativa permanente: Es una práctica común entre los educadores, tanto el tutor como quienes brindan asistencia personalizada tienen parte en el crecimiento del estudiante. El establecimiento

de una conexión social y emocional entre tutor y alumno es importante para concretar el proceso de formación, de ahí que sea fundamental que esta actividad esté basada en el respeto. Algunas formas en que un maestro puede ayudar a sus alumnos a mantener el rumbo son: mediando en las disputas entre ellos, poniéndose a su disposición, reuniéndose con los padres o tutores cuando se lo soliciten, ofreciéndoles apoyo emocional, académico y participando en programas de tutoría en universidades.

El lineamiento filosófico Humanista enfatiza el desarrollo holístico de la persona, las competencias socioemocionales, como la empatía, la autoconciencia, la competencia relacional y la regulación emocional, son clave para obtener la felicidad y alcanzar el éxito en la vida. Para construir relaciones sanas, resolver disputas de manera constructiva y manejar las emociones de forma eficaz, estas habilidades son cruciales, y el humanismo enfatiza la importancia de desarrollarlas desde una edad temprana. El enfoque humanista de la educación aboga por el cultivo de entornos que fomenten el desarrollo intelectual, afectivo y social, donde se celebre la singularidad y se apoya a todos los alumnos a alcanzar su máximo capacidad (Alvarez, 2020).

Desde la visión filosófica Constructivista de la habilidad social y emocional sostiene que estas habilidades no son fijas, sino que surgen de las relaciones del individuo en su contexto social y emocional. Los procesos de aprendizaje activo, en los que los individuos comprenden y dan sentido a sus experiencias sociales y emocionales, son la fuente del equilibrio emocional y la creación de vínculos afectivos. Según la teoría constructivista, las personas adquieren conocimientos y competencias sociales y emocionales de forma progresiva y contextualizada a medida que toman datos de su entorno y les dan sentido utilizando su propio marco cognitivo (Cabanillas y Rivadeneyra, 2021).

Las emociones y la interacción social siempre han sido partes integrales de toda sociedad exitosa, por lo que la educación socioemocional no es una idea nueva, a pesar de su reputación como un enfoque nuevo para enseñar a los estudiantes cómo expresarse emocionalmente. El taoísmo, una filosofía oriental que aboga por la no violencia y una existencia pacífica, es un excelente ejemplo de este vínculo. Gestionar emociones adversas como la ira o el miedo es un aspecto crucial de este proceso. Una forma de hacerlo es reflexionando sobre la naturaleza y comprendiendo la armonía inherente al universo. De esta manera

se ayuda a disminuir el impacto de estas emociones y promueve el equilibrio emocional y social (Estrada y Mamani, 2020).

Utilizando un enfoque preventivo y abarcando un conjunto de habilidades cognitivas distintas, el aprendizaje social y emocional puede enseñar a personas de todas las edades cómo identificar y regular sus emociones, así como cómo preocuparse por los demás y conectarse con ellos, tomar buenas decisiones y lidiar con ellos positivamente ante la adversidad. Actualmente, hay una inclinación hacia la promoción del proceso igualitario de educación emocional, el cual mejora la comunicación entre profesores y estudiantes al impulsar la promoción de capacidades emocionales y sociales en ambos grupos (González y Molero, 2022).

Esta estrategia preventiva para el aprendizaje social y emocional está, por cierto, sacando una página del área de estudio de la neurociencia y la psicología en este momento. Ello implica que su único propósito es ayudar a las personas a aprender a controlar sus impulsos; no tiene nada que ver con enseñar a las personas principios morales o cómo vivir una vida coherente con sus creencias; y no tiene nada que ver con un aprendizaje axiológico basado en la contemplación y la introspección filosóficas. Una evolución más en la educación socioemocional en las escuelas es la creciente relevancia de manejar las emociones para promover la adquisición y el desarrollo de competencias fundamentales. Un cerebro motivado puede aprender eficazmente, según un estudio de neurociencia, ya que el aprendizaje está directamente relacionado con la curiosidad y la atención (Tolentino, 2020).

Tener fuertes habilidades socioemocionales es muy esencial en la conexión profesor-alumno. En particular, los sentimientos de ira, miedo y desesperación pueden impedir el aprendizaje, pero el optimismo y la esperanza pueden fomentarlo. Al colaborar con compañeros de trabajo, también es crucial mantener interacciones interpersonales positivas que valoren y honren la diversidad. En definitiva, las socio-emociones permiten a los alumnos accionar independiente, sin la aprobación de los demás. También contribuyen a resolver problemas, tomar decisiones y fortalecer una identidad más independiente y eficiente (Rosas, 2021).

La idea de que el "aprendizaje entre bienestar" se refiere a mejorar la competencia emocional es consistente con las perspectivas latinoamericanas y

caribeñas sobre el desarrollo de aptitudes socioemocionales como un proceso evolutivo de formación integral que impulsa el bienestar de las personas. Ser emocionalmente competente es ser capaz de adaptar el comportamiento a diferentes contextos. Su base son cualidades individuales como la autoconciencia, la inteligencia emocional, la determinación de afrontar y vencer la adversidad, la empatía, la competencia social y la habilidad de manejar de manera racional las propias emociones, así como la habilidad para vivir en armonía, integrarse y cooperar con otros (Grasso, 2021).

Una serie de elementos interconectados dentro del contexto social y educativo son fundamentales para el progreso exitoso e integral de las aptitudes socioemocionales. En primer lugar, es fundamental crear una atmósfera enriquecedora que fomente la seguridad en uno mismo, la expresividad de las emociones y la tolerancia a la variedad emocional. Es crucial contar con adultos influyentes para que esto suceda, como maestros y clérigos, que den un buen ejemplo en términos de conducta social y emocional y brinden suficiente apoyo emocional (Cacho y Silva, 2019).

Promover el bienestar integral de las personas, mejorar su capacidad para comprender, expresar y controlar adecuadamente sus emociones y establecer relaciones sanas y productivas son los principales objetivos del desarrollo de habilidades socioemocionales. Al reconocer la importancia del desarrollo emocional y social en el bienestar y el desempeño tanto personal como académico de las personas, el desarrollo humano holístico tiene como objetivo fomentar el crecimiento intelectual básico junto con estos otros dominios (Jaramillo y Guzmán, 2019).

El afianzamiento afectivo y social del infante inicia en el aula debido al enorme impacto del entorno en el desempeño escolar e individual de los niños en su conjunto. El objetivo es proporcionar a los alumnos conocimientos académicos y habilidades para la vida integrando estas habilidades en el plan de estudios educativo, lo que ayudará a los niños a superar obstáculos emocionales y sociales, desarrollar un sentido saludable de sí mismos y fomentar un entorno idóneo para el aprendizaje integral (Soria y Martínez, 2023).

Ser capaz de reconocer y gestionar las propias emociones, empatizar con los demás, formar relaciones saludables y tomar decisiones responsables son componentes de lo que se conoce como habilidades socioemocionales. Es

importante tener un enfoque integrado y continuo para su desarrollo, ya que estos procesos ocurren continuamente y sufren el impacto de elementos intrínsecos y externos, incluidos los genes, los niños, el entorno social y las experiencias de aprendizaje (Sacaca y Pilco, 2022).

Los estudiantes que han desarrollado sus habilidades socioemocionales son más capaces de lidiar con el estrés y la ansiedad, trabajar juntos de manera productiva, adaptarse a nuevos entornos, emitir juicios éticos y resolver desacuerdos. Los estudiantes están más preparados para manejar los altibajos de su vida personal, profesional y social, así como sus actividades académicas, cuando tienen estas habilidades prácticas (Gutiérrez y Buitrago, 2019).

Tener fuertes habilidades socioemocionales significa que puedes leer y gestionar tus propias emociones, así como las de otras personas, y utilizar ese conocimiento para construir relaciones significativas. Esto requiere tanto una comprensión académica de estas habilidades como su uso práctico en entornos del mundo real lo que permite a las personas adaptarse positivamente a diversos entornos sociales y emocionales, lo que a su vez promueve su salud y resiliencia en general (Romero y Gómez, 2019).

Establecer normas e implementar políticas que apoyen el crecimiento de los estudiantes en estas áreas es una prioridad máxima en las escuelas de hoy. Estas actividades y programas incluyen la toma de decisiones responsable, la competencia en la regulación emocional, la empatía y la gestión de disputas. Apoyar el afianzamiento afectivo y social del infante es una responsabilidad compartida del ámbito escolar, el núcleo familiar y el entorno comunitario. Este esfuerzo requiere el compromiso y la experiencia de educadores calificados (Suárez y Castro, 2022).

Capacitar a maestros y estudiantes en habilidades socioemocionales es crucial porque mejora el ambiente escolar, la salud mental de los niños y su capacidad para el aprendizaje y el éxito personal. Estas habilidades, esenciales para alcanzar el máximo potencial, permiten a los alumnos lidiar con el estrés, aumentar la autoestima, trabajar juntos con empatía, resolver desacuerdos de manera constructiva y cultivar habilidades de liderazgo y comunicación (Aristulle y Paoloni, 2019).

Afianzar las capacidades sociales y emocionales de los educandos en el aula tiene muchas ventajas importantes y variadas. Un aumento en la eficacia

educativa, predisposición y dedicación al aprendizaje, menos incidentes de conductas disruptivas y conflictos, un ambiente escolar más saludable y una mejor capacitación para que los estudiantes gestionen los retos personales, sociales y profesionales de una manera responsable y exitosa son todos resultados que se puede esperar (López y Zagal, 2020).

El equilibrio emocional y social son piedras angulares del crecimiento personal, particularmente en el aula. Los estudiantes no sólo deben aprender material académico, sino también cultivar habilidades sociales y emocionales que les permitan conectarse con los demás, controlar sus emociones y formar conexiones positivas en la complicada e interdependiente sociedad actual. A continuación, se presentará una explicación detallada sobre las habilidades socioemocionales y la educación emocional, abarcando sus definiciones, importancia, componentes, estrategias de implementación y desafíos, utilizando conectores lógicos para asegurar una secuencia coherente y fluida (Alvarez, 2020).

Para comprender en profundidad el alcance y la relevancia de las habilidades socioemocionales y la educación emocional, es necesario definir claramente estos términos. Las personas con fuertes habilidades socioemocionales son capaces de controlar sus propias emociones, empatizar con los demás, formar y mantener relaciones saludables, tomar iniciativa en la toma de decisiones y manejar circunstancias difíciles de manera constructiva. El desarrollo de estas habilidades es un proceso que dura toda la vida y que implica aprendizaje tanto formal como informal y son cruciales para el bienestar personal y social (Aristulle y Paoloni, 2019).

Por otro lado, la educación emocional es el proceso mediante el cual se enseñan y promueven las habilidades socioemocionales en los contextos educativos. Incorporar el desarrollo social y emocional al currículo escolar es el objetivo de este método de enseñanza, que pretende afianzar a los alumnos con saberes y destrezas para afrontar las emociones propias y ajenas. Practicar y mejorar habilidades a través de actividades y experiencias significativas es un componente clave de la educación emocional sobre el terreno, además de transmitir información (Cabanillas y Rivadeneyra, 2021).

Según Sacaca y Pilco (2022), resaltan la esencia de enseñar a los estudiantes inteligencia emocional y conciencia social en el aula y fuera de ella.

Debido a su impacto en las habilidades de aprendizaje, interacción social y resolución de problemas de los estudiantes, estas habilidades son importantes para su desarrollo integral. Después de eso, veremos algunos puntos principales que muestran cuán importantes son estos talentos:

En primer lugar, la ciencia reveló la incidencia entre el éxito académico y el cultivo de la competencia social y emocional. Los estudiantes que son emocional y socialmente competentes tienen más probabilidades de estar comprometidos, entusiasmados y concentrados en sus estudios. Los resultados son un mejor rendimiento académico y resiliencia frente a los reveses. Por lo tanto, la inclusión de la educación emocional en el aula mejora tanto la salud personal como el rendimiento escolar. (Esteves y Paredes, 2020).

Fortalecer las habilidades socioemocionales también es importante para el equilibrio emocional. Para mantener tus emociones bajo control y evitar problemas como el estrés, la tristeza y la ansiedad, es fundamental poder identificar y controlar tus propias emociones. Desarrollar buenas habilidades de regulación emocional es determinante para un progreso prolongado de una persona en la vida y los programas de educación emocional enseñan a los niños como hacerlo. Al poner énfasis en el crecimiento emocional, podemos ayudar a nuestros hijos a ser más resilientes, lo que a su vez les permitirá afrontar los inevitables reveses que la vida trae inevitablemente (Gutiérrez y Buitrago, 2019).

Además, el desarrollo de fuertes interacciones interpersonales depende de las capacidades socioemocionales de cada uno. Interactuar de manera pacífica y productiva con las personas requiere cualidades cruciales como la tolerancia y la comunicación asertiva durante la resolución de conflictos. Habilidades como estas ayudan a crear una atmósfera de consideración mutua y trabajo en equipo en el aula, lo cual es necesario para el afianzamiento educando y personal de los estudiantes. Al ayudar a los estudiantes a adquirir estas habilidades, la educación emocional fomenta un ambiente de aprendizaje armonioso y fomenta una vida armoniosa entre los estudiantes (Alvarez, 2020).

Por último, las habilidades socioemocionales preparan a los estudiantes para la fase adulta. En el sector laboral y en la vida personal, las competencias emocionales y sociales son tan importantes como las habilidades técnicas. La capacidad para trabajar en equipo, comunicarse efectivamente, gestionar el estrés y tomar decisiones responsables son competencias altamente valoradas

en cualquier contexto. Los estudiantes están mejor equipados para afrontar obstáculos futuros y aprovechar las posibilidades futuras cuando tienen una base sólida en inteligencia emocional a través de la educación emocional (Gutiérrez y Buitrago, 2019).

Para implementar eficazmente la educación emocional, es crucial comprender los componentes clave de las habilidades socioemocionales. La toma de decisiones responsable, la autoconciencia, la conciencia social, las habilidades relacionales y la autorregulación son los cinco dominios clave en los que se encuentran estos componentes. La competencia para discernir y interpretar las emociones internas y de evaluar honestamente los propios méritos y defectos es a lo que nos referimos cuando hablamos de autoconciencia. La capacidad de reflexionar sobre las propias acciones y tomar decisiones a la luz de los propios ideales y aspiraciones es una piedra angular de la maduración. Sin una sólida autoconciencia, es difícil para las personas comprender el impacto de sus emociones en sus pensamientos y acciones, lo cual es esencial para un desarrollo personal y profesional saludable (Rosas, 2021).

Habilidades como la gestión de impulsos y el control del estrés y la tranquilidad en circunstancias difíciles son parte de la autorregulación, que se define como la capacidad de regular las propias emociones de manera eficiente. Tener este talento es indispensable para el mantenimiento de la salud emocional y su capacidad para lograr sus objetivos a largo plazo. En la práctica, la autorregulación ayuda a la estabilidad emocional, lo que a su vez facilita la adaptabilidad y la resiliencia ante la adversidad. Cuando los individuos no son capaces de gestionar sus propias emociones y comportamientos, pueden surgir todo tipo de problemas laborales o individuales, lo que a su vez puede afectar su salud y su éxito en general (Tolentino, 2020).

Ser socialmente consciente significa que ser resiliente. Tener este talento es muy importante para que las personas puedan trabajar bien con otros y formar conexiones sólidas. La capacidad de empatizar y comprender otras perspectivas es una piedra angular de la conciencia social, que a su vez facilita interacciones productivas y corteses con individuos de diversos contextos y experiencias. Por el contrario, las habilidades para relacionarse incluyen cosas como buena comunicación, resolución de disputas y trabajo en equipo, y pertenecen a la capacidad de construir y mantener conexiones sólidas. Por último, ser capaz de

emitir juicios éticos y constructivos teniendo en cuenta los efectos inmediatos y distantes de las propias acciones es un sello distintivo de la toma de decisiones responsable. Tener este talento es crucial para fomentar la independencia y apropiarse de las propias acciones. Permite a las personas ser reflexivas y deliberadas en todos los aspectos de su vida (Soria y Martínez, 2023).

Las habilidades emocionales, según Montagud (2020), son las competencias de identificar, etiquetar y gestionar los estados emocionales internos o externos. Las habilidades en esta área incluyen controlar las emociones, expresarlas adecuadamente, lidiar con el estrés y resolver problemas de manera amistosa. Estas habilidades son fundamentales para construir relaciones saludables, tomar decisiones deliberadas y responder positivamente a una amplia gama de desafíos emocionales. Aunque existe una gran cantidad de habilidades socioemocionales, aquí se pueden identificar algunas esenciales y desarrollarlas en detalle:

La dimensión 1 resiliencia: Es la competencia de afrontar y superar casos difíciles, adaptándose de manera positiva a los cambios y aprendiendo de las experiencias adversas. La resiliencia no implica simplemente resistir la adversidad, sino también crecer y fortalecerse a partir de ella, desarrollando una mentalidad resiliente que favorece la recuperación emocional y la capacidad de enfrentar futuros desafíos de manera efectiva.

La dimensión 2 autoconocimiento: Involucra la aptitud para detectar y evaluar las emociones, reflexiones, fortalezas y debilidades propias. Esto incluye tener conciencia de cómo nuestras emociones afectan nuestras acciones y relaciones con los demás, así como la capacidad de autorreflexión y autocrítica constructiva para mejorar continuamente.

La dimensión 3 conciencia social: La capacidad de leer señales sociales y ajustar el comportamiento en consecuencia; esto incluye ser capaz de comprender y compartir los sentimientos, conceptos y perspectivas ajenas. Esto requiere tener y demostrar empatía y comprender la variedad de sentimientos y perspectivas de quienes nos rodean. Allana el camino para la comunicación productiva, la cooperación en grupo y la formación de vínculos positivos.

La dimensión 4 empatía: Está relacionada la capacidad de empatizar con otra persona y comprender sus emociones, necesidades y perspectivas, y responder de manera empática y compasiva. La empatía fomenta la conexión

emocional, ayudarse mutuamente y establecer conexiones basadas en la consideración recíproca.

