



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN

DOCENCIA UNIVERSITARIA

**Acción tutorial y autorregulación emocional en estudiantes
de una Universidad Pública de Lima Metropolitana, 2021.**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Docencia Universitaria

AUTORA:

Boza Campos, Ela Hery (ORCID: 0000-0003-4448-7378)

ASESOR:

Mgtr. Llanos Castilla, José Luis (ORCID: 0000-0002-0476-4011)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Educación y Aprendizaje

LIMA – PERÚ

2022

Dedicatoria

Dedico la presente investigación a mi hijo quien es el motor de mi vida.

A mi padre que siempre me alentó a continuar con mis estudios y desde el cielo hoy me acompaña. A mi mamá y hermanos que me apoyan y alientan cada día.

Agradecimiento

Un agradecimiento a mi hermano que siempre me anima para seguir y a mis amigas Lourdes y Diana que me alientan para culminar mis estudios.

Índice

Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Índice de contenidos.....	iv
Índice de tablas.....	v
Resumen.....	vi
Abstract.....	vii
I. INTRODUCCIÓN	01
II. MARCO TEÓRICO	07
III. METODOLOGÍA	17
3.1. Tipo y diseño de investigación	17
3.2. Variables y Operacionalización	18
3.3. Población (criterios de selección), muestra, muestreo, Unidad de análisis	19 20
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	20
3.5. Procedimientos	21
3.6. Método de análisis de datos	21
3.7. Aspectos éticos	22
IV. RESULTADOS	24
V. DISCUSIÓN	32
VI. CONCLUSIONES	29
VII. RECOMENDACIONES	40
REFERENCIAS	
ANEXOS	

Índice de tablas

<i>Tabla 1</i>	<i>Distribución de frecuencias de la variable acción tutorial y sus dimensiones</i>	<i>24</i>
<i>Tabla 2</i>	<i>Distribución de frecuencias de la variable autorregulación emocional y sus variables</i>	<i>25</i>
<i>Tabla 3</i>	<i>Distribución de frecuencias de la variable autorregulación emocional y sus variables</i>	<i>26</i>
<i>Tabla 4</i>	<i>Coefficiente de correlación y significación entre la acción tutorial y la autorregulación</i>	<i>27</i>
<i>Tabla 5</i>	<i>Coefficiente de correlación entre las funciones del alumno y la autorregulación emocional</i>	<i>28</i>
<i>Tabla 6</i>	<i>Coefficiente de correlación entre las funciones con la familia y la autorregulación emocional</i>	<i>29</i>
<i>Tabla 7</i>	<i>Coefficiente de correlación entre desarrollo de las tutorías y la autorregulación emocional</i>	<i>30</i>
<i>Tabla 8</i>	<i>Coefficiente de correlación evaluación de las tutorías y la autorregulación emocional</i>	<i>31</i>
<i>Tabla 9</i>	<i>Ficha técnica del instrumento</i>	<i>56</i>
<i>Tabla 10</i>	<i>Normas de corrección</i>	<i>57</i>
<i>Tabla 11</i>	<i>Baremos</i>	<i>58</i>

RESUMEN

La presente investigación se realizó con el objetivo de demostrar la correlación entre las variables Acción tutorial y la variable autorregulación emocional de una universidad de Lima Metropolitana. El diseño de la investigación tiene un enfoque cuantitativo descriptivo correlacional. La población estuvo compuesta por una muestra de 160 estudiantes de una universidad. Se aplicó un cuestionario mediante un formulario. Los resultados se determinaron por el Rho de Spearman con un coeficiente de 0.79., y el valor de la significancia fue $0,00 < 0,05$, lo que permite rechazar la hipótesis nula. Por lo que se concluye de esta manera, que existe una correlación positiva y alta entre las variables de análisis.

Palabras Clave: Acción tutorial, Autorregulación, Emocional

ABSTRACT

The present investigation was carried out with the objective of demonstrating the correlation between the variables Tutorial action and the variable Emotional self-regulation of a university in Metropolitan Lima. The research design has a non-experimental, correlational, descriptive, quantitative approach. The population consisted of 160 students from a public university. A questionnaire was applied using a virtual form on the Likert scale. The results were determined by Spearman's Rho with a coefficient of 0.79., And the significance value was $0.00 < 0.05$, which allows rejecting the null hypothesis. Therefore, it is concluded in this way that there is a positive and high correlation between the analysis variables.

Keywords: Tutorial action, emotional, self-regulation

I. INTRODUCCIÓN

En la actualidad en el contexto en el que nos encontramos y debido a la pandemia COVID 19, ha provocado a nivel mundial en los seres humanos, inmovilidad, inestabilidad de emociones creó desequilibrio, desconfianza, inseguridades, malestar, stress, confusión, muertes y por consiguiente el duelo. En este contexto se evidenció pérdida de motivación en los estudiantes universitarios, ocasionados por diversas causas, ya sean económicas o familiares. Asimismo, se observa con preocupación que algunos profesionales culminan sus estudios sin tener la capacitación necesaria para desempeñar su rol en la sociedad, respecto a su profesión. Por lo cual es necesario crear espacios para reflexionar y diseñar propuestas relacionadas a un nuevo rol que ha de desarrollar el docente como guía, orientador y tutor en la preparación de los estudiantes a su cargo.

En relación a esta investigación se conoce que la acción tutorial en América Central y México es una de las problemáticas priorizadas de atención inmediata en la formación universitaria, ofreciendo la posibilidad de la práctica de los educadores para orientar a los discípulos que se involucran en la tarea de aprender. El asesoramiento consiste en la sistematización y acompañamiento en el proceso del aprendizaje, las idoneidades en los discípulos en los espacios de formación superior en la que sobresalen compromisos de logros, de acuerdo a la finalidad planificada en la acción tutorial en el avance de las habilidades de las carreras que brinda la institución. (Pérez et ál.2020).

En el contexto latinoamericano, la tutoría surgió para responder a las problemáticas que son cada vez más apremiantes, esencialmente en los países que son abiertos a la educación superior lo cual comprende la búsqueda de la inclusión e igualdad educativa (Capelari et ál. 2019), en esta realidad. Según Osborne (2020), surge la necesidad de establecer cambios en el régimen universitario de Latinoamérica. En este aspecto se considera la acción tutorial como una estrategia para impedir la deserción y el descontento de los estudiantes de educación universitaria, promoviendo interrelaciones favorables entre los profesores, estudiantes y entre pares.

En este sentido, Di Vita et ál. (2020), menciona los cambios introducidos en el sistema universitario, en respuesta a las necesidades educativas y de

capacitación de la sociedad del conocimiento, estuvieron marcados por el proceso de Bolonia (1999-2010) que dio lugar a la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) e influenció al sistema universitario latinoamericano. Entre ellos, se resalta la tutoría como un recurso estratégico, tanto para prevenir el abandono y el malestar universitarios, como para promover el desarrollo de relaciones positivas entre los docentes, entre estos y los estudiantes, y entre los mismos alumnos (Grey y Osborne, 2018). En paralelo, el paso de una universidad elitista dirigida a pocos alumnos, a otra abierta y masificada, generó la necesidad de favorecer condiciones de equidad real entre los estudiantes, no solo en el momento del ingreso a la universidad, sino también en el tránsito hasta obtener el título universitario y acceder al mundo del trabajo. Además, los estudiantes ejecutan operaciones constantes para conservar o elevar sus estados motivacionales en pro de mejorar la autorregulación a través del plan de acción tutorial en sus labores para lograr el éxito. (Eckerlein et ál.2019). Al respecto, (Balarín et ál, 2016); propuso implementar recursos y servicios para mejorar el desarrollo integral de los discentes en diferentes dimensiones. La figura del tutor fue importante, resalta el papel de guía, facilitador y formación en diferentes etapas de la educación superior.