La dimensión 5 toma de decisiones: Implica hacer un balance del entorno, sopesar las alternativas, pensar en posibles resultados y, en última instancia, tomar decisiones responsables. Esto incluye tener en cuenta tanto las propias emociones como las de los demás, así como los valores, principios y objetivos personales, para tomar decisiones que sean coherentes con nuestras metas y contribuyan al bienestar propio y de los demás.

II. METODOLOGÍA

El presente estudio fue de tipo aplicado, porque generó conocimientos prácticos y soluciones concretas a problemas específicos en el ámbito escolar analizado. Según Arias y Covinos (2019), se caracteriza por abordar conflictos sociales y la generación de lineamientos técnicos que puedan ser implementados directamente en situaciones tangibles.

En relación al nivel de estudio fue explicativo porque estableció relaciones de causa y efecto. A través del análisis inferencial, se determinó la influencia entre las variables, la cual brindó un mejor entendimiento de la situación analizada. De acuerdo con Cortés y Iglesias (2019), afirman que comprende cómo ciertos factores o variables afectan el comportamiento o los resultados de un fenómeno, permitiendo generar explicaciones teóricas y predicciones sobre su funcionamiento

Asimismo, se desarrolló mediante el enfoque cuantitativo porque cuantificó las variables; la cual, proporcionó datos numéricos mediante el análisis estadístico descriptivo e inferencial en las habilidades socioemocionales de los educandos con la aplicación de técnicas cuantitativas como las encuestas. De acuerdo con Guerrero y Guerrero (2020), se caracteriza por su énfasis en la evaluación y análisis de fenómenos a través de herramientas y métodos que producen información estadística.

De la misma manera, este estudio utilizó el método hipotético-deductivo porque derivó conclusiones a partir de la formulación de hipótesis sobre la relación entre las variables en los educandos seleccionados; esto confirmó la validez o invalidación de las hipótesis propuestas. Según Rebollo y Ábalo (2022), reconocen sobre este método que posibilita la extrapolación de las conclusiones de un estudio en función de cómo se han construido, tomando en cuenta la formulación de hipótesis planteadas.

En cuanto al diseño, fue no experimental, porque comprendió las situaciones sociales sin manipulación de variables ni aplicación de tratamientos; además, se analizó las variables en su contexto sin alterar el entorno de los educandos, lo cual garantizó la validez de los resultados. Según Villanueva (2020), enfatiza la observación directa de eventos, condiciones o actitudes, para describir los fenómenos sin definir relaciones causales.

Según la duración del estudio, se optó por un corte transversal para el presente trabajo. Debido a que se empleó un instrumento de corta duración, como es el cuestionario, el cual fue preparado con antelación. A continuación, se presentó un esquema detallado con un diseño no experimental, porque detalló las posibles asociaciones entre las variables como sus dimensiones, según (Héctor, 2020).

Respecto a la definición conceptual, es un procedimiento educativo que ofrece asesoramiento, asistencia y seguimiento individualizado a los estudiantes, con el objetivo de fomentar su crecimiento integral y potenciar su rendimiento académico. Esta ayuda se centra en el asesoramiento profesional, la gestión de obstáculos en el estudio y en la vida cotidiana, el cultivo de habilidades de estudio y el fomento de buenos valores y actitudes. El tutor juega un papel crucial en este proceso al desarrollar una fuerte conexión con el estudiante, reconociendo sus necesidades y habilidades individuales y trabajando juntos para crear métodos efectivos para sus logros académicos y personales (MINEDU, 2020).

La definición operacional del cuestionario tutoría escolar tiene como propósito evaluar cinco áreas importantes de la educación: tutoría individual y en grupos pequeños, áreas de participación estudiantil, espacios comunitarios y familiares y apoyo académico a largo plazo. El cuestionario constará de 37 preguntas en total, con ítems para cada dimensión. Estos ítems se calificarán en una escala tipo Likert, donde las puntuaciones irán desde nunca (1) hasta siempre (5).

En relación a la definición conceptual, es el grupo de talentos y habilidades que facultan a un ser a relacionarse positiva y eficientemente con su entorno social. Entre estas habilidades se encuentran las siguientes: la capacidad de formar y sostener relaciones beneficiosas con otros, expresarse con empatía y comprensión, controlar y gestionar las emociones, tomar decisiones responsables, adaptarse a diversos entornos sociales y resolver conflictos de manera constructiva. En definitiva, la competencia de gestionar eficazmente la emotividad para un desarrollo personal y social saludable, ya que permite una participación más equitativa y operativa en todas las dimensiones sociales (Montagud, 2020).

Respecto a la definición operacional, se define operacionalmente como una medida multidimensional que constará de cinco dimensiones: resiliencia, autoconocimiento, conciencia social, empatía y toma de decisiones. El propósito de medir esta variable es conocer en qué medida se encuentran los adolescentes de secundaria en el camino de madurez emocional y social, considerando su capacidad para enfrentar desafíos, reconocer emociones, relacionarse con otros, mostrar empatía y tomar decisiones efectivas en situaciones escolares.

La población total de estudiantes en el VI ciclo de la institución según la nómina escolar 2024, estuvo conformada por 120 estudiantes. El total comprendió a todos los educandos inscritos en el periodo, abarcó tanto a estudiantes de primero y segundo de secundaria. Según con Iglesias (2021), reconoce como un conjunto de componentes o personas que poseen determinadas cualidades y son objeto de estudio en investigaciones. En la investigación científica, el término "población" puede incluir individuos, grupos, organizaciones o cualquier otra entidad que cumpla con los requisitos específicos establecidos por el investigador para su inclusión en el estudio.(ANEXOS)

El estudio empleó una muestra probabilística, que según Reyes (2022) se refiere a un método de selección de unidades de estudio en el que todos los elementos de la población tienen una probabilidad conocida y no nula de ser seleccionados.

Se empleó un muestreo probabilístico para este estudio porque garantizó la representatividad de la muestra, redujo el sesgo de selección, facilitó la inferencia estadística y aumentó la credibilidad y rigor científico del estudio. Según Quezada (2021), es la selección de muestras en el que todos los elementos de la población tienen una probabilidad conocida y no nula de ser elegidos.

Se estableció un margen de error del 5 % y un nivel de confianza del 95 %, considerando una población de 120 estudiantes del VI ciclo de la educación básica regular (primero y segundo del nivel secundario).

En tal sentido, se optó por una muestra de naturaleza probabilística, conformada por 92 discentes de la entidad seleccionada. Desde la perspectiva

de Reyes (2022), la destaca como un subgrupo de la cantidad total, donde cada elemento posee una probabilidad determinada o nula de ser elegido. Esta clase de muestra, corrobora la representación de la población y generaliza los resultados desde el análisis estadístico (ANEXOS)

Para el estudio, se incluyó aquellos estudiantes que estuvieron matriculados regularmente durante el periodo de estudio con consentimiento informado. Además, se consideró la edad de los estudiantes, comprendió entre los 11 y 13 años, correspondiente al rango típico de la etapa de educación secundaria en el contexto peruano.

Se excluyó aquellos estudiantes pertenecientes a otras instituciones educativas. Asimismo, se excluyó aquellos que no estuvieron cursando el segundo año escolar 2024 en dicha institución. Además, se excluyó a aquellos estudiantes que no estuvieron registrados en la nómina de SIAGE durante el año escolar 2024, aseguró que la muestra fue representativa de la población estudiantil actual de la institución.

Para ambas variables se empleó la técnica de la encuesta con el propósito de recoger los datos proporcionados por la muestra analizada en el ámbito escolar, según Pereyra (2020), debe tener en cuenta que se utilizó para la recopilación de datos y la adquisición de ciertos detalles. Así, fue utilizado en 2024 con el propósito de potenciar las competencias sociales y emocionales de los alumnos de secundaria de un colegio público de Camaná, Arequipa.

En tal sentido, se empleó el cuestionario tutoría escolar que fue diseñado por la propia autora para evaluar cinco dimensiones claves relacionadas con la experiencia de tutoría en el ámbito escolar. Estas dimensiones incluyeron: tutoría individual, tutoría grupal, espacios de participación estudiantil, espacios con la familia y comunidad y orientación educativa permanente. Estuvo compuesta por un total de 37 ítems en el cuestionario. Las respuestas a los ítems se registró en una escala de tipo Likert con cinco opciones de respuesta: nunca, raras veces, algunas veces, casi siempre, y siempre.

Para garantizar la confiabilidad del cuestionario que midió la tutoría escolar, se requirió la muestra de 20 educandos para el análisis de la prueba piloto. La confiabilidad, según Toursinov (2023), hace referencia a la uniformidad y solidez de los resultados logrados con el instrumento a lo largo del tiempo y en diferentes condiciones. Se evaluó mediante el Alpha de Cronbach, el cual arrojó

un valor de (0.917), indicando una alta consistencia interna y confirmó la fiabilidad del instrumento. Por otro lado, la validez, de acuerdo con Medina et al. (2023), es el grado en que un dispositivo de medición mide la variable objetivo. El análisis de validez fue fiable, gracias a la participación de 3 especialistas en el campo de la educación, expertos en psicopedagogía, lo cual aseguró su eficacia en la medición de las variables estudiadas.

Para el segundo instrumento se empleó el cuestionario diseñado por la propia autora para medir las habilidades socioemocionales, es multidimensional, abarcó cinco dimensiones a través de 40 ítems en total: resiliencia, autoconocimiento, conciencia social, empatía y toma de decisiones. Cada dimensión se evalúa utilizando una escala ordinal de tipo Likert de evaluación que consta de las categorías: nunca (1), algunas veces (2), frecuentemente (3) y casi siempre (4) siempre (5).

Para garantizar la confiabilidad del cuestionario para medir las habilidades socioemocionales, se llevó a cabo una prueba piloto con la participación de 20 estudiantes. La confiabilidad, según Toursinov (2023), se refiere a la consistencia y estabilidad de los resultados obtenidos con el instrumento a lo largo del tiempo y en diferentes condiciones. Se utilizó el Alpha de Cronbach, la prueba piloto arrojó un valor de (0.9187), lo cual indicó una alta consistencia interna y confirmó la fiabilidad del instrumento. Por otro lado, la validez, de acuerdo con Medina et al. (2023), se refiere al grado en que un instrumento realmente mide lo que pretende medir. El resultado respaldó la validez del instrumento mediante la participación de 3 expertos en la especialidad de educación, aseguró su eficacia en la medición de las variables estudiadas. (ANEXOS)

El estudio, inició con una revisión exhaustiva de la literatura, se incorporó investigaciones de fuentes tanto nacionales como extranjeras que contribuyó a una imagen holística del problema y brindó apoyo a la necesidad de investigar el problema variable. Se llevó a cabo investigaciones previas para identificar antecedentes relacionados con las variables de interés, siguió un proceso de selección que considere la similitud en condiciones como el diseño y la población estudiada.

Con el fin de brindar una base conceptual a la investigación y determinar las dimensiones de las variables relevantes, se realizó un análisis teórico. En

esta sección, se describió la metodología, tipo de muestra, métodos de recopilación de datos, objetivos e hipótesis.

Las escalas Likert constituyó la base de las herramientas de medición, que se sometió a pruebas piloto para evaluar la confiabilidad utilizando el Alfa de Cronbach y la validación mediante la opinión de expertos. Se aseguró la administración del colegio y otorgó su aprobación y los participantes brindaron su consentimiento informado. La administración personal de los cuestionarios se llevó a cabo en la institución designada. Posteriormente, se procesó y analizó la información utilizando herramientas estadísticas adecuadas, y se presentó los resultados, se discutió y se redactó las conclusiones y recomendaciones correspondientes.

El dato se procesó por SPSS-27, un programa estadístico, después de convertirse en una hoja de cálculo en Microsoft Excel posteriormente de la recopilación de datos mediante cuestionarios. Se generó gráficos estadísticos a partir del análisis de datos para ilustrar los hallazgos descriptivos del estudio y las estimaciones de variables asociadas. Para determinar si las teorías son correctas, se llevó a cabo un análisis inferencial, donde se aplicó una prueba de normalidad de los datos utilizando el Kolmogorov-Smirnov, dado que el tamaño de la muestra superó los 50 casos, debido que fueron 120 estudiantes del nivel secundario, según lo indicado por Niño (2021). Esta prueba fue significativa estadísticamente y permitió verificar si los datos obtenidos siguen una distribución normal o anormal. Posteriormente, se confirmó las hipótesis mediante un análisis de regresión logística. Finalmente, se analizó los resultados obtenidos, los cuales serán la base para extraer las conclusiones y formular las recomendaciones pertinentes.

El estudio, se desarrolló de manera ética y cumpliendo con las normas de precisión científica y ética y honestidad consolidados por la Universidad César Vallejo (2023). Se garantizó el respeto por la protección de la información y el anonimato de los sujetos, siguiendo los principios éticos del consentimiento informado Sánchez et al. (2021). La propiedad intelectual de los autores fue respetada y se siguió el formato APA 7 para citas y referencias, tal como lo resaltó la Universidad César Vallejo bajo los lineamientos de la ética en la investigación científica.

III. RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados descriptivos.

Tutoría escolar vs las habilidades socioemocionales.

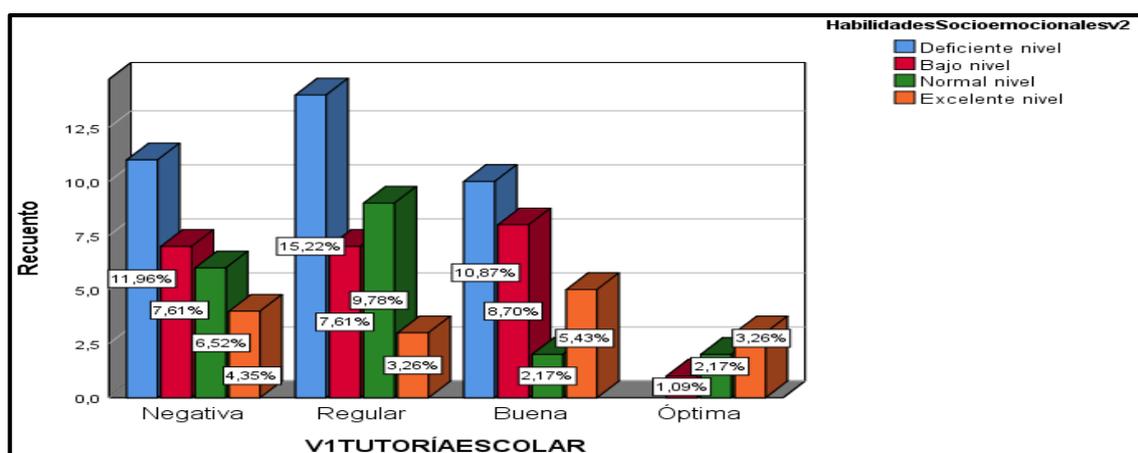
Tabla 1

Tutoría escolar y las habilidades socioemocionales

		Habilidades Socioemocionales (Agrupada)				Total
		Deficiente nivel	Bajo nivel	Normal nivel	Excelente nivel	
Tutoría Escolar (Agrupada)	Negativa	11	7	6	4	28
		12.0%	7.6%	6.5%	4.3%	30.4%
	Regular	14	7	9	3	33
		15.2%	7.6%	9.8%	3.3%	35.9%
	Buena	10	8	2	5	25
	10.9%	8.7%	2.2%	5.4%	27.2%	
	Óptima	0	1	2	3	6
		0.0%	1.1%	2.2%	3.3%	6.5%
Total		35	23	19	15	92
		38.0%	25.0%	20.7%	16.3%	100.0%

Figura 1

Tutoría escolar y las habilidades socioemocionales



En la tabla 1 y la figura 1, en cuanto a la variable tutoría escolar, los porcentajes más prevalentes son: la escala negativa 30.4 %, seguida por el regular 35.9 %, la escala bueno 27.2 %, y la escala óptima 6.5 %. En relación a las habilidades socioemocionales, se mostró que los niveles más prevalentes son: el deficiente nivel 38.0 %, seguido por bajo nivel 25.0 %, normal nivel 20.7 %, y el excelente nivel 16.3 %. En tal sentido, los estudiantes con niveles más altos de habilidades socioemocionales tienden a percibir tutorías mejor calificadas (buena y óptima), mientras que aquellos con niveles más bajos de habilidades socioemocionales están más asociados a tutorías con calificaciones negativas.

Tutoría individual vs las habilidades socioemocionales.

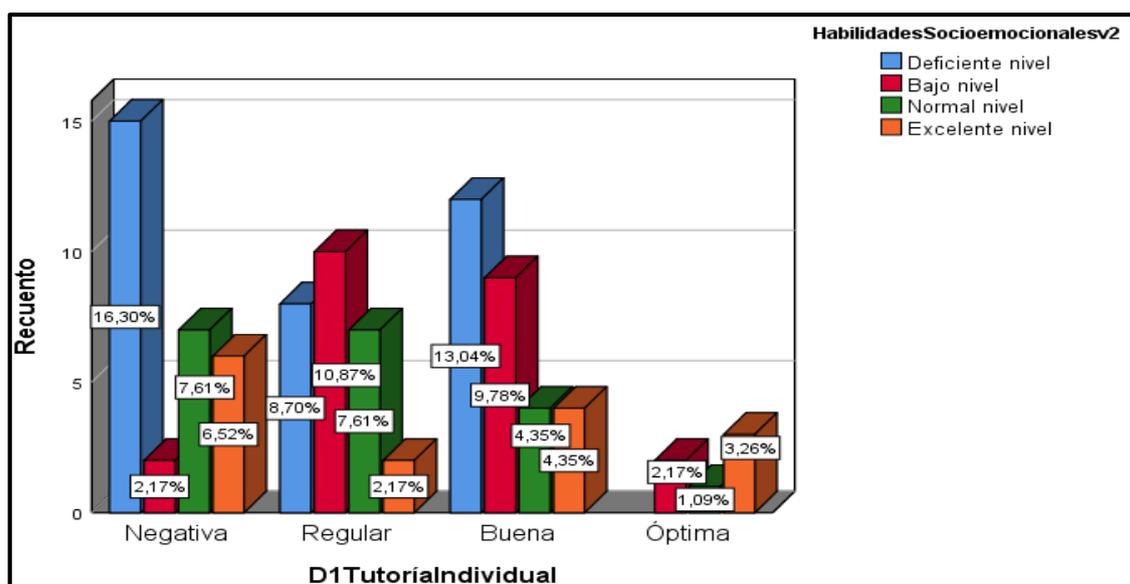
Tabla 2

Tutoría individual y las habilidades socioemocionales

		Habilidades Socioemocionales (Agrupada)				Total
		Deficiente nivel	Bajo nivel	Normal nivel	Excelente nivel	
Tutoría Individual (Agrupada)	Negativa	15 16.3%	2 2.2%	7 7.6%	6 6.5%	30 32.6%
	Regular	8 8.7%	10 10.9%	7 7.6%	2 2.2%	27 29.3%
	Buena	12 13.0%	9 9.8%	4 4.3%	4 4.3%	29 31.5%
	Óptima	0 0.0%	2 2.2%	1 1.1%	3 3.3%	6 6.5%
Total		35 38.0%	23 25.0%	19 20.7%	15 16.3%	92 100.0%

Figura 2

Tutoría individual y las habilidades socioemocionales



En la tabla 2 y la figura 2, en cuanto a la tutoría individual, los porcentajes más prevalentes son: la escala negativa 32.6 %, seguida por el regular 29.3 %, la escala bueno 31.5 %, y la escala óptima 6.5 %. En relación a las habilidades socioemocionales, se mostró que los niveles más prevalentes son: el deficiente nivel 38.0 %, seguido por bajo nivel 25.0 %, normal nivel 20.7 %, y el excelente nivel 16.3 %. Esto destacó que los estudiantes con niveles más bajos de habilidades socioemocionales tienden a percibir tutorías individuales con calificaciones negativas y regulares, mientras que los estudiantes con niveles más altos presentan una distribución más equilibrada en las diferentes categorías de tutoría.

Tutoría grupal vs las habilidades socioemocionales.

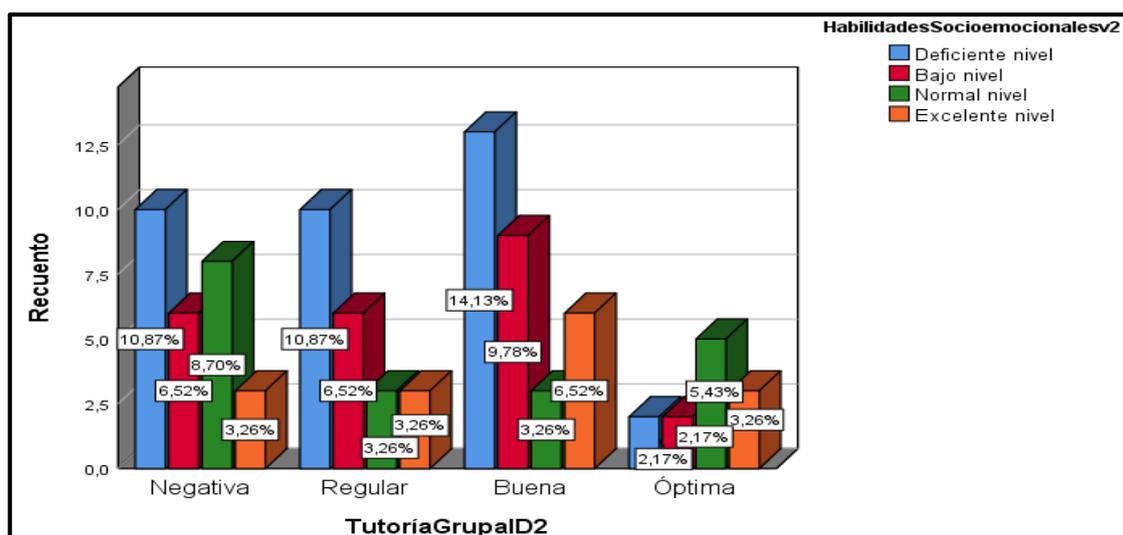
Tabla 3

Tutoría grupal y las habilidades socioemocionales

		Habilidades Socioemocionales (Agrupada)				Total
		Deficiente nivel	Bajo nivel	Normal nivel	Excelente nivel	
Tutoría Grupal (Agrupada)	Negativa	10 10.9%	6 6.5%	8 8.7%	3 3.3%	27 29.3%
	Regular	10 10.9%	6 6.5%	3 3.3%	3 3.3%	22 23.9%
	Buena	13 14.1%	9 9.8%	3 3.3%	6 6.5%	31 33.7%
	Óptima	2 2.2%	2 2.2%	5 5.4%	3 3.3%	12 13.0%
Total		35 38.0%	23 25.0%	19 20.7%	15 16.3%	92 100.0%

Figura 3

Tutoría grupal y las habilidades socioemocionales



En la tabla 3 y la figura 3, para la variable tutoría grupal, los porcentajes más prevalentes son: la escala negativa 29.3 %, seguida por el regular 23.9 %, la escala buena 33,7 %, y la escala óptima 13.0 %. En relación a las habilidades socioemocionales, se mostró que los niveles más prevalentes son: el deficiente nivel 38.0 %, seguido por bajo nivel 25.0 %, normal nivel 20.7 %, y el excelente nivel 16.3 %. Los altos porcentajes en tutoría negativa señalan prácticas de apoyo grupal deficientes por limitaciones en capacitación y recursos. En habilidades socioemocionales, el predominio del nivel normal indicó un desempeño aceptable pero no óptimo, subrayando la necesidad de mejorar su desarrollo integral entre los estudiantes.

Espacios de participación estudiantil vs las habilidades socioemocionales.

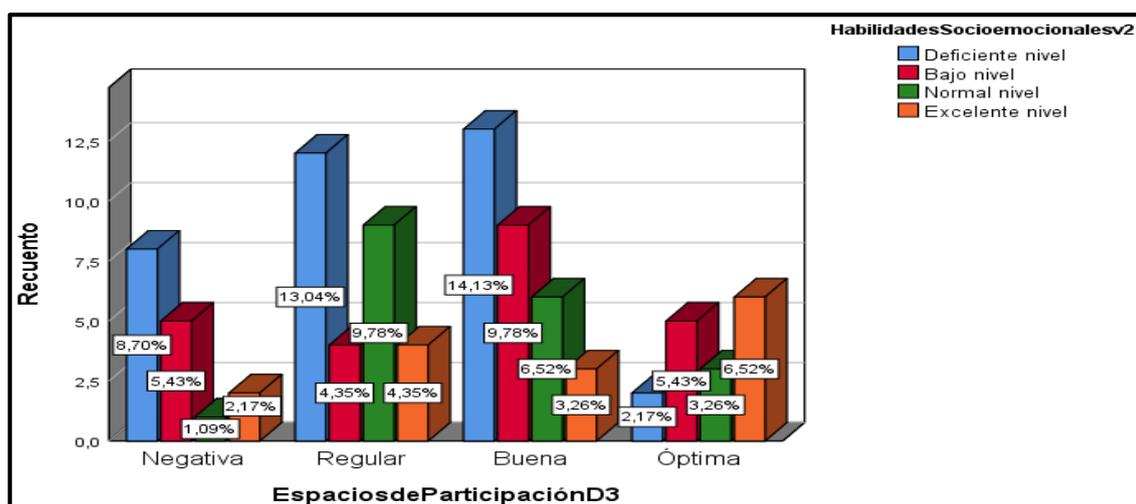
Tabla 4

Espacios de participación estudiantil y las habilidades socioemocionales

		Habilidades Socioemocionales (Agrupada)				Total
		Deficiente nivel	Bajo nivel	Normal nivel	Excelente nivel	
Espacios de Participación (Agrupada)	Negativa	8 8.7%	5 5.4%	1 1.1%	2 2.2%	16 17.4%
	Regular	12 13.0%	4 4.3%	9 9.8%	4 4.3%	29 31.5%
	Buena	13 14.1%	9 9.8%	6 6.5%	3 3.3%	31 33.7%
	Óptima	2 2.2%	5 5.4%	3 3.3%	6 6.5%	16 17.4%
Total		35 38.0%	23 25.0%	19 20.7%	15 16.3%	92 100.0%

Figura 4

Espacios de participación estudiantil y las habilidades socioemocionales



En la tabla 4 y la figura 4, para los espacios de participación, se distribuyeron de la siguiente manera: la escala negativa 17.4 %, seguida por el regular 31.5 %, la escala buena 33.7 %, y la escala óptima 17.4 %. En relación a las habilidades socioemocionales, se mostró que los niveles más prevalentes son: el deficiente nivel 38.0 %, seguido por bajo nivel 25.0 %, normal nivel 20.7 %, y el excelente nivel 16.3 %. Esto indicó que los estudiantes aún no han desarrollado completamente estas competencias por la falta de programas específicos o insuficiente atención en el currículo. Asimismo, los altos porcentajes en la participación negativa sugieren que los espacios de participación no están siendo efectivos, probablemente por deficiencias en la organización.

Espacios con la familia vs comunidad vs las habilidades socioemocionales.

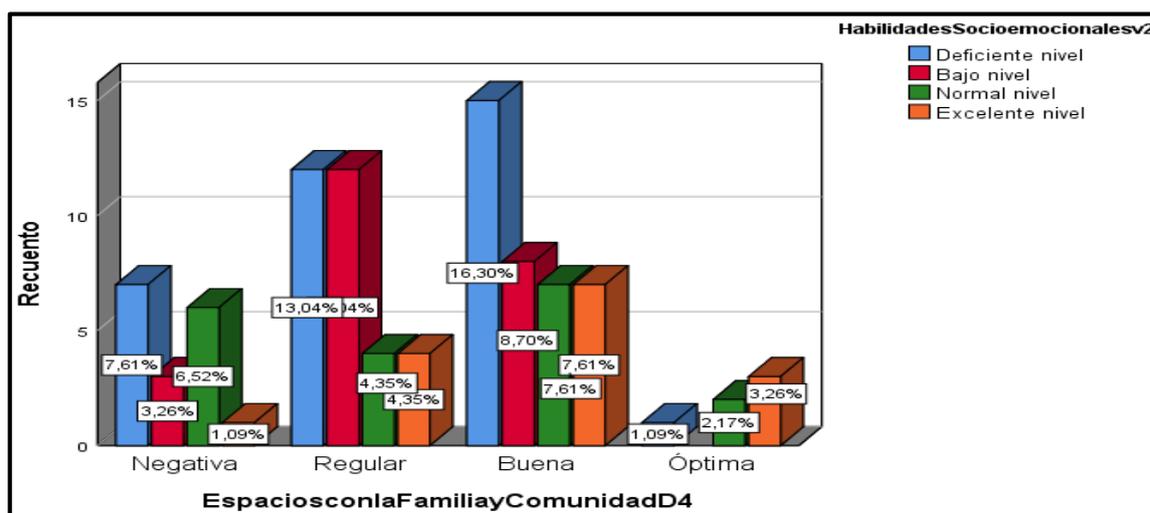
Tabla 5

Espacios con la familia y la comunidad y las habilidades socioemocionales

		Habilidades Socioemocionales (Agrupada)				Total
		Deficiente nivel	Bajo nivel	Normal nivel	Excelente nivel	
Espacios Con la Familia y Comunidad (Agrupada)	Negativa	7 7.6%	3 3.3%	6 6.5%	1 1.1%	17 18.5%
	Regular	12 13.0%	12 13.0%	4 4.3%	4 4.3%	32 34.8%
	Buena	15 16.3%	8 8.7%	7 7.6%	7 7.6%	37 40.2%
	Óptima	1 1.1%	0 0.0%	2 2.2%	3 3.3%	6 6.5%
Total		35 38.0%	23 25.0%	19 20.7%	15 16.3%	92 100.0%

Figura 5

Espacios con la familia y la comunidad y las habilidades socioemocionales



En la tabla 5 y la figura 5, para los espacios con la familia y comunidad, se distribuyeron de la siguiente manera: la escala negativa 18.5 %, seguida por el regular 34.8 %, la escala buena 40.2 %, y la escala óptima 6.5 %. En relación a las habilidades socioemocionales, se mostró que los niveles más prevalentes son: el deficiente nivel 38.0 %, seguido por bajo nivel 25.0 %, normal nivel 20.7 %, y el excelente nivel 16.3 %. Esto indica que no se han desarrollado completamente estas competencias debido a la falta de programas específicos o insuficiente atención en el currículo. Además, los altos porcentajes en la participación negativa sugieren que los espacios con la familia y comunidad no son efectivos.

Orientación educativa permanente vs las habilidades socioemocionales.

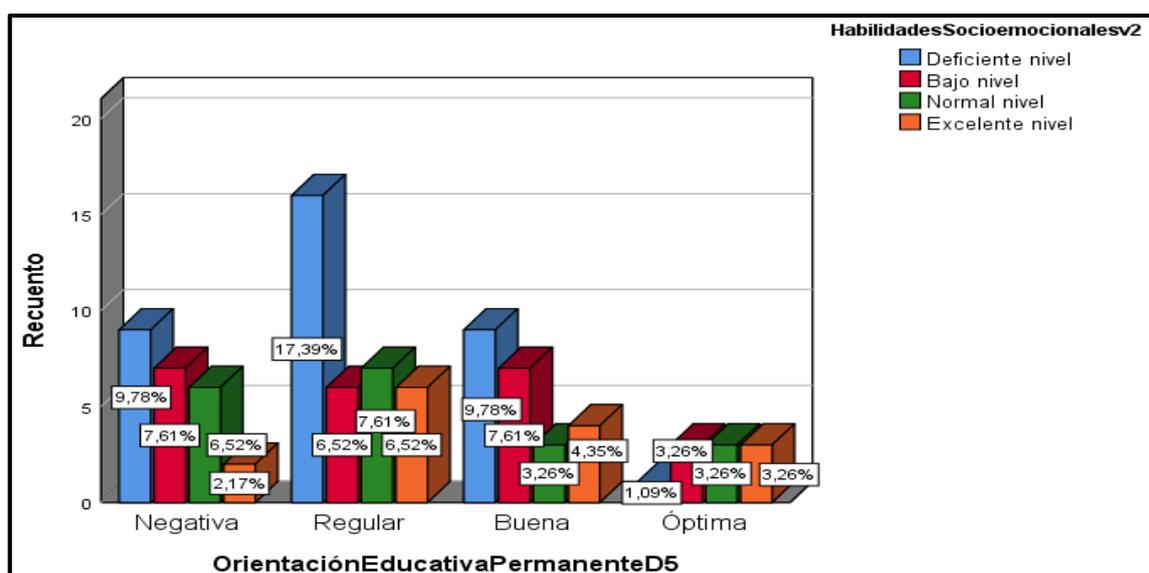
Tabla 6

Orientación educativa permanente y las habilidades socioemocionales

		Habilidades Socioemocionales (Agrupada)				Total
		Deficiente nivel	Bajo nivel	Normal nivel	Excelente nivel	
Orientación Educativa Permanente (Agrupada)	Negativa	9 9.8%	7 7.6%	6 6.5%	2 2.2%	24 26.1%
	Regular	16 17.4%	6 6.5%	7 7.6%	6 6.5%	35 38.0%
	Buena	9 9.8%	7 7.6%	3 3.3%	4 4.3%	23 25.0%
	Óptima	1 1.1%	3 3.3%	3 3.3%	3 3.3%	10 10.9%
Total		35 38.0%	23 25.0%	19 20.7%	15 16.3%	92 100.0%

Figura 6

Orientación educativa permanente y las habilidades socioemocionales



En la tabla 6 y la figura 6, para la orientación educativa permanente, se distribuyeron de la siguiente manera: la escala negativa 26.1 %, seguida por el regular 38.0 %, la escala buena 25.0 %, y la escala óptima 10.9 %. En relación a las habilidades socioemocionales, se mostró que los niveles más prevalentes son: el deficiente nivel 38.0 %, seguido por bajo nivel 25.0 %, normal nivel 20.7 %, y el excelente nivel 16.3 %. Esto indicó que los estudiantes no han desarrollado completamente estas competencias debido a la falta de programas específicos o insuficiente atención en el currículo. Además, los altos porcentajes en la orientación educativa negativa sugieren que este apoyo no es efectivo por deficiencias en la organización y ejecución del entorno escolar.

Resultados Inferenciales

Se aplicó la prueba de Kolmogorov-Smirnov debido que se excedió los 50 elementos. Esta prueba no paramétrica se utilizó Para confirmar si los datos siguen una distribución teórica y así utilizar pruebas paramétricas. En este contexto, la prueba de Kolmogorov-Smirnov fue crucial para asegurar la validez de los supuestos estadísticos subyacentes al análisis de los datos, permitiendo así una interpretación precisa de los resultados obtenidos en el estudio (Villanueva, 2020).

Luego de haber aplicado los instrumentos en los educandos, son diseñadas las dos hipótesis que contrastan el estudio del siguiente modo:

Ho: La tutoría escolar y las habilidades socioemocionales y sus dimensiones mantienen una distribución normal.

Ho: La tutoría escolar y las habilidades socioemocionales y sus dimensiones mantienen una distribución anormal.

Según los datos obtenidos de la prueba de normalidad, como se detalla en el anexo adjunto, tanto las dimensiones como las variables mostraron un p-valor menor a 0,05, lo que indica que hay bases estadísticas sólidas para rechazar la hipótesis nula. En consecuencia, se determinó que la tutoría escolar y las habilidades socioemocionales, junto con sus dimensiones, no siguen una distribución normal. Por lo tanto, se optó por utilizar métodos estadísticos no paramétricos, específicamente la regresión logística ordinal, para validar las hipótesis planteadas en este estudio.