Como lo señala Martínez (2016), en España las Fundaciones de Formación Superior han empezado a realizar actividades significativas que conlleven a mejorar las tutorías, verificando nuevos ejercicios que consientan que la comunidad académica tenga acceso a las mismas, de ahí que se ha incorporado la orientación de sostén en la tecnología. En este aspecto, Chacón (2021), señaló que La Superintendencia de Educación Superior (SUNEDU), consideró a la tutoría como un indicador a evaluar, necesario y esencial en el proceso académico para la mejora de las competencias y aprendizaje de las diversas áreas, además se supone como un espacio para optimizar la relación docente-estudiante. La acción tutorial en las universidades aporta significativamente en la instrucción académica integral de los educandos considerando técnicas para la adquisición de capacidades; y las que debe desarrollarel tutor.

Asimismo, Da et ál. (2017), menciona que el actual modelo de tutoría formativa es considerado como una estrategia importante en la mejora del rendimiento de los discípulos para evitar el fenómeno de la deserción. En tanto

que, Pérez et ál. (2017), menciona que la tutoría, en educación superior es considerada más breve y reciente. Por lo que ahora se le da más importancia por tener un propósito orientador y regulador que involucra a toda la comunidad educativa favoreciendo desde el inicio hasta el fin de la carrera universitaria y el desarrollo integral del estudiante en el área académica, personal y profesional por lo que consideran a la tutoría un factor primordial y de calidad en la educación superior. Por otro lado, la UNAC (2021), señala que las universidades han ido implementando pausadamente gran importancia en la acción tutorial; más aún, en el Estatuto de la Universidad Nacional se tomó en cuenta a la tutoría como esencial en la acción docente y de investigación.

La implementación de la Tutoría educativa en nuestro país ha sido causa de muchas apreciaciones por lo que se ha visto cambios esenciales en la labor docente. Como consecuencia el docente actualmente ya no estará solo frente a sus necesidades pedagógicas, al contrario, tendrá un soporte para hacer frente a su labor pedagógica. En tal sentido este acompañamiento favorece al docente permitiendo recibir permanentemente orientación como estrategia formativa a su labor docente reflexionando sobre su práctica para un mejor desempeño.

Sabiendo que en la actualidad a nivel de Lima metropolitana la tasa de deserción es de 13,4% en el 2018 en lo que se refiere a estudiantes entre 25 a 29 años (SUNEDU). Estos resultados demostraron que existe una brecha que no ha sido atendida. En las diferentes universidades los estudiantes aún no reconocen sus errores y por eso hay un alto índice de bajo rendimiento académico, por descuido del estudiantado.

En esta dirección, un estudio realizado por expertos del Ministerio de Educación del Perú, Minedu (2021), sostuvo que durante el año 2020 el número de estudiantes universitarios que abandonaron sus estudios alcanzó a 16% en el 2020, durante la epidemia del coronavirus, cuatro puntos porcentuales más que en los años anteriores de la deserción en las instituciones superiores redujo un 3.4 %, al salvar de 22.3 % en el ciclo 2020-1 a 18.9 % en el ciclo 2020-2, según el régimen investigación en el nivel superior. Es así que una preocupación a la que se enfrenta actualmente la educación superior es el alto índice de deserción, rezago, reprobación y disminución de la eficacia docente para acompañar a los estudiantes. Así también esta dificultad se manifestó en el no aprender a

autorregular sus emociones, porque no alcanzó sus metas. Del mismo modo la falta de ánimo para continuar sus estudios, en algunos casos al no tener control o autorregulación de sus emociones, acciones y decisiones, es lo que ha impactado desfavorablemente en los procesos educativos sobre todo en este contexto. Por ello se hace imprescindible promover el ejercicio tutorial de los docentes, el cual debe ser constante en las instituciones de educación superior, siendo muy importante y necesario que se desarrolle para interactuar, orientar, direccionar las acciones, y favorecer el desarrollo óptimo de los estudiantes.

Ante esta situación nos planteamos el siguiente problema ¿De qué manera se relaciona la acción tutorial y la autorregulación emocional en los estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana, 2021? De este problema general se propusieron cuatro problemas específicos ¿De qué manera se relacionan las funciones de los alumnos con la autorregulación emocional en estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana 2021? también ¿De qué manera se relaciona la función con la familia y la autorregulación en estudiantes de una universidad Pública de Lima Metropolitana 2021?, ¿De qué manera se relaciona el desarrollo de las tutorías y la Autorregulación emocional en estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana 2021?, ¿De qué manera se relaciona la evaluación de las tutorías con la Autorregulación emocional en estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana, 2021?

El estudio se justifica de manera práctica por los diferentes intereses que se dan en el contexto por ello se busca que los educadores empoderen a los discentes con una formación autónoma, con habilidad de la autorregulación en el aprender con alternativas resolutivas de responder frente a las dificultades que tengan que experimentar para poder construir su aprendizaje y asumir retos que lo desafíen en ese aprender.

La justificación metodológica es una investigación básica, según Carrasco (2017) mencionó que en esta indagación no se tendría propósitos de aplicación inmediata, porque se busca optimizar y ampliar la investigación cognitivo científico que se delimitó en el trajinar social. El estudio está constituido por las teorías de índole científico los mismos que permitirán analizar y perfeccionar sus conocimientos teóricos.

Este estudio tiene una justificación teórica ya que se consideró necesario buscar, organizar y elegir información teórica que sirviera como cimiento teórico a la indagación. Esta información compilada y sistematizada servirá para incrementar los conocimientos respecto el tema estudiado. Permitiéndoles emitir opiniones con seguridad académica, incrementando sus conocimientos acerca de las dos variables de esta investigación. Se sustentó en que la tutoría es un recurso indispensable, que apoya, previene el abandono y la inconformidad de los estudiantes universitarios, promueve el desarrollo de relaciones positivas entre los docentes, y los estudiantes, (Grey 2018). Para estas situaciones que se presentan se resuelve solo con inteligencia emocional, Goleman (1995) Esta investigación fue importante ya que teniendo en cuenta los resultados y las conclusiones que se obtuvieron, se logró formular la necesidad de un Plan de Acción Tutorial al servicio a los estudiantes para optimizar su formación profesional y establecer su rol en la sociedad. Al finalizar se proporcionaron recomendaciones para la ejecución del Plan. Tiene justificación social ya que sirve como antecedente para nuevas investigaciones en diferentes contextos o situaciones.

En tal sentido se formuló como objetivo general; Establecer la relación de la acción tutorial y la autorregulación en los discentes de una Universidad de Lima Metropolitana 2021, del objetivo general se desprenden cuatro objetivos específicos, Determinar las funciones del alumnos con la autorregulación emocional en estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana 2021, Determinar la relación de la función con la familia con la autorregulación en estudiantes de una universidad Pública de Lima Metropolitana 2021, así también Determinar la relación del desarrollo de la tutorías y la Autorregulación emocional en estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana 2021, y Determinar la relación de la evaluación de las tutorías con la Autorregulación emocional en estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana 2021

De acuerdo Ñaupas et. ál. (2018), mostró que son reconocimientos del fenómeno indagado que se expresa a través de propuestas puede ser positivo o no, pueden ser generales o específicas. Por ello se planteó la siguiente la hipótesis general; La acción tutorial se relaciona con la autorregulación emocional en los

estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana 2021. También se desarrolla las hipótesis específicas; Las funciones del alumno se relaciona con la autorregulación emocional en los estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana, Las funciones con la familia se relacionan con la autorregulación emocional en los estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana 2021, El desarrollo de las tutorías se relaciona con la autorregulación emocional en los estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana 2021 y la evaluación de las tutorías se correlaciona con la autorregulación emocional en los estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana 2021.

II. MARCO TEÓRICO

Según Cáscales (2021), su investigación tuvo como objetivo conocer lo que opinan los profesores de educación superior de Murcia, respecto al fomento de la acción tutorial, sostuvo que esta acción debe aplicarse en todo régimen educacional, por ende, en la formación de futuros profesionales. Para realizar este artículo de método experimental, cuantitativo, aplicó una encuesta a 60 profesores. El 51.7% de los pedagogos colaboradores estima que siempre actúa como mediador entre los educandos y el centro, el 65% permanentemente consigue oportunidades para favorecer la socialización del grupo y el 65% que la AT contribuyó a mejorar las relaciones en el aula. Se concluye en que la relación es favorable a la acción tutorial en la interacción en las aulas universitarias, por lo que facilitan la optimización del rendimiento académico de los agentes implicados en el proceso educativo. La afirmación del autor contribuye a la comprobación a la que se pretende llegar al realizar esta indagación.