Regresión Logística Ordinal

La regresión logística ordinal es una técnica estadística utilizada para modelar la relación entre una variable dependiente ordinal y una o más variables independientes. Una variable ordinal es aquella que tiene categorías con un orden específico, pero sin una distancia fija entre ellas. En la regresión logística ordinal, se estima la probabilidad de que una observación pertenezca a una categoría determinada o a cualquier categoría superior. El modelo asume que las relaciones entre las categorías ordinales son constantes y se pueden describir con un solo conjunto de coeficientes. Este método es especialmente útil en investigaciones donde las respuestas se recogen en una escala ordinal y

permite analizar el impacto de las variables independientes en la probabilidad de observar ciertas respuestas ordinales (Reyes, 2022).

Prueba de hipótesis

La prueba de hipótesis, es una técnica para inferir sobre una población a partir de una muestra, formulando hipótesis nula y alternativa, y estableciendo un nivel de significancia (generalmente 0,05) que define el umbral para rechazar la hipótesis nula. A continuación, se calcula una estadística de prueba a partir de los datos de la muestra, que se compara con una distribución teórica para determinar el p-valor. Si el p-valor es menor que el nivel de significancia, se rechaza la hipótesis nula en favor de la hipótesis alternativa (Iglesias, 2021).

Decisión estadística

La decisión estadística es el proceso final de interpretación de los resultados de una prueba de hipótesis. Tras calcular el p-valor y compararlo con el nivel de significancia preestablecido, se debe tomar una decisión sobre la hipótesis nula. Si el p-valor es menor que el nivel de significancia, se rechaza la hipótesis nula, indicando que hay evidencia suficiente para apoyar la hipótesis alternativa. Si el p-valor es mayor o igual al nivel de significancia, no se rechaza la hipótesis nula, sugiriendo que no hay evidencia suficiente para demostrar un efecto o diferencia significativa. La decisión estadística implica también considerar el contexto del estudio, la magnitud del efecto observado y las implicaciones prácticas de los hallazgos (Héctor, 2020).

Si $\alpha \leq 0.05$, se rechaza la hipótesis nula,
y si $\alpha > 0.05$, no se rechaza la hipótesis nula,
donde α es la significancia, con margen de error de 5 % y un nivel de confiabilidad del 95 %.

Hipótesis general

Ho: la tutoría escolar no influye en las habilidades socioemocionales en los estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024.

Ha: la tutoría escolar influye en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024.

Tabla 7

Información de ajuste del modelo de la hipótesis general

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	45.766			
Final	44.425	1.341	1	0.247

Función de enlace: Logit.

En la tabla 7, se aceptó la hipótesis nula y se rechazó la hipótesis alternativa, porque no hubo influencia entre ambas variables, debido que el nivel de significancia ($p=0.247$) fue mayor al margen ($p=0.05$). En tal sentido, la tutoría escolar no tuvo una influencia significativa en las habilidades socioemocionales de los estudiantes.

Tabla 8

Pseudo R cuadrado de la hipótesis general

Estadísticos	Valores
Cox y Snell	0.014
Nagelkerke	0.016
McFadden	0.006

Función de enlace: Logit.

En la Tabla 8, los valores estadísticos del Pseudo R^2 de Cox y Snell y de Nagelkerke fueron del 1.4 % y 1.6 %, respectivamente, y se consideraron nulos en relación con el margen estadístico establecido. En este contexto, no se logró predecir una influencia significativa entre las dos variables. Esta comparación se realizó utilizando los logaritmos calculados de las probabilidades de ambos modelos.

Hipótesis específica 1

Ho: La tutoría individual no influye en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024.

Ha: La tutoría individual influye en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024.

Tabla 9

Información de ajuste del modelo de la hipótesis específica 1

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	51.702			
Final	51.258	0.444	1	0.505

Función de enlace: Logit.

En la tabla 9, se aceptó la hipótesis nula y se rechazó la hipótesis alternativa, porque no hubo influencia entre ambas variables, debido que el nivel de significancia ($p=0.505$) fue mayor al margen ($p=0.05$). En tal sentido, la tutoría individual no tuvo una influencia significativa en las habilidades socioemocionales de los estudiantes.

Tabla 10

Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 1

Estadísticos	Valores
Cox y Snell	0.005
Nagelkerke	0.005
McFadden	0.002

Función de enlace: Logit.

En la tabla 10, los valores estadísticos del Pseudo R^2 de Cox y Snell y de Nagelkerke fueron del 0.5 % y 0.5 %, respectivamente, y se consideraron nulos en relación con el margen estadístico establecido. En este contexto, no se logró predecir una influencia significativa entre la dimensión y la variable. Esta comparación se realizó utilizando los logaritmos calculados de las probabilidades de ambos modelos.

Hipótesis específica 2

Ho: La tutoría grupal no influye en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024.

Ha: La tutoría grupal influye en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024.

Tabla 11

Información de ajuste del modelo de la hipótesis específica 2

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	45.595			
Final	44.546	1.049	1	0.306

Función de enlace: Logit.

En la tabla 11, se aceptó la hipótesis nula y se rechazó la hipótesis alternativa, porque no hubo influencia entre ambas variables, debido que el nivel de significancia ($p=0.306$) fue mayor al margen ($p=0.05$). En tal sentido, la tutoría grupal no tuvo una influencia significativa en las habilidades socioemocionales de los estudiantes.

Tabla 12

Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 2

Estadísticos	Valores
Cox y Snell	0.011
Nagelkerke	0.012
McFadden	0.004

Función de enlace: Logit.

En la tabla 12, los valores estadísticos del Pseudo R^2 de Cox y Snell y de Nagelkerke fueron del 1.1 % y 1.2 %, respectivamente, y se consideraron nulos en relación con el margen estadístico establecido. En este contexto, no se logró predecir una influencia significativa entre la dimensión y la variable. Se compararon los modelos a partir de los logaritmos de sus probabilidades.

Hipótesis específica 3

Ho: Los espacios de participación estudiantil no influyen en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024.

Ha: Los espacios de participación estudiantil influyen en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024.

Tabla 13

Información de ajuste del modelo de la hipótesis específica 3

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	50.003			
Final	46.175	3.828	1	0.050

Función de enlace: Logit.

En la tabla 13, se aceptó la hipótesis nula y se rechazó la hipótesis alternativa, porque no hubo influencia entre ambas variables, debido que el nivel de significancia ($p=0.050$) fue mayor al margen ($p=0.05$). En tal sentido, los espacios de participación estudiantil no tuvieron una influencia significativa en las habilidades socioemocionales de los estudiantes.

Tabla 14

Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 3

Estadísticos	Valores
Cox y Snell	0.041
Nagelkerke	0.044
McFadden	0.016

Función de enlace: Logit.

En la tabla 14, los valores estadísticos del Pseudo R^2 de Cox y Snell y de Nagelkerke fueron del 4.1 % y 4.4 %, respectivamente, y se consideraron nulos en relación con el margen estadístico establecido. En este contexto, no se logró predecir una influencia significativa entre la dimensión y la variable. Se compararon los modelos a partir de los logaritmos de sus probabilidades.

Hipótesis específica 4

Ho: Los espacios con la familia y comunidad no influyen en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024

Ha: Los espacios con la familia y comunidad influyen en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024

Tabla 15

Información de ajuste del modelo de la hipótesis específica 4

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	45.731			
Final	43.411	2.320	1	0.128

Función de enlace: Logit.

En la tabla 15, se aceptó la hipótesis nula y se rechazó la hipótesis alternativa, porque no hubo influencia entre ambas variables, debido que el nivel de significancia ($p=0.128$) fue mayor al margen ($p=0.05$). En tal sentido, los espacios con la familia y comunidad no tuvieron una influencia significativa en las habilidades socioemocionales de los estudiantes.

Tabla 16

Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 4

Estadísticos	Valores
Cox y Snell	0.025
Nagelkerke	0.027
McFadden	0.010

Función de enlace: Logit.

En la tabla 16, los valores estadísticos del Pseudo R^2 de Cox y Snell y de Nagelkerke fueron del 2.5 % y 2.7 %, respectivamente, y se consideraron nulos en relación con el margen estadístico establecido. En este contexto, no se logró predecir una influencia significativa entre la dimensión y la variable. Se compararon los modelos a partir de los logaritmos de sus probabilidades.

Hipótesis específica 5

Ho: La orientación educativa permanente no influye en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024.

Ho: La orientación educativa permanente influye en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024.

Tabla 17

Información de ajuste del modelo de la hipótesis específica 5

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	43.594			
Final	42.115	1.478	1	0.224

Función de enlace: Logit.

En la tabla 17, se aceptó la hipótesis nula y se rechazó la hipótesis alternativa, porque no hubo influencia entre ambas variables, debido que el nivel de significancia ($p=0.224$) fue mayor al margen ($p=0.05$). En tal sentido, la orientación educativa permanente no influyó de manera significativa en las habilidades socioemocionales de los estudiantes.

Tabla 18

Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 5

Estadísticos	Valores
Cox y Snell	0.016
Nagelkerke	0.017
McFadden	0.006

Función de enlace: Logit.

En la tabla 18, los valores estadísticos del Pseudo R^2 de Cox y Snell y de Nagelkerke fueron del 1.6 % y 1.7 %, respectivamente, y se consideraron nulos en relación con el margen estadístico establecido. En este contexto, no se logró predecir una influencia significativa entre la dimensión y la variable. Se compararon los modelos a partir de los logaritmos de sus probabilidades.

IV. DISCUSIÓN

En relación con el objetivo general, se observó que la variable tutoría escolar, los porcentajes más prevalentes son: la escala negativa 30.4 %, seguida por el regular 35.9 %, la escala bueno 27.2 %, y la escala óptima 6.5 %. En relación a las habilidades socioemocionales, se mostró que los niveles más prevalentes son: el deficiente nivel 38.0 %, seguido por bajo nivel 25.0 %, normal nivel 20.7 %, y el excelente nivel 16.3 %. Los resultados inferenciales indicaron que se aceptó la hipótesis nula (H_0) y se rechazó la alternativa (H_a), con un nivel de significancia de $p=0.247$, superior al estándar de $p=0.05$, lo que sugiere que la tutoría escolar no tuvo una influencia significativa en estas habilidades. Además, según la medida por los Pseudo R^2 de Cox y Snell, y un 1.6 % por Nagelkerke, lo que confirmó la limitada capacidad predictiva de la tutoría en este contexto específico. Comparando estos hallazgos con estudios previos, Ballestar y Cuerdo (2024), encontraron en su estudio realizado en España que los programas de tutoría no solo mejoraron significativamente el desempeño académico, sino que también contribuyeron positivamente al desarrollo socioemocional de los estudiantes. Los participantes mostraron incrementos en autoconfianza, motivación, y habilidades para manejar el estrés y conflictos. Estos resultados contrastan con nuestra investigación, donde no se encontró una influencia significativa de la tutoría escolar en las habilidades socioemocionales de los estudiantes evaluados González (2022), por otro lado, analizó la satisfacción de los estudiantes con la gestión tutorial en Machala, Ecuador, encontrando una percepción general positiva hacia los tutores y sus sesiones de tutoría. Aunque los estudiantes reportaron mejoras en su desempeño académico y apoyo emocional, no se especificó una correlación directa con el desarrollo de habilidades socioemocionales, alineándose nuevamente con nuestros hallazgos. Aunque enfoques educativos como el Humanismo y el Constructivismo han enfatizado históricamente el desarrollo integral y socioemocional de los estudiantes (Alvarez, 2020; Cabanillas y Rivadeneyra, 2021), se observó que la implementación actual de la tutoría no logró traducirse en mejoras significativas en estas habilidades específicas. Esta situación podría atribuirse a una posible falta de alineación entre los principios teóricos y la aplicación práctica de la tutoría, así como a diferencias en las expectativas y experiencias individuales de los estudiantes. En contraste con estudios previos que han documentado efectos

positivos de la tutoría en la autoconfianza, motivación y manejo del estrés (Ballestar y Cuervo, 2024), los hallazgos de este estudio subrayaron la necesidad urgente de revisar y adaptar estrategias tutoriales para maximizar su efectividad en el desarrollo socioemocional. Estas adaptaciones podrían incluir enfoques más personalizados y contextualizados que no solo promuevan el rendimiento académico, sino también habilidades críticas como la resiliencia emocional y la resolución constructiva de conflictos, alineándose así con los ideales de una educación integral y humanista.

En relación al primer objetivo específico, se encontró que la tutoría individual, los porcentajes más prevalentes son: la escala negativa 32.6 %, seguida por el regular 29.3 %, la escala bueno 31.5 %, y la escala óptima 6.5 %. En relación a las habilidades socioemocionales, se mostró que los niveles más prevalentes son: el deficiente nivel 38.0 %, seguido por bajo nivel 25.0 %, normal nivel 20.7 %, y el excelente nivel 16.3 %. Los resultados inferenciales indicaron que se aceptó la hipótesis nula (H_0) y se rechazó la alternativa (H_a), con un nivel de significancia de $p=0.505$, mayor que el estándar de $p=0.05$, lo que sugiere que la tutoría individual no influyó significativamente en estas habilidades. Además, según la tabla 10, el Pseudo R cuadrado reveló que la tutoría individual explicó prácticamente una nula variabilidad en las habilidades socioemocionales, con un 0.5 % tanto en los estadísticos de Cox y Snell como en Nagelkerke, lo que confirma la falta de capacidad predictiva significativa de la tutoría individual en este contexto. Comparando estos resultados con los Xiaodong y Chengcheng (2020), analizaron el impacto de la tutoría en el fortalecimiento de competencias socioemocionales y encontraron que, aunque la tutoría privada mostró incidencia positiva significativa, una tutoría excesiva redujo gradualmente estos efectos positivos. Plaza (2019), en su estudio en Costa Rica sobre la tutoría entre iguales, también evidenció un impacto significativo en fortalecer habilidades socioemocionales como la capacidad empática y la resolución de discrepancias. Estos resultados resaltan la variabilidad en los efectos de la tutoría según su calidad y enfoque metodológico. En términos del enfoque del estudio, estos resultados corroboran la importancia crítica de una tutoría individual adaptativa y de calidad en el desarrollo integral de los estudiantes. Alineándose con los principios de la Filosofía Educativa, que enfatiza el desarrollo holístico del individuo, y los enfoques pedagógicos como el Humanista y el Constructivista,

este estudio subraya la necesidad de una tutoría que no solo promueva el éxito académico, sino que también fortalezca las habilidades socioemocionales esenciales para la vida y el aprendizaje continuo. Específicamente, el carácter holístico de la tutoría según León y Fernández (2019) y el enfoque constructivista según Cabanillas y Rivadeneyra (2021), resaltan cómo una tutoría efectiva puede facilitar un entorno de aprendizaje enriquecedor que no solo atienda las necesidades académicas, sino que también fomente el desarrollo integral del estudiante.

En cuanto al segundo objetivo específico, se observó que la variable tutoría grupal, los porcentajes más prevalentes son: la escala negativa 29.3 %, seguida por el regular 23.9 %, la escala bueno 33,7 %, y la escala óptima 13.0 %. En relación a las habilidades socioemocionales, se mostró que los niveles más prevalentes son: el deficiente nivel 38.0 %, seguido por bajo nivel 25.0 %, normal nivel 20.7 %, y el excelente nivel 16.3 %. Estos hallazgos subrayan un desempeño aceptable, pero no óptimo en las habilidades socioemocionales, indicando la necesidad de mejorar su desarrollo integral entre los estudiantes. Los resultados mostraron que se aceptó la hipótesis nula (H_0) y se rechazó la hipótesis alternativa (H_a), con un nivel de significancia de $p=0.306$, mayor que el estándar de $p=0.05$, lo que indica que la tutoría grupal no tuvo una influencia significativa en las habilidades socioemocionales de los estudiantes. Además, los valores de Pseudo R^2 de Cox y Snell y Nagelkerke fueron del 1.1 % y 1.2 %, respectivamente, lo que refleja una proporción muy baja de variabilidad en las habilidades socioemocionales explicada por la tutoría grupal. Estos resultados confirman que el modelo no logró predecir alguna relación significativa entre ambas variables en este contexto específico. Contrastando con otros estudios, Dávila (2020), examinó la incidencia de las actividades tutoriales en la mejora de las competencias sociales de los estudiantes de UNHEVAL, encontró una relación positiva significativa ($r = 0.40$) entre las actividades de tutoría y la mejora en habilidades sociales, indicando la efectividad de programas similares en fortalecer habilidades socioemocionales. Además, Curay (2020), destacando la necesidad de fortalecer estrategias de gestión tutorial para mejorar el ambiente escolar y promover un desarrollo integral de los estudiantes. En consonancia con los enfoques educativos discutidos, este estudio apoya los principios de la Filosofía Educativa (Espinoza y Ley, 2019), que enfatizan un enfoque holístico

en la educación. Además, el enfoque humanista (Alvarez, 2020), destaca la importancia de cultivar competencias socioemocionales como parte integral del proceso educativo, apoyando así un aprendizaje significativo y adaptativo. Desde una perspectiva constructivista (Cabanillas y Rivadeneira, 2021), se reconoce que las interacciones tutoriales pueden facilitar el desarrollo de habilidades emocionales esenciales, fortaleciendo la construcción de conocimientos a través de experiencias colaborativas y participativas. Por último, las directrices del MINEDU (2021), subrayan la necesidad de una tutoría que no solo se centre en el rendimiento académico, sino que también fomente la adaptación integral del estudiante a su entorno educativo.

En relación al tercer objetivo específico, se observó que los espacios de participación, se distribuyeron de la siguiente manera: la escala negativa 17.4 %, seguida por el regular 31.5 %, la escala bueno 33.7 %, y la escala óptima 17.4 %. En relación a las habilidades socioemocionales, se mostró que los niveles más prevalentes son: el deficiente nivel 38.0 %, seguido por bajo nivel 25.0 %, normal nivel 20.7 %, y el excelente nivel 16.3 %. Estos hallazgos sugieren que los estudiantes aún no han desarrollado completamente estas competencias socioemocionales, posiblemente debido a la falta de programas específicos o insuficiente atención en el currículo. Además, los altos porcentajes en la participación negativa indican que los espacios de participación pueden no estar siendo efectivos, posiblemente por deficiencias en la organización. Además, se aceptó la hipótesis nula (H_0) y se rechazó la hipótesis alternativa (H_a), con un nivel de significancia de $p=0.050$, igual al estándar comúnmente utilizado de $p=0.05$. Esto proporcionó suficiente evidencia estadística para afirmar que los espacios de participación estudiantil no tuvieron una influencia significativa en las habilidades socioemocionales de los estudiantes. Además, los valores de Pseudo R^2 de Cox y Snell, Nagelkerke y McFadden fueron del 4.1 % y 4.4 %, respectivamente, indicando que el modelo de los espacios de participación estudiantil y las habilidades socioemocionales explicó una proporción de la variabilidad observada relativamente baja. Estos resultados sugieren que el modelo no fue suficiente para predecir una relación significativa entre ambos factores en este contexto particular. Comparando con Flores (2019), sobre el impacto de las actividades tutoriales en una institución educativa en

Lima, se observó una convergencia en los hallazgos, encontró un impacto significativo de las actividades tutoriales en el rendimiento académico y las interacciones sociales, lo cual refuerza la idea de que las prácticas educativas estructuradas influyen positivamente en el desarrollo integral de los estudiantes. Además, el análisis de Ticlla et al. (2020), sobre la relación entre la orientación educativa y las competencias sociales también destacó estrategias educativas bien diseñadas pueden mejorar significativamente el crecimiento socioemocional de los estudiantes, apoyando así los resultados encontrados en este estudio. Desde la perspectiva de los enfoques educativos, este estudio se alinea con los principios de la Filosofía Educativa (Espinoza y Ley, 2019), que promueve un aprendizaje holístico y la integración de habilidades socioemocionales en el currículo educativo. Además, las directrices del MINEDU (2021), subrayaron la importancia de las prácticas educativas que fomentan la adaptación del estudiante y su desarrollo integral. Este enfoque holístico también encuentra resonancia en las ideas humanistas de Alvarez (2020), que enfatizan el desarrollo completo de la persona a través del fortalecimiento de competencias socioemocionales. Desde una perspectiva constructivista (Cabanillas y Rivadeneyra, 2021), se reconoce que los entornos educativos participativos y colaborativos pueden facilitar el desarrollo de habilidades emocionales esenciales.

En cuanto al cuarto objetivo específico, se observó que los espacios con la familia y comunidad, se distribuyeron de la siguiente manera: la escala negativa 18.5 %, seguida por el regular 34.8 %, la escala bueno 40.2 %, y la escala óptima 6.5 %. En relación a las habilidades socioemocionales, se mostró que los niveles más prevalentes son: el deficiente nivel 38.0 %, seguido por bajo nivel 25.0 %, normal nivel 20.7 %, y el excelente nivel 16.3 %. Estos resultados indican que las competencias socioemocionales aún no se han desarrollado completamente, posiblemente debido a la falta de programas específicos o insuficiente atención en el currículo. Además, los altos porcentajes en la participación negativa sugieren que los espacios con la familia y comunidad pueden no ser efectivos. Asimismo, se aceptó la hipótesis nula (H_0) y se rechazó la hipótesis alternativa (H_a), con un nivel de significancia de $p=0.128$, mayor que el estándar comúnmente utilizado de $p=0.05$. Esto proporcionó suficiente evidencia estadística para afirmar que los espacios con la familia y comunidad no tuvieron

una influencia significativa en las habilidades socioemocionales de los estudiantes. Además, los resultados de los estadísticos Pseudo R^2 de Cox y Snell, Nagelkerke, y McFadden fueron del 2.5 % y 2.7 %, respectivamente. Estos valores indican que el modelo de los espacios con la familia y comunidad explicó una proporción limitada de la variabilidad observada en las habilidades socioemocionales. Comparando con Gallarday et al. (2019), encontraron una relación positiva y moderada entre la tutoría y el avance en las competencias ciudadanas, con resultados significativos ($R_h = 0.704$, $p = .003$). Este hallazgo resaltó la importancia de los entornos de apoyo en el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, aunque en un contexto diferente al estudiado. Canto (2019), en un estudio similar, observó una mejora considerable en las habilidades sociales de los estudiantes que recibieron tutoría académica, confirmando una relación directa y positiva entre tutoría y habilidades sociales ($p < 0.05$). Este resultado destacó las intervenciones específicas pueden tener un impacto significativo en el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Este resultado se alineó con la Filosofía Educativa de Espinoza y Ley (2019), destacando la importancia de entornos positivos para dicho desarrollo, mientras que las directrices del MINEDU (2021), enfatizan la adaptación del estudiante como un aspecto clave para mejorar las habilidades socioemocionales, aunque sugieren que otros factores también son significativos. Desde un enfoque holístico, León y Fernández (2019), subrayan la necesidad de considerar todos los aspectos del desarrollo estudiantil, incluyendo las habilidades socioemocionales influenciadas por el entorno. En una perspectiva humanista según Álvarez (2020), se enfatiza el desarrollo integral de la persona a través de entornos positivos, respaldado por los resultados que destacan la importancia crucial de tales ambientes para el desarrollo emocional. La visión constructivista de Cabanillas y Rivadeneyra (2021), destacó cómo las habilidades emocionales se construyen activamente en interacciones significativas en entornos familiares y comunitarios, aunque su estudio no encontró una relación fuerte, reconociendo la importancia de estos entornos en el proceso. Montagud (2020), subrayó las habilidades emocionales como fundamentales para el desarrollo integral, influenciadas por percepciones positivas de los entornos sociales cercanos, lo que sugiere que dichos entornos pueden promover este desarrollo de manera significativa.

En relación al quinto objetivo específico, la orientación educativa permanente, se distribuyeron de la siguiente manera: la escala negativa 26.1 %, seguida por el regular 38.0 %, la escala bueno 25.0 %, y la escala óptima 10.9 %. En relación a las habilidades socioemocionales, se mostró que los niveles más prevalentes son: el deficiente nivel 38.0 %, seguido por bajo nivel 25.0 %, normal nivel 20.7 %, y el excelente nivel 16.3 %. Estos resultados sugieren que las competencias socioemocionales aún no se han desarrollado completamente entre los estudiantes, posiblemente debido a la falta de programas específicos o insuficiente atención en el currículo. Además, los altos porcentajes en la orientación educativa negativa indican deficiencias en la organización y ejecución del apoyo escolar. Asimismo, se aceptó la hipótesis nula (H_0) y se rechazó la hipótesis alternativa (H_a), con un nivel de significancia de $p=0.224$, mayor que el nivel comúnmente utilizado de $p=0.05$. Esto indica que la orientación educativa permanente no influyó de manera significativa en las habilidades socioemocionales de los estudiantes según este estudio. Además, los estadísticos Pseudo R^2 de Cox y Snell, y Nagelkerke fueron del 1.6 % y 1.7 %, respectivamente. Estos valores señalan que el modelo de orientación educativa permanente y habilidades socioemocionales explicó una proporción mínima de la variabilidad observada. Por lo tanto, el modelo no fue lo suficientemente robusto para predecir una relación significativa entre ambas variables, apoyando así la hipótesis nula en este contexto particular. En contraste con Huanca (2019), evidenció que, el 62 % de los estudiantes poseían un conocimiento moderado sobre la tutoría individual, mientras que el 38 % mostró un nivel alto. Respecto a la tutoría grupal, el 54 % indicó un nivel alto y el 46 % un nivel medio, sin ningún estudiante clasificado como bajo. Estos resultados sugieren una variedad significativa en la percepción y aplicación de la tutoría en comparación con los hallazgos actuales. Mientras que, Campos (2021), reveló una correlación notable de 0.652. Los resultados destacaron que el 52.3 % de los estudiantes percibieron la orientación tutorial como regular, mientras que el 52.8 % mostró un nivel intermedio en habilidades sociales. Estos hallazgos subrayan la importancia de la calidad de la orientación tutorial en el desarrollo de competencias sociales, contrastando con los resultados limitados encontrados en este estudio. Estos resultados se alinean con los objetivos de la Filosofía Educativa de Espinoza y Ley (2019), enfatizando la importancia de entornos

educativos positivos para el desarrollo socioemocional. El estudio también cubre el aspecto crucial de la adaptación del estudiante según las directrices del MINEDU (2021), aunque los resultados sugieren que otros factores también son significativos. Desde un enfoque holístico como el propuesto por León y Fernández (2019), se reconoce la necesidad de considerar todos los aspectos del desarrollo estudiantil, incluidas las habilidades socioemocionales influenciadas por el entorno. La perspectiva humanista de Alvarez (2020), refuerza la importancia del desarrollo integral y las competencias socioemocionales, mientras que el enfoque constructivista de Cabanillas y Rivadeneyra (2021), destaca cómo las habilidades emocionales se construyen activamente en contextos educativos. Finalmente, Montagud (2020) subraya la influencia positiva de entornos sociales cercanos en el desarrollo emocional, aunque estos hallazgos no se reflejaron fuertemente en este estudio específico.

V. CONCLUSIONES

Primera:

Se determinó que no hay influencia entre la tutoría escolar y las habilidades socioemocionales; debido al margen estadístico fue mayor al establecido, considerando nula tal relación. Además, los valores de la prueba Pseudo R² de Cox y Snell y de Nagelkerke, reforzaron este resultado, el cual, no logró predecir relación entre ambas variables.

Segunda:

Se estableció que no hay influencia entre la tutoría individual y las habilidades socioemocionales; debido al margen estadístico fue mayor al establecido, considerando nula tal relación. Además, los valores de la prueba Pseudo R² de Cox y Snell y de Nagelkerke, reforzaron este resultado, el cual, no logró predecir relación entre la primera dimensión y la variable.

Tercera:

Se estableció que no hay influencia entre la tutoría grupal y las habilidades socioemocionales; debido al margen estadístico fue mayor al establecido, considerando nula tal relación. Además, los valores de la prueba Pseudo R² de Cox y Snell y de Nagelkerke, reforzaron este resultado, el cual, no logró predecir relación entre la segunda dimensión y la variable.

Cuarta:

Se estableció que no hay influencia entre los espacios de participación estudiantil y las habilidades socioemocionales; debido al margen estadístico fue mayor al establecido, considerando nula tal relación. Además, los valores de la prueba Pseudo R² de Cox y Snell y de Nagelkerke, reforzaron este resultado, el cual, no logró predecir relación entre la tercera dimensión y la variable.

Quinta:

Se estableció que no hay influencia entre los espacios con la familia y comunidad y las habilidades socioemocionales; debido al margen estadístico fue mayor al establecido, considerando nula tal relación. Además, los valores de la

prueba Pseudo R^2 de Cox y Snell y de Nagelkerke, reforzaron este resultado, el cual, no logró predecir relación entre la cuarta dimensión y la variable.

Sexta:

Se estableció que no hay influencia entre la orientación educativa permanente y las habilidades socioemocionales; debido al margen estadístico fue mayor al establecido, considerando nula tal relación. Además, los valores de la prueba Pseudo R^2 de Cox y Snell y de Nagelkerke, reforzaron este resultado, el cual, no logró predecir relación entre la quinta dimensión y la variable.

VI. RECOMENDACIONES

Primera:

A las autoridades del Ministerio de Educación, implementar programas de tutoría escolar que incluyan sesiones de seguimiento y evaluación, para asegurar la formación continua y la supervisión de los tutores, garantizando un impacto positivo en el desarrollo socioemocional de los estudiantes. En tal sentido, no solo se fortalecerá el acompañamiento académico personalizado, sino que también se proporcionará el apoyo necesario para enfrentar los desafíos y promover un ambiente escolar más enriquecedor y formativo.

Segunda:

A las autoridades de la Dirección Regional de Educación de Arequipa, desarrollar e implementar estrategias innovadoras de apoyo individualizado para complementar la tutoría individual y grupal, con evaluaciones personalizadas, talleres de habilidades socioemocionales y sesiones de aprendizaje, destinados a optimizar el potencial formativo de cada estudiante en el contexto educativo de Arequipa.

Tercera:

Al director de la entidad educativa, promover la creación de programas de tutoría grupal dinámicos y participativos, centrados en actividades colaborativas para fortalecer las habilidades socioemocionales de los estudiantes, integrando metodologías activas y recursos educativos innovadores.

Cuarta:

A los directores de las instituciones educativas del ámbito local de Arequipa, ampliar y diversificar las oportunidades de participación estudiantil dentro de las instituciones educativas, mediante la creación de clubes, grupos de interés y proyectos comunitarios para promover el desarrollo de habilidades socioemocionales a través de la colaboración y el compromiso activo de los estudiantes.

Quinta:

A los coordinadores pedagógicos de las instituciones educativas de Arequipa y del Perú, establecer alianzas estratégicas con las familias y la comunidad local para fortalecer la participación en actividades educativas,

organizando eventos colaborativos, jornadas de puertas abiertas y programas de voluntariado que enriquezcan el entorno educativo y contribuyan al desarrollo integral de los estudiantes.

Sexta:

A los futuros investigadores y docentes del Perú, investigar y desarrollar prácticas pedagógicas innovadoras centradas en la orientación educativa permanente, integrando enfoques holísticos que consideren las dimensiones socioemocionales de los estudiantes, con el objetivo de mejorar continuamente las estrategias educativas y optimizar el aprendizaje en diversos contextos escolares del país.

REFERENCIAS

- Alvarez, E. (2020). Educación socioemocional. *Revista ALAS, Asociación Latinoamericana de Sociología*, 11(20), 388-408. <https://www.redalyc.org/journal/5886/588663787023/html/>
- Arias G, J. L., & Covinos G, M. (2019). *Diseño y metodología de la investigación* (Enfoques Consulting Eirl Ed.) México. Retrieved 24 de abril de 2024, from https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26022w/Arias_S2.pdf
- Aristulle, P, & Paoloni, P. (2019). Habilidades socioemocionales en las comunidades educativas: aportes para la formación integral de los y las docentes. *Revista Educación*, 43(2), 1-15. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/edu/v43n2/2215-2644-EDU-43-02-00049.pdf>
- Ballestar, M., & Cuerdo, M. (2024). Effectiveness of tutoring at school: A machine learning evaluation. *Magazine Technological Forecasting and Social Change*, 12(23), 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2023.123043>
- Cabanillas, M., & Rivadeneyra, R. (2021). Habilidades Socioemocionales en las Instituciones Educativas. *Revista ciComm Report*, 1(1), 1–17. <https://revistas.uautonoma.cl/index.php/scr/article/view/609>
- Cacho, Z., & Silva, M. (2019). El desarrollo de habilidades sociales como vía de prevención y reducción de conductas de riesgo en los adolescentes. *Revista Transformación*, 15(2), 291-305. <https://core.ac.uk/download/pdf/268093531.pdf>
- Cajigal, E., & Arias, L. (2022). Resiliencia y deserción escolar. Un estudio para plantear estrategias desde la tutoría en la educación superior. *Revista de Investigación Educativa*, 1(34), 1-18. <https://cpue.uv.mx/index.php/cpue/article/view/2794>
- Calachua, M. (2021). *Tutoría y éxito escolar en estudiantes de primaria de una institución educativa de Caravelí, Arequipa, 2021*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/69242/Calachua_AMY-SD.pdf?sequence=8&isAllowed=y

- Campos P, P. R. (2021). *La Acción Tutorial y Habilidades Sociales de las Estudiantes de Educación Inicial de Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión-Huacho-2017*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional José Faustino Sánchez]. Repositorio de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez. <https://repositorio.unjfsc.edu.pe/handle/20.500.14067/5487>
- Canto E, L. (2019). *La tutoría académica y las habilidades sociales en los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, 2017*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión]. Repositorio de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión. http://repositorio.undac.edu.pe/bitstream/undac/977/1/T026_04069439_T.pdf
- Cortés, M., & Iglesias, M. (mayo de 2019). *Generalidades de la Metodología de la Investigación* (10^a ed.). Colección Material Didáctico. https://www.unacar.mx/contenido/gaceta/ediciones/metodologia_investigacion.pdf
- Curay, G. (2020). *Gestión de la tutoría y convivencia escolar en los estudiantes de VII ciclo de la Institución Educativa Parroquial, 2019*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/41631>
- Dávila, R. (2020). Programa de tutoría para desarrollar habilidades sociales en las estudiantes. *Revista Identidad*, 6(2), 98–104. <https://revistas.unheval.edu.pe/index.php/rifce/article/view/879>
- Departamento de Educación de EE.UU. (2019). *Apoyo a las necesidades sociales, emocionales, conductuales y de salud mental de niños y estudiantes*. Departamento de Educación de EE. UU. <https://www2.ed.gov/documents/students/apoyo-a-las-necesidades-sociales-emocionales-conductuales-y-de-salud-mental-de-ninos-y-estudiantes.pdf>

- Díaz, Z. (2022). La acción tutorial en estudiantes de educación secundaria. *Revista Horizontes de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(25) Artículo, 1556 - 1562. <http://www.scielo.org.bo/pdf/hrce/v6n25/a19-1556-1562.pdf>
- Espinoza, E., & Ley, N. (2019). Papel del tutor en la formación docente. *Revista de ciencias sociales*, 25(3), 230-241. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7026746>
- Esteves, A., & Paredes, R. (2020). Habilidades Sociales en adolescentes y Funcionalidad Familiar. *Revista Comuni@cción*, 11(1), 1-23. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7658293>
- Estrada, E., & Mamani, H. (2020). Estrategias psicoeducativas para el desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes de educación secundaria. *Revista San Gregorio*, 39(1), 1-22. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2528-79072020000200116
- Fernández, I. (2020). La perspectiva de los tutores académicos de Prácticum en Educación Primaria. *Revista Practicum*, 5(1), 54-67. <https://revistas.uma.es/index.php/iop/article/view/9830>
- Flores, R. (2019). Tutoría y habilidades sociales en el aprendizaje en comunicación de los estudiantes de secundaria de San Juan de Lurigancho, Lima. *Revista Apuntes De Ciencia & Sociedad*, 9(1), 15-22. <https://journals.continental.edu.pe/index.php/apuntes/article/view/700>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2020). *Importancia del desarrollo de habilidades transferibles en América Latina y el Caribe*. Bruselas, Bélgica: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). https://www.unicef.org/lac/sites/unicef.org.lac/files/2020-07/Importancia-Desarrollo-Habilidades-Transferibles-ALC_0.pdf
- Gabarda, V., & Colomo, E. (2019). Los tutores de prácticas en los centros : comparativa autonómica del Practicum del Máster de Educación Secundaria. *Revista española de educación comparada*, 1(34), 163-181. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/195216>