En tanto que, Rojas et ál. (2021), La investigación realizada tuvo como fin identificar tácticas de autocontrol motivacional que usan los discentes de educación superior en el área de matemáticas, además examinar el vínculo entre la actitud de autocontrol de la motivación y su visión respecto al clima de la clase. Para realizarlo aplicó, a una muestra de 224 discentes, dos instrumentos de recojo de información que estimaron las convicciones respecto a la motivación y las estrategias para autocontrolarla. La aplicación de un anova de medidas reiteradas indicaron que los discípulos emplearon en desigual grado las habilidades de autorregulación motivacional ($F(3.607, 804.343) = 96.188, p = .000, \eta^2 = 0.301$); que las motivacionales de colocación a términos de desempeño y orientación al aprendizaje-valor explicaron el 30 % de la varianza de la habilidad de regulación de términos de ejercicio ($F(2, 221) = 48.193, p = 0.000$), así como el 29 % de la varianza de la medida de valor de la labor ($F(2, 221) = 45.343, p = 0.000$); La indagación fue de diseño mixto, secuencial y explicativo, de muestreo no probabilístico e intencional; la cual concluye que el clima del aula está vinculado a la interrelación entre docentes y estudiantes, siendo fundamental en la motivación de los estudiantes de la muestra con respecto a sus actividades educativas. Este estudio contribuyó

proporcionando la visión de los estudiantes respecto al clima del aula y las estrategias seleccionadas por ellos.

Asimismo, Covarrubias et ál. (2019), el objetivo de su estudio fue examinar la relación entre autorregulación del aprendizaje y auto eficiencia respecto a propósitos académicos de discentes de instituciones superiores, en un muestreo de 231 estudiantes quienes respondieron tres herramientas de auto información, en los cuales probó tres modelos de estudio de regresión lineal con el método SPSS (v.22.0) cuantitativo no experimental con un nivel de significancia estadística del 0.05 para la aprobación o rechazo de las hipótesis estadísticas.

El objetivo fue analizar la vinculación de las tres variables mencionadas en el título y las dimensiones de los fines académicos de los estudiantes de educación superior. El resultante obtenido indica que el modelo 1 referido a la autorregulación del conocimiento, autoeficacia y a los propósitos educativos aporta indicadores superiores para precisar los propósitos académicos; concluyendo que en las instituciones universitarias se deben impulsar actividades que orienten a los discentes a formular sus propósitos de aprendizaje con una varianza explicada de 43%. En tal sentido se concluyó que la Universidad debe desarrollar acciones que apoyen a los estudiantes universitarios para diseñar sus metas de aprendizaje.

En su investigación Martínez et ál. (2017), el propósito de esta investigación fue analizar cómo se relaciona la tutoría con los estudiantes de medicina, el método que se usó fue cualitativo y cuantitativo. La investigación cuantitativa se estimó media y desviación estándar, participaron 140 discentes de medicina. En los resultados el 58% opinaron que la participar en un programa de tutoría mejora el desempeño académico, el 12% no está de acuerdo. El 67% de estudiantes respondieron que la tutoría mejoró su integración a la universidad, sólo el 13,6% estuvo en desacuerdo. El motivo para acudir a la tutoría fue: hábitos de estudio 65% y rendimiento académico 51,4%. El 67,1% de discentes mencionan que es provechoso el programa de tutorías. Se concluye en que los discentes indican que la tutoría apoyó en la formación integral, mientras que otros dicen lo contrario, En tal sentido es necesario realizar mejoras en los programas de tutoría, para una mejor percepción de los discentes.

En lo que se refiere al estudio realizado por Torres et ál. (2019), su objetivo fue evaluar la percepción de la tutoría de los discentes en esta investigación se usó la estadística descriptiva, se empleó un cuestionario tipo Likert para concluir la función tutorial particular (Alfa de Crombach de 0.96) se comprobó las medias mediante un estudio de varianza de una vía Kruskal-Wallis, y la prueba de U de Mann-Whitney, considerado una $p < 0.05$. Así mismo se encuestó al 59% de 182 estudiantes inscritos 69% modo escolarizado 55% femenino con edad promedio de 24.05 ± 7.36 años. Además, el 78% aprueba la tutoría. Por los que se concluyó la función tutorial es un programa importante que apoya oportunamente las carencias académicas y emocionales de los estudiantes, con el objetivo de reducir la deserción y acrecentar el porcentaje de estudiantes que concluyen sus estudios.

Así mismo Zambrano et ál. (2020), su investigación tuvo como objetivo analizar técnicas de autorregulación, valoradas a partir del modelo de Zimmerman. Se consideró para este estudio una población y muestra de 332 discentes seleccionados con la técnica del muestreo no probabilístico por conveniencia. Se aplicó un enfoque cuantitativo no experimental, transversal, descriptivo y comparativo. Sus resultados demostraron valores $\alpha > .80$. La consistencia interna del instrumento global es alta ($\alpha = .88$). Puntaje bajo en las dimensiones referidas a las técnicas de autorregulación, se observó diferencias en los resultados entre las entidades públicas y privadas. El estudio concluye que hay indicios experimentales referidos a una disparidad entre estudiantes de instituciones públicas, lo cual demuestra la necesidad de fortalecer los métodos y técnicas de autorregulación.

Así también Gonzales (2019), su investigación tuvo como objetivo el estudio de la función tutorial se aplicó a 824 tutores y tutoras de las distintas comunidades. La investigación fue de tipo descriptivo mediante una encuesta. En los resultados obtenidos se observó que hay una similitud en relación con la atención y dedicación de tutores y tutoras, que existe relación con las funciones tutoriales en relación con la formación permanente de tutores y tutoras, en los resultados (valorados en una escala de 0 a 10 puntos, siendo 0 “poco importante” y 10 “muy importante”), se observó que se dió valor a “atención a las familias” (8.6), “dinámica de grupos” (8.3),

“organización y gestión de equipos docentes” (7.5), “orientación escolar” (8.3), “evaluación del rendimiento escolar” (8.0) y “habilidades sociales” (8.6).en conclusión se observó que hay coincidencias en los estudios que se realizaron.

El objetivo fue determinar la relación respecto a la autoestima, las rutinas de estudio con el logro de académico de estudiantes de educación superior (Chilca 2017), en su investigación aplicado a 86 universitarios en una población de 196 discentes, cuyo diseño fue descriptivo observacional, multivariada o factorial de corte transversal, establece que, en esta muestra no hay relación importante entre las variables autoestima y rendimiento académico, en tanto que si hay influencia entre los rutinas de estudio y el rendimiento académico con el resultado ($p=.000 < \alpha=.05$); por lo cual concluye que los discentes al aplicar diversas estrategias para estudiar, mejorarán los índices de rendimiento académico.

Así mismo Cano (2016), en su investigación, buscó establecer la correspondencia que hay entre las variables autoestima, rutinas de estudio, con el logro académico de los estudiantes de educación superior. La indagación tiene un corte descriptivo correlacional, y fue empleada a 105 discípulos del nivel superior y se mencionaron en el título. Se obtuvo un $Rho = 0,245$ y la significancia de $p= 0,034$ aunque es menor, lo cual demuestra y confirma que las culturas en la localidad indagada no son alentadoras, ya que influye ampliamente en el bajo logro académico de algunos estudiantes.

Por otra parte, Welson (2018), el objetivo fue demostrar la correspondencia entre las Habilidades de Enseñanza y la Tutoría de Educadores en discípulos IX ciclo Por ello se planteó el enfoque cuantitativo de diseño correlacional, cuya indagación recogió a través de dos encuestas muestra completado por 57 discípulos. Igualmente, se garantizó su confiabilidad con la prueba de Alfa de Cronbach, se aplicó la plataforma SPSS 21, se usó Rho de Spearman con un margen de error al 5%. Con este estudio se demostró una correlación buena de $Rho = .734$, en este estudio se consideró que las habilidades de enseñanza son aplicadas casi siempre, lo cual incide en la tutoría docente de forma positiva.