- Gallarday, S., & etal. (2019). Acción tutorial y el desarrollo de las competencias del ejercicio ciudadano democrático e intercultural. *Revista Propósitos y Representaciones*, 7(2), 1-22.
<https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/330>
- Gallarday, S., & Flores, A. (2019). Acción tutorial y el desarrollo de las competencias del ejercicio ciudadano democrático e intercultural. *Revista Propósitos y Representaciones*, 7(2), 1-22.
<https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/330>
- González V, L. M. (2022). *Nivel de satisfacción de los estudiantes respecto de la gestión tutorial en el Colegio de Bachillerato Particular "9 de Mayo" de la ciudad de Machala – Ecuador*. [Tesis de Maestría, Universidad de Piura]. Repositorio de la Universidad de Piura.
<https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/3190337>
- González, A., & Molero, M. (2022). Una revisión sistemática sobre las variables relacionadas con las habilidades sociales y la creatividad en el periodo de la adolescencia. *Revista Apuntes De Psicología*, 39(3), 159-172.
 ilovepdf_pages-to-jpg.zip
- Gutiérrez, A., & Buitrago, S. (2019). Las habilidades socioemocionales en los docentes: herramientas de paz en la escuela. *Revista Praxis & Saber*, 10(24), Artículo 1-22. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S2216-01592019000300167&script=sci_arttext
- Grasso, P. (2021). Habilidades Sociales: breve contextualización histórica y aproximación conceptual. *Revista ConCiencia*, 6(2) Artículo, 82–98.
<https://www.revistaconcienciaepg.edu.pe/ojs/index.php/55551/article/view/146>
- Guerrero, G., & Guerrero, C. *Metodología de la investigación* (2ª ed., Vol. 2). (2020). Grupo Editorial Patria.
https://books.google.es/books?id=sJstEAAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

- Gutiérrez, A., & Buitrago, S. (2019). Las habilidades socioemocionales en los docentes: herramientas de paz en la escuela. *Revista Praxis & Saber*, 10(24) Artículo, 1-22. [ilovepdf_pages-to-jpg \(1\)](#)
- Héctor Z, J. S. (2020). *Metodología de la Investigación Científica*. Amazon Digital Services LLC - Kdp. https://www.google.com.pe/books/edition/Metodolog%C3%8Da_de_la_Investigaci%C3%93n_Cient/WruXzQEACAAJ?hl=es-419
- Huamani, J., & Calizaya, J. (2021). Habilidades sociales según edad y sexo en adolescentes de una institución educativa pública de Arequipa. *Revista Educationis Momentum*, 5(1), 81-100. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8580607>
- Huanca Pastor, A. M. (2019). *Nivel de conocimiento del sistema de tutoría escolar en la Institución Educativa San Roque Ugel Castilla Arequipa 2018*. [Tesis de Maestría, Universidad San Pedro]. Repositorio de la Universidad de San Pedro. <https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/2682383>
- Iglesias, M. E. (2021). *Metodología de la investigación científica*. Noveduc. https://www.google.com.pe/books/edition/Metodolog%C3%ADa_de_la_investigaci%C3%B3n_cient/z39EEAAAQBAJ?hl=es-419&gbpv=0
- Jaramillo, B., & Guzmán, N. (2019). Las habilidades sociales en los ambientes escolares. *Revista Universidad Católica Luis Amigó*, 3(1) Artículo, 151–162. <https://revistas.ucatolicalluisamigo.edu.co/index.php/RULuisAmigo/article/view/3263>
- León, V., & Fernández, M. (2019). Diseño y validación de una escala para evaluar el funcionamiento de las tutorías en Educación Secundaria. *Revista de Investigación Educativa*, 37(2), 1-18. <https://revistas.um.es/rie/article/view/345251>
- López, V., & Zagal, E. (2020). Competencias socioemocionales en el contexto educativo: Una reflexión desde la pedagogía contemporánea. *Revista*

Reflexión E Investigación Educativa, 3(1), 149–160.
<https://revistas.ubiobio.cl/index.php/REINED/article/view/4508>

Macedo Argandoña, L. (2021). *Las habilidades socioemocionales y la tutoría docente, evaluadas según la percepción de los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Carlos Oquendo de Amat de Azángaro en el año 2020*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. Repositorio de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa.

<https://repositorio.unsa.edu.pe/server/api/core/bitstreams/9f79eeec-b623-488c-b106-8ed7835ca106/content>

Medina, W., Mejía, E., Naupas, H., Novoa, E., Romero, H., & Trujillo, I. (2023). *Metodología de la investigación total Cuantitativa – Cualitativa y redacción de tesis* (6ta Ed.). Ediciones de la U.
https://www.google.com.pe/books/edition/Metodolog%C3%ADa_de_la_investigaci%C3%B3n_total/0djDEAAQBAJ?hl=es-419&gbpv=0

MINEDU. (2020). *Lineamientos de Tutoría y Orientación Educativa para la Educación Básica” (RVM N° 212-2020-MINEDU)*. Ministerio de Educación. https://www.ugel05.gob.pe/sites/default/files/2021-04/2_26febrero2021_MATERIAL_PONENCIA_LINEAMIENTOS_TOE.pdf

MINEDU. (2021). *Un tiempo para mí Cuaderno de trabajo tutoría para 5.º grado de secundaria*. Ministerio de Educación.
<https://materiaeducativoperu.com/cuadernos-de-trabajo/secundaria/quinto/tutoria/#descargar>

MINEDU. (2022). *Programa de Habilidades Socioemocionales*. Ministerio de Educación del Perú.
<https://repositorio.perueduca.pe/articulos/docente/consejos-orientaciones/programa-habilidades-socioemocionales/orientaciones-ciclo-v.pdf>

- Montagud, N. (5 de junio de 2020). *Habilidades socioemocionales: características, funciones y ejemplos*. Psicología y Mente.: <https://psicologiymente.com/psicologia/habilidades-socioemocionales>
- Mudarra, M., & González, A. (2020). Debilidades del sistema de orientación español según los tutores y directores de educación secundaria. *Bordón: Revista de pedagogía*, 72(1), 67-84. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7458631>
- Niño R, V. M. (2021). *Metodología de la investigación Diseño, ejecución e informe*. (2da Ed.). Ediciones de la U. https://www.google.com.pe/books/edition/Metodolog%C3%ADa_de_la_investigaci%C3%B3n/WCwaEAAAQBAJ?hl=es-419&gbpv=0
- Olivos, F., & Túllume, J. (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://revistas.uss.edu.pe/index.php/HACEDOR/article/view/2523/2960>
- ONU. (2024). Objetivo 4: *Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos*. Bruselas: Organización de las Naciones Unidas. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Pereyra, L. (2020). *Metodología de la investigación*. Klik. https://www.google.com.pe/books/edition/Metodolog%C3%ADa_de_la_investigaci%C3%B3n/x9s6EAAAQBAJ?hl=es-419&gbpv=0&kptab=overview
- Plaza, J. (2019). La educación social del alumnado con sobredotación y una propuesta para mejorarla: la tutoría entre iguales. *Revista Educación*, 43(2) *Revista Gutiérrez* 2019, 1-14. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/30792>
- Ponce, S., & Aceves, Y. (2020). Exploración del comportamiento de un instrumento para evaluar la función de tutoría académica en el contexto

- de escuelas normales. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 13(1), 139-155.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7408498>
- Quezada L, N. (2021). *Metodología de la investigación*. Marcombo.
https://www.google.com.pe/books/edition/Metodolog%C3%ADa_de_la_investigaci%C3%B3n/AE10EAAAQBAJ?hl=es-419
- Rebollo, P. A., & Ábalos, E. M. (2022). *Metodología de la Investigación/Recopilación*. Editorial Autores de Argentina.
https://www.google.com.pe/books/edition/Metodolog%C3%ADa_de_la_investigaci%C3%B3n_Recopi/vbWHEAAAQBAJ?hl=es-419&gbpv=0
- Reyes, E. (2022). *Metodologia de la Investigacion Cientifica*. Page Publishing, Incorporated.
https://www.google.com.pe/books/edition/Metodologia_de_la_Investigacion_Cientifi/SmdxEAAAQBAJ?hl=es-419&gbpv=0
- Romero, E., & Gómez, A. (2019). Prevención indicada de los problemas de conducta entrenamiento de habilidades socioemocionales en el contexto escolar. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 6(3) Artículo, 39-47. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7041026>
- Rosas, A. (2021). Habilidades sociales. *Revista Polo del Conocimiento*, 6(4), 337-357. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7926998>
- Sacaca, L., & Pilco, R. (2022). Habilidades sociales en estudiantes de educación secundaria. *Revista Estudios Psicológicos*, 2(4) Artículo, 1-22.
<https://estudiospsicologicos.com/index.php/rep/article/view/88>
- Sánchez, A., Castillo, J. D., Godínez, A., Cordero, A., Roque, B. E., Cabrera, F., Silva, D., Pérez, F. J., Morales, J., & Bauche, C. (2021). *Aplicación de los principios éticos en las psicologías*. ITESO.
https://www.google.com.pe/books/edition/Aplicaci%C3%B3n_de_los_principios_%C3%A9ticos_en/IN51EAAAQBAJ?hl=es-419&gbpv=0
- Soria, E., & Martínez, J. (2023). Adaptación de una escala de Habilidades Socioemocionales para profesorado de Educación Infantil, Primaria y Secundaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del*

Profesorado, 26(2), 87–101.
<https://revistas.um.es/reifop/article/view/558931>

Suárez, X., & Castro, N. (2022). Competencias socioemocionales y resiliencia de estudiantes de escuelas vulnerables y su relación con el rendimiento académico. *Revista de Psicología (PUCP)*, 40(2), 1-19.
http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S0254-92472022000200879&script=sci_arttext

Ticlla, T., & Tazzo, M. (2020). La acción tutorial y su relación con las habilidades sociales en la universidad nacional de educación Enrique Guzmán y Valle, de Perú. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(2), 424-429.
<https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/3129403>

Tolentino, H. (2020). Habilidades sociales y estrategias didácticas para la formación del liderazgo desde la educación básica. *Revista Educación*, 44(2), 1-15. [/https://www.scielo.sa.cr/pdf/edu/v44n2/2215-2644-edu-44-02-00690.pdf](https://www.scielo.sa.cr/pdf/edu/v44n2/2215-2644-edu-44-02-00690.pdf)

Toursinov, A. A. (2023). *Principios de la metodología de la investigación y redacción de tesis en las ciencias sociales*. Editorial Episteme.
https://www.google.com.pe/books/edition/Principios_de_la_metodolog%C3%ADa_de_la_inve/A333EAAAQBAJ?hl=es-419&gbpv=0

UNESCO. (2023). *Aportes para la enseñanza de habilidades socioemocionales: Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019)*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388352>

Universidad César Vallejo. (2023). *Resolución de Vicerrectorado de Investigación N°243-2023-VI-UCV*. Lima: Universidad César Vallejo.
<https://webadminportal.ucv.edu.pe/uploads/files/backup/RVI-N-243-2023-VI-UCV-Aprueba-PID-Fondo-de-Apoyo-2023-Posgrado.pdf>

Villanueva, F. (2020). *Metodología de la investigación*. (s. e. VLIK, Ed.) México: VLIK, soluciones educativas.
<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=6e-KEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=metodolog%C3%ADa+de+la+investi>

gaci%C3%B3n&ots=WGMNZMHHgv&sig=04FSRt8q6Jn1imFkufuY0vE4
qgw#v=onepage&q&f=false

Xiaodong, Z., & Chengcheng, W. (2020). Associations of private tutoring with Chinese students' academic achievement, emotional well-being, and parent-child relationship. *Magazine Children and Youth Services Review*, 112(23), 1-17. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.104934>

ANEXOS

1. Matriz de consistencia

TÍTULO: Tutoría escolar en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024						
AUTOR: Oporto Garcia, Anly Marivel						
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES			
<p>General: ¿De qué manera la tutoría escolar influye en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024?</p> <p>Específicas 1. ¿Cuál es la influencia de la tutoría individual en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024?</p> <p>2. ¿Cuál es la influencia de la tutoría grupal en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024?</p> <p>3. ¿Cuál es la influencia de los espacios de participación estudiantil en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024</p> <p>4. ¿Cuál es la influencia de los espacios con la familia y</p>	<p>General: Determinar la influencia de tutoría escolar en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024.</p> <p>Específicas 1. Establecer la influencia de la tutoría individual en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024.</p> <p>2. Establecer la influencia de la tutoría grupal en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024;</p> <p>3. Establecer la influencia de los espacios de participación estudiantil en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024</p>	<p>General: Existe influencia significativa de la tutoría escolar en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024.</p> <p>Específicas 1. Existe influencia significativa de la tutoría individual en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024.</p> <p>2. Existe influencia significativa de la tutoría grupal en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024.</p> <p>3. Existe influencia significativa de los espacios de participación estudiantil en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024.</p> <p>4. Existe influencia significativa de los espacios con la familia y comunidad en las habilidades</p>	Variable 1: Tutoría escolar			
			Dimensiones	Indicadores	Items	Niveles/rangos
			D1: tutoría individual	Empatía del tutor	1,2,3	Negativa (124 – 142)
				Apoyo académico	4, 5,6	
				Comunicación efectiva	7, 8	
			D2: tutoría grupal	Dinámicas de grupo	9,10,11	Regular (143 – 161)
				Colaboración entre pares	12,13	
				Ambiente de confianza.	14,15	
			D3: espacios de participación estudiantil	Participación activa	16,17,18	Buena (162 – 171)
				Colaboración estudiantil	19,20	
			D4: espacios con la familia y comunidad	Inclusión de ideas.	21	Óptima (171 – 185)
				Comunicación familiar	22,23,24	
				Participación de la comunidad	25,26	
D5: orientación educativa permanente	Apoyo emocional	27,28,29				
	Orientación vocacional	30,31,32				
	Desarrollo de habilidades	34,35				
	Información actualizada	36,37				
Variable 2: Habilidades socioemocionales						
D1: Resiliencia	Superación de desafíos	1,2	Deficiente nivel (111 - 149)			
	Actitud positiva	3,4,5				
	Manejo del estrés	6,7				

<p>comunidad en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024?</p> <p>5. ¿Cuál es la influencia de la orientación educativa permanente en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024?</p>	<p>4. Establecer la influencia de los espacios con la familia y comunidad en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024</p> <p>5. Establecer la influencia de la orientación educativa permanente en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024</p>	<p>socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024</p> <p>5. Existe influencia significativa de la orientación educativa permanente en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024</p>	<p>D2: Autoconocimiento</p> <p>D3: Conciencia social</p> <p>D4: Empatía</p> <p>D5: Toma de decisiones</p>	<p>Identificación de emociones</p> <p>Reconocimiento fortalezas/debilidades</p> <p>Reflexión personal</p> <p>Empatía hacia otros</p> <p>Respeto a la diversidad</p> <p>Colaboración en equipo</p> <p>Comprensión emocional</p> <p>Apoyo a otros</p> <p>Escucha activa</p> <p>Evaluación de opciones</p> <p>Consideración consecuencias</p> <p>Valores personales</p>	<p>8,9,10</p> <p>11,12</p> <p>13,14</p> <p>15,16,17</p> <p>18,19,20</p> <p>21,22,23</p> <p>24,25,26</p> <p>27,28,29</p> <p>30,31</p> <p>32,33,34</p> <p>35,36,37</p> <p>38,39,40</p>	<p>Bajo nivel (150 - 162)</p> <p>Normal nivel (163 - 173)</p> <p>Excelente nivel (174 - 200)</p>
<p>Tipo y diseño de investigación</p>	<p>Población y muestra</p>	<p>Técnicas e instrumentos</p>	<p>Estadística descriptiva e inferencial</p>			
<p>Tipo: Aplicada</p> <p>Nivel: Explicativo, causal</p> <p>Enfoque: Cuantitativo</p> <p>Diseño: No experimental, correlaciona causal, transversal.</p> <p>Método: Hipotético-deductivo</p>	<p>Población:</p> <p>120 estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024</p> <p>Muestra: 92 estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024.</p> <p>Muestreo</p> <p>Se calculó mediante un muestreo probabilístico</p>	<p>Técnica: Encuesta</p> <p>Instrumentos: Cuestionarios</p> <p>De la V1: Tutoría escolar</p> <p>Nro. Ítems: 37</p> <p>De la V2: Habilidades socioemocionales</p> <p>Nro. Ítems: 40</p>	<p>Descriptiva:</p> <p>Uso del programa SPSS para describir tablas y figuras.</p> <p>Inferencial:</p> <p>Uso del programa SPSS para contrastar las hipótesis.</p> <p>Prueba: Regresión ordinal.</p>			

2. Tabla de operacionalización de variables o tabla de categorización.

Variable 1: tutoría escolar

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Niveles o Rangos
Es un proceso educativo que brinda orientación, apoyo y seguimiento personalizado a los estudiantes, con el fin de promover su desarrollo integral y mejorar su rendimiento académico. Este acompañamiento se enfoca en aspectos como la orientación vocacional, la resolución de problemas académicos y personales, el desarrollo de habilidades de estudio y la promoción de valores y actitudes positivas. El tutor, como figura clave en este proceso, establece un vínculo cercano con el estudiante, identifica sus necesidades y potencialidades, y colabora en la construcción de estrategias para su éxito educativo y personal. (MINEDU, 2020)	El cuestionario "Tutoría Escolar" está diseñado para evaluar cinco dimensiones clave en el ámbito educativo: tutoría individual, tutoría grupal, espacios de participación estudiantil, espacios con la familia y comunidad, orientación educativa permanente. Cada dimensión está compuesta por ítems, lo que suma un total de 37 ítems en el cuestionario. Estos ítems se califican en una escala tipo Likert, donde las puntuaciones van desde "Nunca" (1) hasta "Siempre" (5).	D1: tutoría individual	Empatía del tutor	1,2,3	Ordinal Tipo Likert Escala Likert Siempre (S) = 5 Casi siempre (CS) = 4 Algunas veces (AV) = 3 Raras veces (RV) = 2 Nunca (N) = 1	Negativa (124 – 142) Regular (143 – 161) Buena (162 – 171) Óptima (171 – 185)
			Apoyo académico	4, 5,6		
			Comunicación efectiva	7, 8		
		D2: tutoría grupal,	Dinámicas de grupo	9,10,11		
			Colaboración entre pares	12,13		
			Ambiente de confianza	14,15		
		D3: espacios de participación estudiantil	Participación activa	16,17,18		
			Colaboración estudiantil	19,20		
			Inclusión de ideas.	21		
		D4: espacios con la familia y comunidad	Comunicación familiar	22,23,24		
			Participación de la comunidad.	25,26		
			Apoyo emocional	27,28,29		
		D5: orientación educativa permanente	Orientación vocacional	30,31,32		
			Desarrollo de habilidades,	34,35		
			Información actualizada	36,37		

Leyenda:

Negativa: En esta escala, la tutoría escolar se caracteriza por ser ineficaz y no cumplir con los objetivos fundamentales de apoyo y orientación a los estudiantes.

Regular: En esta escala, la tutoría escolar cumple con algunos de los objetivos básicos, pero aún presenta deficiencias significativas. Las características incluyen:

Buena: En esta escala, la tutoría escolar es efectiva y cumple con la mayoría de sus objetivos de apoyo y orientación. Las características incluyen:

Óptima: En esta escala, la tutoría escolar es altamente efectiva y excede las expectativas en todos sus objetivos.

Nota: elaboración propia adaptado de Chumpitaz (2021)

Link: <https://materialeducativoperu.com/cuadernos-de-trabajo/secundaria/quinto/tutoria/#descargar>

Variable 2: Habilidades socioemocionales

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Niveles o Rangos
Se refieren al conjunto de capacidades y destrezas que permiten a un individuo interactuar de manera efectiva y positiva con su entorno social. Estas habilidades incluyen la capacidad para establecer y mantener relaciones interpersonales saludables, comunicarse de manera clara y asertiva, resolver conflictos de manera constructiva, mostrar empatía y comprensión hacia los demás, regular y expresar adecuadamente las emociones, tomar decisiones responsables y adaptarse a diferentes situaciones sociales (Montagud, 2020).	Como una medida multidimensional que consta de cinco dimensiones: resiliencia, autoconocimiento, conciencia social, empatía y toma de decisiones. La medición de esta variable tiene como objetivo determinar el nivel de desarrollo de las habilidades socioemocionales en estudiantes de secundaria, considerando su capacidad para enfrentar desafíos, reconocer emociones, relacionarse con otros, mostrar empatía y tomar decisiones efectivas en situaciones escolares	D1: Resiliencia	Superación de desafíos	1,2	Ordinal Tipo Likert Siempre (S) = 5 Casi siempre (CS) = 4 Frecuentemente (F) = 3 Algunas veces (AV) = 2 Nunca (N) = 1	Deficiente nivel (111 - 149) Bajo nivel (150 - 162) Normal nivel (163 - 173) Excelente nivel (174 - 200)
			Actitud positiva	3,4,5		
			Manejo del estrés	6,7		
		D2: Autoconocimiento	Identificación de emociones	8,9,10		
			Reconocimiento fortalezas/debilidades	11,12		
			Reflexión personal	13,14		
		D3: Conciencia social	Empatía hacia otros	15,16,17		
			Respeto a la diversidad	18,19,20		
			Colaboración en equipo	21,22,23		
		D4: Empatía	Comprensión emocional	24,25,26		
			Apoyo a otros	27,28,29		
			Escucha activa	30,31		
		D5: Toma de decisiones	Evaluación de opciones	32,33,34		
			Consideración consecuencias	35,36,37		
			Valores personales	38,39,40		

Leyenda:

Deficiente nivel: En esta escala, las habilidades socioemocionales de los estudiantes son significativamente limitadas y presentan varias deficiencias.

Bajo nivel: En esta escala, las habilidades socioemocionales de los estudiantes están por debajo del promedio y requieren mejoras.

Normal nivel: En esta escala, las habilidades socioemocionales de los estudiantes son adecuadas y se encuentran dentro del promedio esperado.

Excelente nivel: En esta escala, las habilidades socioemocionales de los estudiantes son altamente desarrolladas y sobresalientes.

Nota: elaboración propia adaptado de Escala de Habilidades sociales Arnold GOLDSTEIN et al. (1978)

Link: https://www.academia.edu/37172809/ESCALA_DE_EVALUACION_DE_HABILIDADESSOCIALES_BIBLIOTECA_DE_PSICOMETRIA

3. Instrumentos de recolección de datos.

CUESTIONARIO PARA MEDIR LA TUTORÍA ESCOLAR

Es muy grato presentarme ante usted, el suscrito Oporto Garcia, Analy Marivel, con Nro. DNI. 41888109 de la Universidad César Vallejo. El presente cuestionario constituye parte de una investigación de título: "Tutoría escolar en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024", el cual tiene fines únicamente académicos manteniendo completa absoluta discreción.

Agradecemos su colaboración por las respuestas brindadas de la siguiente encuesta:

Instrucciones: Lea detenidamente las preguntas formuladas y responda con seriedad, marcando con un aspa en la alternativa correspondiente.

Variable 1: Tutoría escolar

Escala Likert

Siempre	(S) = 5
Casi siempre	(CS) = 4
Algunas veces	(AV) = 3
Raras veces	(RV) = 2
Nunca	(N) = 1

N°	Ítems o preguntas	Escala valorativa				
		Nunca	Raras Veces	Algunas veces	Casi Siempre	Siempre
		1	2	3	4	5
Tutoría escolar						
Dimensión N° 01: tutoría individual						
1	Muestro disposición positiva en las actividades de tutoría.					
2	Siento un ambiente de confianza en las actividades de tutoría.					
3	Expreso cuidado y cortesía en las actividades de tutoría.					
4	Muestro interés en los desafíos personales y académicos.					
5	Escucha el tutor mis dificultades personales.					
6	Mantengo una comunicación constante con el tutor.					
7	Resuelve el tutor mis preguntas académicas o de cualquier interés.					
8	Recibo orientación del tutor sobre el uso técnicas de aprendizaje.					
Dimensión N° 02: tutoría grupal						
9	Realizo una coordinación grupal adecuada.					
10	Busco un lugar propicio para mis actividades de tutoría.					
11	Encuentro un ambiente de confianza y amabilidad.					
12	Disfruto trabajar en equipo.					
13	Soy amable con mis compañeros y tutor.					

14	Estoy cómodo con el ambiente escolar.						
15	Me siento satisfecho durante tus actividades de tutoría.						
Dimensión N° 03: espacios de participación estudiantil							
16	Participo activamente en los espacios de tutoría escolar.						
17	Comparto mis opiniones durante las actividades de la tutoría grupal.						
18	Percibo que mis ideas son valoradas en las actividades de tutoría.						
19	Existe un ambiente de apertura que facilita tu participación.						
20	Expreso mis necesidades de manera libre y abierta en la tutoría escolar.						
21	El tutor y mis compañeros respetan mis opiniones y sugerencias.						
Dimensión N° 04: espacios con la familia y comunidad							
22	Mis padres están interesados en dialogar con mi tutor.						
23	Mis padres participan activamente en las reuniones escolares.						
24	Mis padres están presentes en las reuniones del tutor.						
25	Mi tutor demuestra preocupación por mi bienestar familiar.						
26	La comunicación entre mi tutor y mis padres es fluida y efectiva.						
27	Las reuniones de mi tutor con mis padres son útiles para mi progreso.						
28	El ambiente en las reuniones con mi tutor y mis padres es amigable.						
29	Mi tutor muestra compromiso en ayudarme a superar dificultades.						
Dimensión N° 05: orientación educativa permanente							
30	El tutor me brinda información actualizada.						
31	El tutor me da orientación sobre el desarrollo de actividades académicas.						
32	El tutor me proporciona asesoramiento personalizado.						
33	El tutor me apoya para identificar y superar obstáculos.						
34	La tutoría escolar me brinda información sobre programas de estudio.						
35	El tutor me brinda recursos para mejorar mi desempeño personal.						
36	La tutoría fomenta mi desarrollo integral.						
37	El tutor me ayuda con mi proyecto de vida.						

CUESTIONARIO PARA MEDIR LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES

Es muy grato presentarme ante usted, el suscrito Oporto Garcia, Analy Marivel, con Nro. DNI. 41888109, de la Universidad César Vallejo. El presente cuestionario constituye parte de una investigación de título: “Tutoría escolar en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024”, el cual tiene fines únicamente académicos manteniendo completa absoluta discreción.

Agradecemos su colaboración por las respuestas brindadas de la siguiente encuesta:

Instrucciones: Lea detenidamente las preguntas formuladas y responda con seriedad, marcando con un aspa en la alternativa correspondiente.

Variable 2: Habilidades socioemocionales

Escala Likert

Siempre (S) = 5
 Casi siempre (CS) = 4
 Frecuentemente (F) = 3
 Algunas veces (AV) = 2
 Nunca (N) = 1

N°	Ítems o preguntas	Escala de evaluación				
		Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Casi Siempre	Siempre
		1	2	3	4	5
Habilidades socioemocionales						
Dimensión N° 01: resiliencia						
1	Enfrento desafíos académicos y los supero.					
2	Busco algún lugar de confort después de un fracaso.					
3	Confío en mi capacidad para superar obstáculos.					
4	Mantengo una actitud positiva ante situaciones adversas.					
5	Manejo la presión y el estrés de manera efectiva.					
6	Utilizo alguna técnica para mantener una actitud positiva.					
7	Mantengo la esperanza ante las adversidades.					
Dimensión N° 02: autoconocimiento						
8	Identifico mis fortalezas y debilidades.					
9	Logro describirme de manera precisa.					
10	Reconozco mis emociones.					
11	Realizo actividades con el propósito de conocerme mejor.					
12	Establezco metas personales y reflexiono sobre su importancia.					
13	Pienso en mis actividades a futuro.					
14	Mantengo una constante planificación para evitar errores.					
Dimensión N° 03: conciencia social						
15	Reconozco mis emociones.					
16	Ayudo a mi compañero de aula o profesores.					
17	Trato de relacionarme con personas de diferentes culturas.					

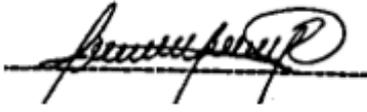
18	Respeto las ideologías de mis compañeros.					
19	Realizo trabajo en equipo y colaboro con mis compañeros.					
20	Promuevo la inclusión y el respeto en mi entorno escolar.					
21	Respeto las normas de convivencia escolar.					
22	Contribuyo al bienestar de mis compañeros y profesores.					
23	Mantengo una comunicación efectiva con mis profesores.					
Dimensión N° 04: empatía						
24	Soy respetuoso con las personas para entender sus emociones.					
25	Apoyo a mis compañeros.					
26	Manejo las diferencias mediante una actitud empática.					
27	Escucho las opiniones de mis compañeros y docentes.					
28	Participo con empatía en las actividades escolares.					
29	Contribuyo a un ambiente escolar positivo.					
30	Soy democrático con mis compañeros.					
31	Fomento la inclusión en mi escuela.					
Dimensión N° 05: toma de decisiones						
32	Gestiono mis decisiones mediante diferentes alternativas.					
33	Tengo en cuenta aspectos importantes de mis compañeros y docentes.					
34	Soy capaz de gestionar la presión, los obstáculos y las críticas.					
35	Reflexiono sobre mis decisiones.					
36	Soy optimista cuando me enfrento a nuevos desafíos.					
37	Utilizo la comunicación efectiva para expresar mis ideas.					
38	Promuevo la participación grupal en la toma de decisiones.					
39	Respeto los acuerdos y decisiones grupales.					
40	Escucho con atención e interés a mis compañeros y docentes.					

4. Matriz evaluación por juicio de expertos

Tabla 3. Validez de contenidos

Expertos	Instrumento 1	Instrumento 2
	Tutoría escolar	Habilidades socioemocionales
Mg. Luján Rodríguez, Julissa Jackelyne	Aplicable	Aplicable
Dra. Saavedra Díaz, Silvia Juana	Aplicable	Aplicable
Mg. Zavala Marcelo, Cynthia Abigail	Aplicable	Aplicable

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Luján Rodríguez Julissa Jackelyne
Grado profesional:	Maestría (X) Doctor ()
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa (X) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Docencia
Institución donde labora:	Directora y docente, en la Institución N° 0127 - Trujillo
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (X)
DNI	41666185
Firma	

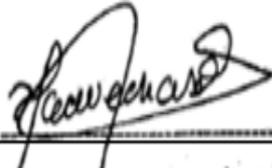
2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos del instrumento:

Nombre de la Prueba:	Cuestionario para medir la tutoría escolar
Autora:	Oporto García, Analy Marivel
Objetivo:	Recopilar información sobre la tutoría escolar
Administración:	Será aplicada por un docente especializado en el desarrollo infantil, dentro del contexto educativo del nivel secundario.
Año:	2024
Ámbito de aplicación:	Institución educativa pública de nivel secundario, Camaná Arequipa
Dimensiones:	Tutoría Individual; Tutoría Grupal; Espacios de Participación Estudiantil; Espacios con la Familia y Comunidad; y Orientación Educativa Permanente
Escala:	Ordinal Likert: " Siempre (S) = 5; Casi siempre (CS) = 4 Algunas veces (AV) = 3, Raras veces (RV) = 2, Nunca (N) = 1
Niveles o rango:	Negativa (124 - 142), Regular (143 - 161), Buena (162 - 171), Optima (171 - 185)
Cantidad de ítems:	37
Tiempo de aplicación:	15 minutos

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Saavedra Díaz Julia Silvia
Grado profesional:	Maestría () Doctor (X)
Área de formación académica:	Clínica () Social ()
Áreas de experiencia profesional:	Educativa (X) Organizacional ()
Institución donde labora:	Directora "Virgen de la Asunción" <u>Pomalca - Chiclayo</u>
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2a 4 años (x) Más de 4 años ()
DNI	16684032
Firma	

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos del instrumento:

Nombre de la Prueba:	Cuestionario para medir las habilidades socioemocionales
Autora:	Oporto <u>García, Analy Marivel</u>
Objetivo:	Recopilar información sobre las habilidades socioemocionales
Administración:	Será aplicada por un docente especializado en el desarrollo infantil, dentro del contexto educativo del nivel secundario.
Año:	2024
Ámbito de aplicación:	Institución educativa pública de nivel secundario, <u>Camaná Arequipa</u>
Dimensiones:	Resiliencia, Autoconocimiento, Conciencia Social, Empatía y Toma de Decisiones
Escala:	Ordinal Likert: "Nunca" (1), Casi Nunca (2) "Algunas veces" (3), "Frecuentemente" (4) y "Siempre" (5)
Niveles o rango:	Deficiente nivel (111 - 149), Bajo nivel (150 - 162), Normal nivel (163 - 173), Excelente nivel (174 - 200)
Cantidad de ítems:	40
Tiempo de aplicación:	15 minutos



PERÚ

Ministerio de Educación

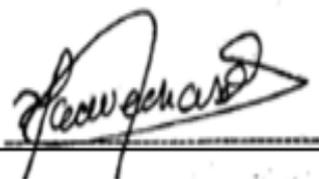
Superintendencia Nacional de
Educación Superior Universitaria

Dirección de Documentación e
Información Universitaria y
Registro de Grados y Títulos

REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

Graduado	Grado o Título	Institución
LUJAN RODRIGUEZ, JULISSA JACKELYNNE DNI 41666185	BACHILLER EN EDUCACION Fecha de diploma: 25/09/2009 Modalidad de estudios: - Fecha matricula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DE TRUJILLO <i>PERU</i>
LUJAN RODRIGUEZ, JULISSA JACKELYNNE DNI 41666185	LICENCIADA EN EDUCACION INICIAL Fecha de diploma: 18/12/2009 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL DE TRUJILLO <i>PERU</i>
LUJAN RODRIGUEZ, JULISSA JACKELYNNE DNI 41666185	MAGISTER EN PSICOLOGIA EDUCATIVA - Fecha de diploma: 22/10/2013 Modalidad de estudios: - Fecha matricula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Saavedra Díaz Julia Silvia
Grado profesional:	Maestría () Doctor (X)
Área de formación académica:	Clínica () Social ()
Áreas de experiencia profesional:	Educativa (X) Organizacional ()
Institución donde labora:	Directora "Virgen de la Asunción" <u>Pomalca - Chiclayo</u>
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años (x) Más de 4 años ()
DNI	16684032
Firma	

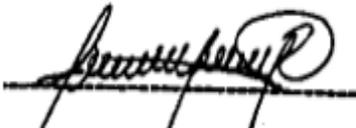
2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos del instrumento:

Nombre de la Prueba:	Cuestionario para medir la tutoría escolar
Autora:	Oporto <u>García, Anay Marivel</u>
Objetivo:	Recopilar información sobre la tutoría escolar
Administración:	Será aplicada por un docente especializado en el desarrollo infantil, dentro del contexto educativo del nivel secundario.
Año:	2024
Ámbito de aplicación:	Institución educativa pública de nivel secundario, <u>Camaná Arequipa</u>
Dimensiones:	Tutoría Individual; Tutoría Grupal; Espacios de Participación Estudiantil; Espacios con la Familia y Comunidad; y Orientación Educativa Permanente
Escala:	Ordinal Likert: " Siempre (S) = 5; Casi siempre (CS) = 4 Algunas veces (AV) = 3, Raras veces (RV) = 2, Nunca (N) = 1
Niveles o rango:	Negativa (124 - 142), Regular (143 - 161), Buena (162 - 171), Optima (171 - 185)
Cantidad de ítems:	37
Tiempo de aplicación:	15 minutos