Del mismo modo en su investigación Cruz et ál. (2017) su objetivo fue establecer la relación de la tutoría con el rendimiento académico. La muestra para esta investigación fue de 42 estudiantes. El estudio fue básico, no experimental

enfoque cuantitativo, correlacional. Los resultados indicaron que existió una relación $r = 0.825$ entre las variables de estudio: tutela universitaria y rendimiento académico es positivo (directa) con una correlación alta. Con una significancia de $p = 0.000$ muestra que p es menor a 0,05 se concluyó que la relación es significativa.

Así mismo Ruiz et al. (2018), el objetivo fue demostrar la relación entre la inteligencia emocional y el clima familiar. Participaron 127 adolescentes con un estudio transversal correlacional, el resultado fue una correlación directa entre el clima familiar y la inteligencia emocional el resultado fue ($r = .632$; $p < .01$). En conclusión, los resultados confirmaron que la inteligencia emocional facilita aptitudes para afrontar escenarios de estrés y el relacionamiento social, las habilidades son necesarias para entender los estados emocionales que mejoró el estado social del individuo y son factores de protección para la salud mental y física de los discentes.

Según Florián (2016), en esta investigación se demostró la relación entre la inteligencia emocional y la tutoría docente. La investigación tuvo un enfoque cuantitativo descriptivo correlacional los resultados proyecta una aproximación de 91.7%, la interpretación Rho de Spearman coincide con los valores cercanos a 1: lo que demostró una relación fuerte y positiva. Se concluyó que entre la inteligencia emocional y la tutoría docente existe una correlación significativa en las prácticas pre profesional de los estudiantes.

Así también Medina (2019), en su investigación cuyo objetivo fue demostrar el carácter de la acción tutorial a partir de la autoevaluación de las tutoras, se usó un cuestionario para determinar las características de las docentes tutoras, mediante un análisis descriptivo a través del alfa de Cronbach. Para la evaluación se realizó en diferentes dimensiones de la tutoría a través de ítems que permitió a las docentes tutoras reflexionen sobre la forma en que están desarrollando su atención. La metodología fue cuantitativa y de modalidad descriptiva. Los resultados obtenidos fueron 97,5% alcanzaron las características del área de la acción tutorial y en las dimensiones: Hace el seguimiento del desempeño académico de sus discípulos apoyándolos a reconocer logros y dificultades 92.5%

en lo que se concluye que sí se está cumpliendo tal como lo orienta el manual de Tutoría (2007). (pág. 77)

Este estudio tuvo como objetivo determinar el elemento que prevalece en la acción tutorial. con una muestra de 335 estudiantes, en el cual aplicó el método cuantitativo, hipotético deductivo tipo sustantivo, con diseño no experimental, de corte transversal o transaccional y explicativo. Aquí los autores determinan que un 67% de los estudiantes estiman que la tutoría recibida fue apropiada, en tanto que el 33%, determinan que la dimensión relevante fue el progreso académico, concluyendo que esta actividad tutelar se realizó y prevaleció en la formación universitaria puesto que se consideró apropiada para la mejora de la actividad estudiantil contribuyendo al crecimiento integral de la educación y formación profesional en los estudiantes que participaron en la investigación. (Guerrero et ál. 2019)

Según los autores García et ál. (2021), en su investigación aplicada a una muestra de muestra de 332 discípulos, la tutoría tuvo un carácter formativo durante el acompañamiento y orientación a los estudiantes. El propósito fue evaluar el predominio de la tutoría en la educación superior en el rendimiento académico de los discentes. El método de investigación fue cuantitativo de tipo causal, utilizando el modelo de regresión lineal y los modelos probabilísticos Logit y Probit, la técnica usada fue la encuesta y la herramienta utilizada, el cuestionario, Al finalizar los resultados que se obtuvieron fueron alentadores con el 19% de en el progreso del aprendizaje y en la aplicación de sesiones de tutoría individuales es de 11.5% fue positivo el efecto. Se toma como referencia este trabajo ya que se relaciona con esta investigación que pretende determinar la relación que existe entre la acción tutorial en la autorregulación en los estudiantes de educación superior.

puede ser de forma automática o vigilada (Canet et al. 2016). La AR tiene tres dispositivos: las metas (a donde dirige el comportamiento), el monitoreo (es el estado real y el anhelado) y los recursos, (el medio el cual genera permuta entre ambos estados)

El adecuado acompañamiento del tutor en la formación superior, con singular efecto en la alineación de las carreras de los discípulos y principalmente

de todo el régimen didáctico, se sitúan en la zona que, como experiencia del educador, le corresponde. Revisión crítica de los pensamientos y habilidades de la tutoría en el sistema superior, con efectos en las atenciones para los discípulos, accede ofrecer los convenios con técnicas precisas para lograr el exigente cometido que la didáctica de la educación superior quiere conseguir al iniciar su formación en los futuros educadores (Aguilera 2017).

La tutoría se define como el desarrollo de pasos, no puntual, proyectado y sistemático, activo y solícito e interdisciplinar. Se trata de conducir el progreso de los discípulos en sus distintos aspectos, cultas, particulares o en las carreras, de forma que se propicie el desarrollo integral de los discípulos. (Álvarez 2017).

La tutoría es indispensable al educador del ente superior y llega entrelazados a las técnicas formativas de su experiencia viene siendo diferente en función de los contextos y conceptos que sobre la universidad se distinguen a lo largo de su historia (Lobato et ál. 2016).

La tutoría es una experiencia de los educadores orientada a apoyar a los nuevos estudiantes que se incorporan en el medio, a las nuevas actividades en el ente superior, y a disipar dudas sobre el tema impartido en este caso para promover su sentido de educadores, el discípulo en este sentido se extraña pero puede entender que lo que se desarrolla en la atención está en el tiempo que como pedagogos se destina esclarecer aspectos de la materia, analizar calificaciones y asistir asuntos puntuales de los discípulos en relación con el contexto superior. En tal sentido podemos que todas estas actividades desarrolladas por los docentes se les designa tutoría académica y, junto con lo ejecutado por discentes de grados superiores, es lo que se está instituyendo a nivel de Latinoamérica (Lobato et ál. 2016).

La tutoría como práctica del educador del ente superior, incide en que deben profundizar sus conceptos fundamentales e importantes previos a y que pueden apoyar en necesidad apremiante para la observancia de los fines propios de la instrucción superior; instrucción la cual se define de forma distinta a la de otras universidades. Aclarado el sentido de la instrucción superior, se detienen en lo que se refiere se debe percibir el tutor y sus prácticas. (Aguilera 2017).

El ejercicio de los educadores -tutores son los que consideran de manera distinta a educadores experimentados que deseen ser favorecidos y algunos de

los cuales no tendrían que prepararse para educadores o a patrones en sí. Todos los docentes tutores deben pasar por una capacitación o instrucción permanente, si bien hay que diferenciar entre los educadores con gran experiencia de aquellos que posean escasa práctica, si bien esta iniciativa es ofrecida en esta propuesta; la formación deberá ser más amplia y profunda en los educadores que, además, sean tutores, según lo ofrecido. (Aguilera 2017).

La acción Tutorial, debe ser empleada en beneficio de la integración y adecuación del discípulo al mundo laboral, en este sentido el propósito de este tipo de alineación va encaminado a fortalecer a los discípulos para el adiestramiento de un oficio o carrera, y por tanto, para que la incorporación del discípulos al mundo laboral se lleve a cabo con éxito en un contexto donde la realidad laboral está en continuo cambio. La perspectiva se orienta a la carrera en los discípulos en las etapas instructivas que adquiere una mayor relevancia en los módulos de Alineación y Orientación Laboral en la Formación del centro laboral (Olmos et ál. 2017).