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Luján Rodríguez Julissa Jackelynne
Grado profesional:	Maestría (X) Doctor ()
Área de formación académica:	Clínica () Social ()
Áreas de experiencia profesional:	Educativa (X) Organizacional ()
Institución donde labora:	Directora y docente, en la Institución N° 0127 – Trujillo
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años (x) Más de 4 años ()
DNI	41666185
Firma	

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos del instrumento

Nombre de la Prueba:	Cuestionario para medir las habilidades socioemocionales
Autora:	Oporto García, Analy Marivel
Objetivo:	Recopilar información sobre las habilidades socioemocionales
Administración:	Será aplicada por un docente especializado en el desarrollo infantil, dentro del contexto educativo del nivel secundario.
Año:	2024
Ámbito de aplicación:	Institución educativa pública de nivel secundario, Camaná Arequipa
Dimensiones:	Resiliencia, Autoconocimiento, Conciencia Social, Empatía y Toma de Decisiones
Escala:	Ordinal Likert: "Nunca" (1), "Algunas veces" (2) "Frecuentemente" (3), "Casi siempre" (4) y "Siempre" (5)
Niveles o rango:	Deficiente nivel (111 - 149), Bajo nivel (150 - 162), Normal nivel (163 - 173), Excelente nivel (174 - 200)
Cantidad de ítems:	40
Tiempo de aplicación:	15 minutos

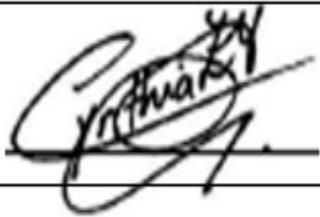
**PERÚ**

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de
Educación Superior UniversitariaDirección de Documentación e
Información Universitaria y
Registro de Grados y Títulos**REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

Graduado	Grado o Título	Institución
SAAVEDRA DIAZ, SILVIA JUANA DNI 16684032	BACHILLER EN EDUCACION Fecha de diploma: Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUÍZ GALLO PERU
SAAVEDRA DIAZ, SILVIA JUANA DNI 16684032	LICENCIADO EN EDUCACION NIVEL PRIMARIO Fecha de diploma: 09/04/1997 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUÍZ GALLO PERU
SAAVEDRA DIAZ, SILVIA JUANA DNI 16684032	MAGISTER EN EDUCACION DOCENCIA Y GESTION EDUCATIVA Fecha de diploma: 21/12/2009 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO PERU
SAAVEDRA DIAZ, SILVIA JUANA DNI 16684032	SEGUNDA ESPECIALIDAD EN GESTIÓN ESCOLAR CON LIDERAZGO PEDAGÓGICO Fecha de diploma: 21/03/18 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 06/06/2016 Fecha egreso: 25/02/2018	PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ PERU
SAAVEDRA DIAZ, SILVIA JUANA DNI 16684032	DOCTORA EN EDUCACIÓN Fecha de diploma: 13/12/21 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 03/07/2018 Fecha egreso: 08/08/2021	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. PERU

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Zavala Marcelo, Cynthia Abigail
Grado profesional:	Maestría (X) Doctor ()
Área de formación académica:	Clínica () Social ()
Áreas de experiencia profesional:	Educativa (X) Organizacional ()
Institución donde labora:	Docente "Deportivo Adeu" Chiclayo
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años (x) Más de 4 años ()
DNI	72980243
Firma	

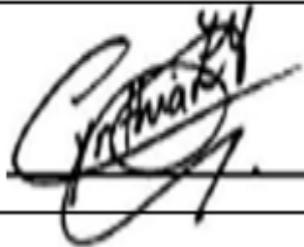
2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos del instrumento:

Nombre de la Prueba:	Cuestionario para medir la tutoría escolar
Autora:	Oporto Garcia, Analy Marivel
Objetivo:	Recopilar información sobre la tutoría escolar
Administración:	Será aplicada por un docente especializado en el desarrollo infantil, dentro del contexto educativo del nivel secundario.
Año:	2024
Ambito de aplicación:	Institución educativa pública de nivel secundario, Camaná Arequipa
Dimensiones:	Tutoría Individual; Tutoría Grupal; Espacios de Participación Estudiantil; Espacios con la Familia y Comunidad; y Orientación Educativa Permanente
Escala:	Ordinal Likert: " Siempre (S) = 5; Casi siempre (CS) = 4 Algunas veces (AV) = 3, Raras veces (RV) = 2, Nunca (N) = 1
Niveles o rango:	Negativa (124 - 142), Regular (143 - 161), Buena (162 - 171), Optima (171 - 185)
Cantidad de ítems:	37
Tiempo de aplicación:	15 minutos

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Zavala Marcelo, Cynthia Abigail
Grado profesional:	Maestría (X) Doctor ()
Área de formación académica:	Clínica () Social ()
Áreas de experiencia profesional:	Educativa (X) Organizacional ()
Institución donde labora:	Docente "Deportivo Adeu" Chiclayo
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años (x) Más de 4 años ()
DNI	72980243
Firma	

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos del instrumento:

Nombre de la Prueba:	Cuestionario para medir las habilidades socioemocionales
Autora:	Oporto Garcia, Analy Marivel
Objetivo:	Recopilar información sobre las habilidades socioemocionales
Administración:	Será aplicada por un docente especializado en el desarrollo infantil, dentro del contexto educativo del nivel secundario.
Año:	2024
Ámbito de aplicación:	Institución educativa pública de nivel secundario, Camaná Arequipa
Dimensiones:	Resiliencia, Autoconocimiento, Conciencia Social, Empatía y Toma de Decisiones
Escala:	Ordinal Likert: "Nunca" (1), "Algunas veces" (2) "Frecuentemente" (3), "Casi siempre" (4) y "Siempre" (5)
Niveles o rango:	Deficiente nivel (111 - 149), Bajo nivel (150 - 162), Normal nivel (163 - 173), Excelente nivel (174 - 200)
Cantidad de ítems:	40
Tiempo de aplicación:	15 minutos



PERÚ

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de
Educación Superior Universitaria

Dirección de Documentación e
Información Universitaria y
Registro de Grados y Títulos

REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

Graduado	Grado o Título	Institución
ZAVALA MARCELO, CYNTHIA ABIGAIL DNI 72980243	BACHILLER EN EDUCACIÓN Fecha de diploma: 06/04/18 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matricula: 04/03/2013 Fecha egreso: 16/12/2017	UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTO TORIBIO DE MOGROVEJO <i>PERU</i>
ZAVALA MARCELO, CYNTHIA ABIGAIL DNI 72980243	LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA Fecha de diploma: 13/03/19 Modalidad de estudios: PRESENCIAL	UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTO TORIBIO DE MOGROVEJO <i>PERU</i>
ZAVALA MARCELO, CYNTHIA ABIGAIL DNI 72980243	MAESTRO EN EDUCACIÓN: INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA Fecha de diploma: 02/02/22 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matricula: 29/08/2019 Fecha egreso: 19/12/2020	UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTO TORIBIO DE MOGROVEJO <i>PERU</i>

Prueba piloto

Resumen de procesamiento de casos de la variable Tutoría escolar

		N	%
Casos	Válido	20	100.0
	Excluido ^a	0	0.0
	Total	20	100.0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad de la variable Tutoría escolar

Alfa de Cronbach	N de elementos
0.94	33

Resumen de procesamiento de casos de la variable Habilidades socioemocionales

		N	%
Casos	Válido	20	100.0
	Excluido ^a	0	0.0
	Total	20	100.0

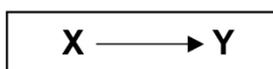
b. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad de la variable Habilidades socioemocionales

Alfa de Cronbach	N de elementos
0.882	45

Prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Tutoría Escolar	0.206	92	0.000
Habilidades Socioemocionales	0.231	92	0.000
Tutoría Individual Estudiantil	0.120	92	0.002
Tutoría Grupal	0.147	92	0.000
Espacios de Participación	0.110	92	0.008
Espacios con la Familia y Comunidad	0.133	92	0.000
Orientación Educativa Permanente	0.124	92	0.001
Resiliencia	0.105	92	0.014
Autoconocimiento	0.127	92	0.001
Conciencia Social	0.126	92	0.001
Empatía	0.098	92	0.031
Toma de Decisiones	0.117	92	0.004



X: Representa la Tutoría Escolar

Y: Representa las Habilidades Socioemocionales

→: Representa la influencia de la V1 a la V2

La presente gráfica demostró que X posee influencia en Y

$$n = \frac{Z^2 \times p \times q \times N}{E^2(N - 1) + Z^2 \times p \times q}$$

Donde: N = tamaño de la población; n = tamaño de la muestra; Z = nivel de confianza (1,96); E = error (0,05); p = ocurrencia (0,5) y q = no ocurrencia (0,5).

$$n = \frac{(1,96)^2 \times 0,5 \times 0,5 \times 120}{(0,05)^2 (120 - 1) + (1,96)^2 \times 0,5 \times 0,5} = 9$$

Distribución de la población

Grado	Sección	Número
Primero	A	29
	B	33
Segundo	A	31
	B	27
Total		120

Distribución de la muestra

Grado	Sección	Número
Primero	A	22
	B	26
Segundo	A	24
	B	20
Total		92

Baremos de las dimensiones y variables

Variable independiente	Negativa	Regular	Buena	Óptima
Tutoría Escolar	124 - 142	143 - 161	162 - 171	171 - 185
D1: : Tutoría Individual	25 - 29	30 - 34	35 - 37	38 - 40
D2: Tutoría Grupal	25 - 27	28 - 29	30 - 32	33 - 35
D3: Espacios de Participación	6 - 18	19 - 23	24 - 27	28 - 30
D4: Espacios con la Familia y Comunidad	23 - 26	27 - 32	33 - 37	38 - 40
D5: Orientación Educativa Permanente	26 - 31	32 - 35	36 - 38	39 - 40
Variable independiente	Deficiente nivel	Bajo nivel	Normal nivel	Excelente nivel
Habilidades Socioemocionales	111 - 149	150 - 162	163 - 173	174 - 200
D1: Resiliencia	19 - 20	21 - 24	25 - 26	27 - 35
D2: Autoconocimiento	18 - 23	24 - 26	27 - 29	30 - 35
D3: Conciencia Social	28 - 32	33 - 34	35 - 37	38 - 45
D4: Empatía	18 - 26	27 - 31	32 - 37	38 - 40
D5: Toma de Decisiones	21 - 32	33 - 35	36 - 40	41 - 45

Ficha técnica de la variable tutoría escolar

Nombre	Cuestionario para medir la tutoría escolar
Autora	Oporto Garcia, Analy Marivel
Año	2024
Lugar	Institución educativa pública de nivel secundario, Camaná Arequipa
Objetivo	Recopilar información sobre la tutoría escolar
Aplicación	Estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024
Dimensiones	Tutoría individual; tutoría grupal; espacios de participación estudiantil; espacios con la familia y comunidad; y orientación educativa permanente
Niveles y Rangos	Negativa (124 - 142), Regular (143 - 161), Buena (162 - 171), Óptima (171 - 185)
Confiabilidad	Excelente. Alfa de Cronbach = 0.917
Escala de medición:	Ordinal Likert: "Nunca" (1), Casi Nunca (2) "Algunas veces" (3), "Frecuentemente" (4) y "Siempre" (5)
Cantidad de ítems	37
Tiempo	15 minutos

Ficha técnica de la variable habilidades socioemocionales

Nombre	Cuestionario para medir las habilidades socioemocionales
Autora	Oporto Garcia, Analy Marivel
Año	2024
Lugar	Institución educativa pública de nivel secundario, Camaná Arequipa
Objetivo	Recopilar información sobre las habilidades socioemocionales
Aplicación	Estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024
Dimensiones	Resiliencia, autoconocimiento, conciencia social, empatía y toma de decisiones
Niveles y Rangos	Deficiente nivel (111 - 149), Bajo nivel (150 - 162), Normal nivel (163 - 173), Excelente nivel (174 - 200)
Confiabilidad	Excelente. Alfa de Cronbach = 0.9187
Escala de medición:	Ordinal Likert: "Nunca" (1), Casi Nunca (2) "Algunas veces" (3), "Frecuentemente" (4) y "Siempre" (5)
Cantidad de ítems	40
Tiempo	15 minutos

Modelo de consentimiento y/o asentimiento informado

Consentimiento Informado del Apoderado

Consentimiento informado

El propósito de esta ficha de consentimiento es dar a los participantes de esta investigación una clara explicación de la misma, así como de su rol de participante.

La presente investigación es conducida por Analy Marivel Oporto Garcia, estudiante de Posgrado de la Universidad Cesar Vallejo. El objetivo de esta investigación es Determinar la influencia de tutoría escolar en las habilidades socioemocionales en los estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024.

Procedimiento

Si usted acepta que su hijo participe y su hijo decida participar en esta investigación (enumerar los procedimientos del estudio):

1. Se realizará una encuesta o entrevista donde se recopará datos personales y algunas preguntas sobre la investigación: Tutoría escolar en las habilidades socioemocionales en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Camaná, Arequipa, 2024

2. Esta encuesta tendrá un tiempo aproximado de 30 minutos y se realizará en el ambiente de la institución educativa "Ángel de la Guarda"

Las respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

Participación voluntaria (principio de autonomía)

Su hijo puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a que su hijo haya aceptado participar puede dejar de participar sin ningún problema.

Riesgo (principio de no maleficencia)

La participación de su hijo en la investigación NO existirá riesgo o daño en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad a su hijo tiene la libertad de responderlas o no.

Beneficios (principio de beneficencia)

Mencionar 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 de la investigación deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información recogida en la encuesta o entrevista a su hijo 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.

Pregunta

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con el investigador (a) Analy Marivel Oporto Garcia , email: analymarivel@gmail.com y/o docente asesor (a) Dr. Jimmy Roberto Asmad Mena, email: gasmadm8@ucvvirtual.edu.pe o jm40jm40@gmail.com

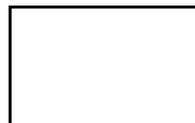
Consentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación AUTORIZO que mi menor hijo participe en la investigación.

Nombre y firma (padre, madre o apoderado)

Nro. DNI:

Huella dactilar



Nota: Obligatorio hasta menores de 18 años, consentimiento informado cuando es firmado por el padre, madre o apoderado. Si fuese otro tipo de apoderado sería consentimiento por sustitución.

Lima, 03/06/2024

Carta P. 0116-2024-UCV-EPG-D

MAGISTER
HNA. ANA JOSEFINA SILES PONCE
DIRECTORA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA "ÁNGEL DE LA GUARDA"

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a OPORTO GARCIA, ANALY MARIVEL; identificado(a) con DNI/CE N° 41888109 y código de matrícula N° 7003127121; estudiante del programa de MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA en modalidad a Distancia del semestre 2024 - I quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de MAESTRA, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación (tesis) titulado:

TUTORÍA ESCOLAR EN LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN ESTUDIANTES DEL VI CICLO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE CAMANÁ, AREQUIPA, 2024

En este sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso a nuestro(a) estudiante, a fin que pueda obtener información en la institución que usted representa, siendo nuestro(a) estudiante quien asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de concluir con el desarrollo del trabajo de investigación (tesis).

Agradeciendo la atención que brinde al presente documento, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,



MBA. Ruth Angélica Chicana Becerra
Coordinadora General de Programas a Distancia de la Escuela de Posgrado
Universidad César Vallejo

Somos la universidad de los
que quieren salir adelante.



ucv.edu.pe



Institución Educativa "Ángel de la Guarda"

Acción Conjunta Iglesia Católica - Estado Peruano

1992-2024



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

CARTA DE AUTORIZACIÓN

La Mg. Directora Ana Josefina Siles Ponce, de la Institución Educativa "Ángel de la Guarda" C.M. 0891309 - 1341312 y 1442979, del Distrito Samuel Pastor, Provincia de Camaná, Región Arequipa, que suscribe;

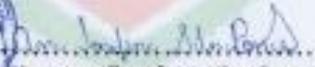
AUTORIZO:

Mediante el presente documento autorizo a la investigadora ANALY MARIVEL OPORTO GARCIA, estudiante de maestría en Psicología Educativa responsable del proyecto titulado: **TUTORÍA ESCOLAR EN LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN ESTUDIANTES DEL VICICLO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE CAMANÁ, AREQUIPA, 2024** correspondiente a un estudio de tesis. Comprendo que las personas invitadas, lo hacen de manera voluntaria previo consentimiento informado, independiente de mi autorización. También comprendo que implica un manejo confidencial, por lo que los participantes no serán identificados, tampoco las organizaciones en los documentos o publicaciones derivadas del estudio. La información obtenida será utilizada sólo con fines de esta investigación. Permito la recopilación de información a través de los instrumentos aplicados.

La presente Carta de Autorización se firma en dos ejemplares. Uno de los documentos queda en poder del investigador y el otro en poder de la Directora. Para formalizar el permiso en este estudio, firmo a continuación.

Camaná, 04 de junio del 2024




Mg. Ana Josefina Siles Ponce
Directora

Resultado de similitud del programa Turnitin

	▲ Título del Envío	▲ Identificador del trabajo de Turnitin	Enviado	Similitud	Calificación	Calificación General	
 Ver Recibo Digital	<u>TESIS</u> <u>TURNITIN_OPORTO_ANALY</u>	2425191028	2/08/2024 02:08	15% 	--	--	Entregar Trabajo  

TESIS TURNITIN_OPORTO_ANALY

INFORME DE ORIGINALIDAD

15%
INDICE DE SIMILITUD

14%
FUENTES DE INTERNET

3%
PUBLICACIONES

8%
TRABAJOS DEL ESTUDIANTE