La capacitación de los educadores, quienes ofrecieron una educación de Formación Profesional, según instituye la LOE (2006), requiere tener una formación didáctica a nivel de Postgrado. En este entorno, logró sentido en la afirmación. (Álvarez 2017), cuando señala que todos los educadores son parte importante en la AT, muy aparte de que estén a cargo de un grupo de discípulos como tutor, entendido que ya cuentan con una formación inicial. Se considera que el educador requiere una instrucción más definida para la mejora de capacidades vinculadas con la AT dada la categoría para alcanzar sesiones más fortalecidas en el desarrollo de las tutorías con los discípulos. (Álvarez 2019)

La meta de la carrera en la acción tutorial va con el soporte de acompañamiento académico, pedagógico, tecnológico, emocional y, por supuesto el de visionar el concluir su alineación académica. Encontramos grupos de discípulos que presentan peculiaridades muy diversas en lo referente a su edad, sapiencias previos y metas de la carrera, lo que influenciará en su propia motivación, los educadores lo deben tener en cuenta durante el desarrollo de sus prácticas en especial durante AT a la hora de considerar a los discípulos como individuos y como equipo y de adaptar el PAT a las

características específicas del entorno en el que realiza su formación. (González, 2018).

La práctica de la Acción Tutorial (AT) se le dio gran importancia y es considerado como un factor de calidad en la educación, debe proyectarse como una actividad esencial en todos los ciclos educativos, incluida la Formación Profesional. En este sentido todos los educadores, incluidos aquellos que imparten los educadores en los ciclos iniciales de Formación Profesional, impartieron una función tutorial que está implícita en su propia actividad docente como elemento provechoso a ella y con la finalidad de conseguir la educación integral del discípulo, que es importante contar con esta capacitación pedagógica que algunos educadores no cuentan con ella. En consecuencia, la importancia de la función tutorial en la alineación Profesional nos incitó a deducir que se debe ahondar en su artículo (González 2018).

Auto-regulación se definió como la motivación, se conceptualiza por referirse con tres dimensiones definidas: a) la idea de la motivación, (b) el monitoreo de la motivación, (c) el control de la motivación, o las acciones que el educando ejecuta con el objetivo de acrecentar su motivación y resistir (González 1998).

Estrategias de autorregulación de la motivación, al revisar en diferentes textos sobre el contenido se ha ubicado en los discípulos de la carrera de distintas lugares y áreas territoriales, como EE.UU. y Alemania, 2018; Schwinger et ál. (2017); Podemos decir que emplean otras estrategias, lo que ha permitido que de autores empleen y clasifiquen estrategias propias.

La autoeficacia se definió como respecto al valor del producto, además, indica que el material y las labores son determinantes de aprender, en este sentido los estudiantes pertenecientes a los primeros ciclos de esta carrera de psicología y filosofías mencionó lo positivo que es la labor y acompañamiento de los tutores y quienes son fortalecidos con la estrategia de la autorregulación. (García 2021).

Oliva et al. (2020), comentó un programa de tutoría virtual si se laboró de modo activo e interactivo con las acciones proyectadas, logran influir en la distribución, en la categorización de ventaja de habilidades especializados en

discípulos y amparadores, consolidando así los roles de los intérpretes de esta acción consintiendo lograr los ecuánimes curriculares. (p. 15).

Zimmerman (2000), la autorregulación es un estado rasgo o etapa interna propio de cada persona. Se definió en términos referentes al contexto como procesos específicos que se utilizan cíclicamente para lograr objetivos personales. Los procesos implican más que conocimientos y habilidades metacognitivos; también incluyen procesos afectivos y conductuales, y una gran fortaleza de autoeficacia para controlarlos. La interdependencia cíclica de estos procesos, reacciones y creencias se describe en términos de tres fases secuenciales: previsión, desempeño o control volitivo, y autorreflexión. Una característica importante de este modelo cíclico es que puede explicar alteraciones en la autorregulación, así como grandes resultados. Una cuestión fundamental a la que se enfrentan todas las teorías de la autorregulación es cómo se puede realizar u perfeccionar esta capacidad o capacidad. Las visiones sociocognitivas hacen especial hincapié en el artículo de los agentes socializadores en el proceso de la autorregulación, como padres, profesores, instructores y compañeros.

El enfoque formativo, Lobato (2016), buscó que los estudiantes sean autónomos y capaces de adquirir nuevos aprendizajes a lo largo de su vida. En este sentido lo que persigue con este aprendizaje es generar espacios de libertad curricular, que el discente logre autonomía y un aprendizaje perenne, así mismo logre su independencia y tome decisiones en beneficio de su carrera profesional. El papel del profesorado universitario no se base en una clase tradicional, se convierta en un apoyo aprendizaje del estudiante, que adquiera protagonismo en su tarea de formación. “Actualmente, el docente dejó de ser el que proporciona solo conocimientos para ser el que desarrolla funciones de guía, orientación, asesoramiento y facilitador de recursos y de instrumentos de aprendizaje”. (Álvarez 2014).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

Tipo de investigación

Se ejecutó una investigación de tipo básico, porque inició con la formulación de preguntas sobre la investigación, que luego se plantearon posibles hipótesis, que luego fueron contrastados con los resultados obtenidos que luego de ser analizados. Los resultados servirán como base para nuevos estudios que beneficiaran a la universidad; Ñaupas, (2018) se refirió al simple hecho de descubrir conocimientos por curiosidad, luego estos conocimientos van a servir como base o referente para otros tipos de investigaciones. También servirá a los nuevos investigadores como una práctica para ejercitarse con este tipo investigación y de su bibliografía. La investigación se aplicó en estudiantes de educación Primaria de una universidad de Lima Metropolitana.

Diseño de investigación

El diseño de investigación adoptado fue no experimental, Hernández (2014), en el estudio no se manipulan datos ni situaciones, se observan las ya existentes. Para este estudio solo se observaron las variables tal como se dieron en el contexto.

Enfoque de investigación. Esta investigación se ejecutó un enfoque cuantitativo, para Hernández et ál. (2014) el enfoque cuantitativo es una secuencia de pasos que se debe seguir en estricto orden y debe ser probado. Durante su aplicación se puede rediseñar alguna fase. Inició con una idea que se irá mejorando y delimitando. Para luego proponer los objetivos e hipótesis de investigación que se aplicará en estudiantes de una universidad de Lima Metropolitana, 2021.

Nivel de investigación

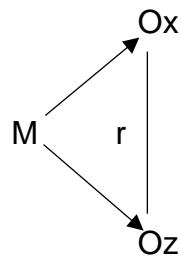
El nivel de investigación fue correlacional causal, que según Hernández et ál. (2014) permite conocer la relación entre dos o más variables, midiéndose cada una de ellas, luego se cuantifican, analizar y se relacionan, para observar las relaciones que presentan, dando respuesta a las hipótesis planteadas.

Diseño y esquema de investigación.

El diseño que se ejecutó en esta investigación es no experimental. Hernández et ál. (2014), este diseño no experimental no genera condiciones, en consecuencia, se pueden observar en situaciones ya existentes, las variables no son conducidas por el investigador y este no tienen un control directo ni tienen influencia sobre ellas porque ya sucedieron, al igual que sus efectos.

Investigación correlacional. Hernández et ál. (2014) el objetivo de la investigación fue descubrir el grado de relación que existe entre dos variables. Para conocer la relación se desarrolló lo siguiente: se midió, se cuantificó, analizó y luego se estableció las relaciones.

El estudio respondió al siguiente esquema.



Interpretación del diagrama

M = Muestra

Ox = Acción tutorial

Oy = Autorregulación emocional

r = Relación entre variables

3.2. Variables y operacionalización

Para esta investigación se desplegó las siguientes variables: cuantitativas: Acción tutorial y Autorregulación emocional. - Las que se definieron de manera conceptual y operacionalmente considerando sus dimensiones de cada variable e indicadores. (Ver anexo 1)

Variable Acción tutorial.

Definición conceptual. Cáscales M.Á Gomáriz V. (2021) La acción Tutorial es una fuerza que debe considerarse en todos los niveles formativos, profesionalización y en consecuencia en todo el proceso de la carrera. Los educadores benefician las relaciones que se instituyen en las aulas y además con los diferentes docentes.

Variable Autorregulación emocional

Zimmerman B. (2000) La autorregulación es un estado rasgo o etapa interna propio de cada persona. Se define en términos referentes al contexto como procesos específicos que se utilizan cíclicamente para lograr objetivos personales. Los procesos implican más que conocimientos y habilidades metacognitivos; también incluyen procesos afectivos y conductuales, y una gran fortaleza de autoeficacia para controlarlos. La interdependencia cíclica de estos procesos, reacciones y creencias se describe en términos de tres fases secuenciales: previsión, desempeño o control volitivo, y autorreflexión. Una característica importante de este modelo cíclico es que puede explicar alteraciones en la autorregulación, así como grandes resultados

3.3. Población muestra y muestreo

Población. Según Arias (2012), conceptualizó a la población como un conjunto finito o infinito de elementos con iguales características que integran un lugar determinado los cuales serán definidas por el problema y por los objetivos del estudio. La población para esta investigación estuvo conformada por 160 estudiantes de una universidad de Lima Metropolitana, 2021. Para toda investigación se necesario una fuente de información para recabar datos referentes a la población que es objeto de estudio. La población fue finita puesto que se sabía la cantidad de estudiantes que iban a participar para la investigación.

Criterio de inclusión. Se consideró a todos los estudiantes con asistencia y que regularizaron su matrícula en una universidad Pública de Lima metropolitana 2021

Criterio de exclusión. Se excluyó a todos los estudiantes con 30 % de inasistencias a las clases virtuales y que no estén matriculados durante el año 2021 de una universidad de Lima Metropolitana.

Muestra.

Según Arias (2012), es un conjunto distintivo de una población con similares características que por su tamaño permite hacer deducciones y sistematizar los resultados al resto de la población con un margen de error conocido. Para este estudio la muestra representativa fueron 113 estudiantes de una universidad de Lima.

Muestreo.

Según Bernal, (2010), es el procedimiento que se empleó con la finalidad de seleccionar los elementos que constituyeron la muestra, al respecto Vara (2012), esta puede determinarse de diversas formas, tal es así que en el presente estudio el muestreo fue de tipo probabilístico aleatorio simple.

Unidades de análisis

Según Ñaupas, (2018), constituye la entidad principal a la cual se está analizando, en tal sentido cada encuestado representó la unidad de análisis en el presente estudio.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica de investigación

Según Ñaupas, (2018), es un conjunto de esquemas y procedimientos, estuvo normado por un determinado proceso y un objetivo.

El instrumento a usado fue la encuesta, Carrasco, (2005) es un instrumento en el cual no es necesario estar presente. Fueron preguntas diseñadas plasmadas en un cuestionario para el encuestado (muestra) las desarrolle. La muestra de 160 estudiantes de una universidad de Lima Metropolitana.

Instrumento de investigación

Según Ñaupas (2018) son los instrumentos por medio del cual se acopia datos a través de preguntas, ítems que recoge respuestas del investigado. Para la investigación se empleó un cuestionario que se registró en un formulario virtual para su posterior envío. Para lo que se contó con 45 ítems para la variable acción tutorial y 36 ítems de la variable autorregulación emocional, en la escala de Likert con 5 alternativas Totalmente en desacuerdo (1), En desacuerdo (2), Ni de

acuerdo ni en desacuerdo (3), De acuerdo (4), totalmente de acuerdo (5), los estudiantes debían marcar solo una alternativa. El instrumento fue validado por 3 expertos. Así mismo Arias (2012) El cuestionario se toma sin intervención del encuestador y puede tomarse través de medios electrónicos.

Validez.

Ñaupas (2018), Es el grado de valor que se tienen de los resultados obtenidos a una población. Los instrumentos fueron validados por juicio de expertos quienes lo validaron teniendo en cuenta el grado de pertinencia la confiabilidad y claridad. Para este estudio se validó los instrumentos cuyo objetivo fue demostrar la correlación entre la variable Acción tutorial y la variable Autorregulación emocional. La variable Acción tutorial estuvo compuesto por 4 dimensiones con un total de 45 ítems y la variable Autorregulación emocional estuvo compuesto por 6 dimensiones con 36 ítem en total. Estos instrumentos fueron validados por tres expertos con el grado de magister y que tengan relación con el tema de nuestra investigación. Se les envió a los validadores los instrumentos quienes se tomaron el tiempo para poder revisar los ítems, se observó que en algunos ítem realizaron observaciones cómo corregir algunos enfoques que no concuerdan con la dimensión, se corrigió los ítems del instrumento. Se aplicó el instrumento por medio de una encuesta y se recogió los resultados para operarlos y ver el grado de correlación.

Confiabilidad.

Según Ñaupas (2018), Se refiere a la misma puntuación que se obtienen de un mismo grupo de personas cuando se le aplican los mismos cuestionarios en diferentes momentos y contextos se puede decir que el instrumento es consistente. Para llevar a cabo la fiabilidad del instrumento se aplicó una prueba piloto en una muestra con características similares a la muestra final. Luego se registró los datos obtenidos en una matriz y se comprobó el grado de confiabilidad mediante la consistencia interna del alfa de Cronbach.

El resultado obtenido luego de aplicar la confiabilidad mediante el Alfa de Cronbach fue de 0.95 lo cual demostró un alto el nivel de confiabilidad del instrumento. Luego se aplicó el instrumento mediante un

cuestionario (formulario virtual) a los estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana (ver anexo 4)

3.5. Procedimientos. Para la aplicación de este estudio se realizó trámites ante las autoridades. Se gestionó la carta de presentación. Se hicieron los pagos respectivos al banco y a las cuentas indicadas. Posteriormente se coordinó con el decano el permiso correspondiente, seguidamente se dispuso con los docentes a cargo la fecha y los días de la aplicación del instrumento a los estudiantes que fue mediante un formulario virtual (google form). También se explicó que el instrumento consta de dos variables la primera variable consta de 45 ítems y la segunda variable con 36 ítems. Los resultados se obtuvieron están en un Excel.

3.6. Método de análisis de datos.

Estadística descriptiva. Ñaupas (2018), presenta datos de forma explicativa y apropiadas características que son propios de un determinado conjunto. Los resultados se obtuvieron a través de un Excel permitió determinar el grado de significancia entre las variables. Así mismo permitieron mediante el SPSS hacer los varemos con los datos, se halló la correlación las dimensiones de la variable Acción tutorial y la variable autorregulación emocional de tal forma que el resultado recogido mediante el cuestionario permitió desarrollar la estadística descriptiva y el nivel de correlación.

Estadística inferencial. Ñaupas (2018), es parte de la estadística general que facilita el análisis. Apoya a investigador para inferir los resultados estadísticos que se estudió en la hipótesis. En este sentido el resultado facilitó elaborar la estadística inferencial de y ver el grado de validez y confiabilidad de los resultados obtenidos.

3.7. Aspectos éticos:

Los derechos de autor. Es cuando una persona tiene derecho de autoría sobre su obra y automáticamente se convierte en el propietario de los derechos de autor de dicha obra. La universidad promueve el respeto a los derechos de autor y aquellos que cometan plagio serán sancionados. Se tomará en cuenta de citar a todas fuentes y todos los autores para la investigación teniendo en cuenta

la normativa APA séptima edición con la finalidad de velar por la propiedad intelectual.

Confidencialidad. Es la necesidad de proteger información de la que se está haciendo uso actualmente, y salvaguardar la confidencialidad de las personas y sus datos, considerados como fuente de información privada y sensible. Para esta investigación no se consideraron los datos del autor y se mantendrá en anonimato.

Veracidad de los resultados. Se refiere a la autenticidad que se obtienen de los resultados recogidos de la muestra sujeto de la medición, la muestra debe tener concordancia con la población. La veracidad nos permite determinar las correcciones pertinentes durante su aplicación. Los datos se expondrán de acuerdo a los resultados obtenidos tanto en parte de la estadística descriptiva y estadística inferencial.

Objetividad de la información. Se refiere a los hechos reales y verificables dictaminando juicios imparciales sobre la información que se presenta. En la investigación se expondrán los resultados que se tomaron en forma verás y confiable.

Beneficencia. Al finalizar la investigación los participantes del estudio deben ser beneficiados **con los resultados.** Con los resultados se pudo determinar los beneficios que pueden traer con su aplicación en esta casa de estudio.

No maleficencia. Antes de llevar a cabo el estudio se determinó el grado de riesgo/beneficio de los estudiantes se respetó la integridad física y psicológica de las personas que participen en la investigación.

Autonomía. Se refiere a la capacidad de las personas de deliberar sobre sus objetivos personales y actuar de acuerdo a estas decisiones. Así mismo se valora las opiniones o juicios de las personas objeto de estudio y reservarse de obstruir sus apreciaciones salvo que produzcan el demérito a otros.

Justicia. Es el trato que se da a los participantes por igual en la investigación, sin excluir, para un buen desarrollo. En tal sentido los estudiantes participantes tuvieron el mismo trato cuando se recogieron los datos.

IV. RESULTADOS

4.1. Estadística descriptiva

Tabla 1

Distribución de frecuencias de la variable acción tutorial y sus dimensiones

Niveles	Acción tutorial		Funciones del alumno		Funciones de la familia		Desarrollo de las tutorías		Evaluación de las tutorías	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	10	6	12	8	19	12	7	4	7	4
Regular	39	24	33	21	42	26	38	24	48	30
Bueno	111	69	115	72	99	62	115	72	105	66
Total	160	100	160	100	160	100	160	100	160	100

Nota: *f*=Frecuencia absoluta

Tal y como se muestra en la tabla 1, del total de encuestados se observó que el 69% muestra un nivel bueno respecto a la Acción tutorial, del mismo modo un 24% se ubicó en el nivel regular, frente al 6% quienes alcanzaron un nivel bajo. Con relación a las dimensiones de acción tutorial se observó que en la dimensión Funciones del alumno los resultados obtenidos fueron en el nivel bueno 72% seguido de un 21% en el nivel regular y 8% en el nivel bajo, por lo que se puede decir que refleja alguna deficiencia con respecto a las funciones del alumno. Del mismo modo se observó en las funciones de la familia de la acción tutorial fue un nivel bueno con un 64,3% mientras que un 35,7% consideraron las funciones de la familia fue regular y bajo. Así mismo se comprende que un 72% en el desarrollo de las tutorías de la acción tutorial es bueno y un 28% refleja que recibieron alguna deficiencia en el desarrollo de las tutorías de la acción tutorial.

Respecto a la dimensión de evaluación de las tutorías de la acción tutorial consideraron que fue bueno con un 66 % y un 30% reciben un regular desarrollo de las tutorías y solo un 4% consideraron que la evaluación de las tutorías es baja.

Tabla 2

Distribución de frecuencias de la variable autorregulación emocional y sus variables

Niveles	Autorregulación emocional		Regulación del valor de la tarea		Regulación de las metas de desempeño		Auto consecuencias/ autor refuerzos	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	10	6	17	11	15	9	10	6
Regular	32	20	18	11	12	8	36	23
Bueno	118	74	125	78	133	83	114	71
Total	160	100	160	100	160	100	160	100

Nota: *f*=Frecuencia absoluta

Tal como se muestran los datos en la Tabla 2 respecto a la variable Autorregulación emocional se observó que un 74% de los encuestados demuestran un nivel bueno, de esa misma manera un 20% se ubica en el nivel regular, frente a un 6% de encuestados que obtuvieron un nivel bajo. Así mismo se observó que los resultados obtenidos en la dimensión valor de la tarea de la autorregulación emocional es bueno con un 78% y en el nivel regular y bajo fueron el mismo porcentaje de 11% lo que denota que existe una ligera deficiencia en la dimensión valor de la tarea de la autorregulación emocional. Además, se observó los resultados de la dimensión regulación de metas de desempeño de la autorregulación emocional fue de 83% lo que representa un nivel alto respecto al resultado que se obtuvo de un 8% en el nivel regular y un 9% que representa un nivel bajo. De la misma forma se observó los resultados obtenidos en las dimensiones auto consecuencias/auto refuerzos, de la autorregulación emocional el resultado obtenido demuestra un 71% en el nivel bueno y un 23% en el nivel regular y solo un 6% lo que reflejó alguna deficiencia en proporción con el nivel alto de la dimensión auto consecuencias/auto refuerzos, de la autorregulación emocional.

Tabla 3

Distribución de frecuencias de la variable autorregulación emocional y sus variables

Niveles	Autorregulación emocional		Estructuración ambiental		Regulación del interés situacional		Regulación de Metas de Dominio, o de Aprendizaje	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	10	6	10	6	10	6	10	6
Regular	32	20	33	21	32	20	36	23
Bueno	118	74	117	73	118	74	114	71
Total	160	100	160	100	160	100	160	100

Fuente: elaboración propia

En la tabla 3 se observó que en la dimensión Estructuración ambiental, de la autorregulación emocional en los resultados que se obtuvieron de los encuestados fue de 73% en el nivel alto y manifiestan que existió un 21% en el nivel regular y 6% en el nivel bajo frente a un nivel bueno con 71% en la dimensión Estructuración ambiental, de la autorregulación emocional. Así mismo en la dimensión regulación del interés situacional de la autorregulación emocional es de un 74% en el nivel alto de la dimensión regulación del interés situacional de la autorregulación emocional. Se entendió que un 20% se situaron en un nivel regular y 6% un nivel bajo lo cual también refleja una ligera deficiencia en esta dimensión. Finalmente se observó resultados obtenidos en la dimensión Regulación de metas de dominio o de aprendizaje de la autorregulación emocional hay un 71% en el nivel alto frente a un 23% en el nivel regular y 6% en el nivel bajo en la dimensión Regulación de metas de dominio o de aprendizaje de la autorregulación emocional. De los resultados obtenidos se concluye que, la dimensión regulación de metas de desempeño de la Autorregulación emocional tuvo mejores resultados en comparación con las otras 5 dimensiones.

4.2. Análisis inferencial (Correlación de Spearman)

Comprobación de hipótesis general

Ho: No existe correlación entre la acción tutorial y la autorregulación emocional

Ha: Existe correlación entre la acción tutorial y la autorregulación emocional

Tabla 4

Coefficiente de correlación y significación entre la acción tutorial y la autorregulación emocional en los estudiantes de una Universidad Pública de

Estadística	Variables	Coefficiente	Acción tutorial	Autorregulación emocional
Rho de Spearman	Acción tutorial	Coefficiente de correlación	1,000	,793**
		Sig. (bilateral)	.	,000
	Autorregulación emocional	N	160	160
		Coefficiente de correlación	,793**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	160	160

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).
Lima Metropolitana.

De los resultados obtenidos en la tabla 3 se observó relación entre las variables Acción tutorial y Autorregulación emocional se determinó mediante el coeficiente Rho de Spearman que fue de un coeficiente de 0.79. De este modo, se puede establecer que existe una correlación positiva y alta entre las variables de análisis, ya que el valor de la significancia fue $0,00 < 0,05$, lo que permite rechazar la hipótesis nula. Por lo que podemos afirmar que la acción tutorial se relaciona significativamente con la autorregulación emocional en los estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana.

Comprobación de la primera hipótesis específica

Ho: No existe correlación entre funciones del alumno y la autorregulación emocional

Ha: Existe correlación entre funciones del alumno y la autorregulación emocional

Tabla 5

Coefficiente de correlación entre las funciones del alumno y la autorregulación emocional en los estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana.

Estadística	Dimensión variables	Coefficiente	Funciones del alumno	Autoregulación Emocional
Rho de Spearman	Funciones con el alumno	Coefficiente de correlación	1,000	,732**
		Sig. (bilateral)	.	,000
	Autorregulación Emocional	N	160	160
		Coefficiente de correlación	,732**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	160	160

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

De los resultados que se observó en la tabla 4, el grado de correlación entre la dimensión funciones con el alumno y la variable autorregulación emocional según el coeficiente de correlación fue Rho 0,73 De esta manera, se puede establecer que hay una relación positiva y moderada entre las variables de análisis, y que el valor de la significancia fue de $0,00 < 0,05$, lo que admite rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna. Por tanto, las funciones del alumno se relacionan significativamente con la autorregulación emocional en los discípulos de una Universidad Pública de Lima Metropolitana.

Comprobación de la segunda hipótesis específica

Ho: No existe correlación entre Funciones con la familia y la autorregulación emocional

Ha: Existe correlación entre Funciones con la familia y la autorregulación emocional

Tabla 6

Coeficiente de correlación entre las funciones con la familia y la autorregulación emocional en los estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana

Estadística	Dimensión variables	Coeficiente	Funciones con la familia	Autorregulación Emocional
Rho de Spearman	Funciones con la familia	Coeficiente de correlación	1,000	,585**
		Sig. (bilateral)	.	,000
	N	160	160	
	Autorregulación Emocional	Coeficiente de correlación	,585**	1,000
Sig. (bilateral)		,000	.	
N	160	160		

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 5, observó los resultados lo cual determinó que existió una correlación positiva moderada entre la dimensión funciones de la familia y la variable Autorregulación emocional según coeficiente de correlación $\rho = 0.58$ Así mismo el nivel de significancia alcanzó un valor de $0,00 < 0,05$ por tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Por tanto, las funciones de la familia se relacionaron significativamente con la autorregulación emocional en los discípulos de una Universidad Pública de Lima Metropolitana.

Comprobación de la tercera hipótesis específica

Ho: No existe correlación entre Desarrollo de las tutorías y la autorregulación emocional

Ha: Existe correlación entre Desarrollo de las tutorías y la autorregulación emocional

Tabla 7

Coeficiente de correlación entre desarrollo de las tutorías y la autorregulación emocional en los estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana.

Estadística	Dimensión variables	Coeficiente	Desarrollo de las tutorías	Autorregulación Emocional
Rho de Spearman	Desarrollo de las tutorías	Coeficiente de correlación	1,000	,781**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	160	160
	Autorregulación Emocional	Coeficiente de correlación	,781**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	160	160

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En los resultados que se observó en la tabla 6, se aprecia el grado de relación entre la dimensión desarrollo con las familias y la variable Autorregulación emocional, el estudio determinó que el coeficiente Rho de Spearman que obtuvo un valor equivalente 0,78. De esta manera, se puede establecer que existe una relación positiva y alta entre las variables de análisis, ya que p-valor calculado fue de $0,00 < 0,05$, lo que admite refutar la hipótesis nula. Por tanto, se puede afirmar el desarrollo con las tutorías se relaciona significativamente con la Autorregulación emocional de los estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana.

Comprobación de la cuarta hipótesis específica

Ho: No existe correlación entre evaluación de las tutorías y la autorregulación emocional

Ha: Existe correlación entre evaluación de las tutorías y la autorregulación emocional

Tabla 8

Coefficiente de correlación evaluación de las tutorías y la autorregulación emocional en los estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana.

Estadística	Dimensión variables	Coefficiente	Desarrollo de las tutorías	Autoregulation Emocional
Rho de Spearman	Evaluación de las tutorías	Coefficiente de correlación	1,000	,781**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	160	160
	Autorregulación Emocional	Coefficiente de correlación	,781**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	160	160

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

De los resultados que se aprecian en la tabla 6, el grado de relación entre las variables de estudio se determinó por el coeficiente Rho de Spearman obteniendo un valor equivalente a $\rho = .78$. De esta manera, se puede establecer que existe una relación positiva y alta entre las variables de análisis, ya que p-valor calculado fue < 0.05 , lo que permite rechazar la hipótesis nula. Por tanto, la evaluación de las tutorías se relaciona significativamente con la Autorregulación emocional de los estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana.

V. DISCUSIÓN

La presente investigación se inició desde el planteamiento y su formulación del problema general, luego se formuló el objetivo general y objetivos específicos, lo cual nos permitió considerar aportes de teóricos que respalden nuestra investigación. Así mismo se planteó las hipótesis que permitió contrastar con los resultados de datos estadístico que se obtuvo en el estudio realizado.

Con los datos obtenidos se realizó la estadística descriptiva e inferencial entre variables y las dimensiones de Acción tutorial con la variable Autorregulación emocional. Por medio de los resultados estadísticos se observó la correlación entre cada dimensión de la variable Acción tutorial con la variable Autorregulación emocional y el nivel que alcanzó en la investigación. En esta investigación se demostró que la variable acción tutorial es muy significativo e importante en la educación superior los cuales se evidencian en la mejora de su aprendizaje y desempeño, así también en el proceso de adaptación, socialización, desarrollo cognitivo y formación integral de para el mejor desempeño de los estudiantes durante su permanencia en la educación superior.

De la misma forma se respondió las preguntas de investigación que se formularon, que permitió establecer el nivel de correlación entre las dimensiones de la acción tutorial y la variable autorregulación emocional en el cual se determinó un nivel de correlación distinto en cada dimensión de la variable acción tutorial con la variable autorregulación emocional, lo que se explicó la contrastación de la hipótesis que se evidencia con los hallazgos encontrados.

En la investigación que se realizó sobre la Acción tutorial y la autorregulación emocional en estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana, 2021 el objetivo fue conocer la relación que existió entre la acción tutorial y la autorregulación emocional en estudiantes de una universidad de Lima Metropolitana, 2021. En los resultados obtenidos se comprobó a partir de estas tablas estadísticas que existe una correlación positiva alta entre las variables Acción tutorial y autorregulación emocional lo que respondió a nuestra pregunta de investigación con un coeficiente rho

Spearman 0,79% de correlación y un valor de significancia de $0,00 < 0,05$ entre Acción tutorial y la Autorregulación emocional en los estudiantes de una universidad pública de Lima metropolitana, 2021.

Así mismo guardaron relación los estudios realizados por Cruz et ál. (2017) Los resultados estadísticos afirmaron que existió una relación $r = 0.825$ entre las variables: tutoría universitaria y rendimiento académico lo que demostró con esta investigación que la relación entre las variables de estudio es positiva (directa) con un nivel de correlación alta. La significancia de $p = 0.000$ muestra que p es menor a $0,05$ por lo que se afirmó que la relación es significativa. Por lo que se concluyó que existió correlación alta entre las variables.

De la misma forma los estudios realizados por Florian (2016), en el resultado demostró una correlación entre la inteligencia emocional y la tutoría docente con un nivel fuerte y positivo de 91.7% lo cual se determinó con el coeficiente Rho de Spearman que concuerdan con los valores próximos a 1. En resumen, la tutoría orienta y acompaña durante su permanencia en la educación universitaria en forma permanente. Lo que se concluyó que existe correlación en un nivel alto entre las variables

El estudiante es considerado como constructor activo, capaz de monitorear, controlar y autorregular su conducta, deduciendo que ello no significa que pueda ocurrir siempre ni en todos los ambientes, sino que puede desarrollarse cuando el principiante lo instaure. (Pintrich, 2000).

En cuanto a la primera hipótesis específica la función del alumno se relaciona con la autorregulación emocional en los estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana aceptamos la hipótesis alterna que establece que existió una correlación positiva moderada entre la dimensión las funciones con el alumno con la variable autorregulación emocional en los estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana. Se comprobó a partir de los resultados estadísticos que existió una correlación, según el coeficiente de rho 0,73 con un nivel de significancia de $0,00 < 0,05$, que nos demostró que existe una relación positiva y moderada entre la dimensión funciones con los alumnos y la variable Autorregulación emocional, lo que responde a nuestra pregunta de investigación.

Así mismo estos resultados guarda relación con lo expuesto por Chilca 2017 que demostró que si hay una relación importante entre las variables autoestima y rendimiento académico y que hay relación entre las rutinas de estudio con el rendimiento académico con el resultado de ($p=.000 < \alpha=.05$). Del mismo modo en los estudios realizado por Cáscales 2021 concluye que existe relación y favorece la socialización del grupo con un 65% y que la AT contribuye a mejorar las relaciones en el aula. Así mismo los estudios realizados por Covarrubias 2019 también demostró su estudio la relación de autorregulación del conocimiento y autoeficacia. respecto a propósitos académicos con un nivel de significancia de 43% lo que se concluyó que es en la universidad donde se debe potenciar acciones que apoyen a los estudiantes a cumplir sus metas de estudio apoyándolos no solo en el inicio de su carrera, el acampamiento debe ser constante para que los estudiantes puedan tener un soporte socioemocional y académico para llegar a culminar con éxito su carrera universitaria.

Actualmente se observa a gran cantidad de estudiantes y que llegan a cursar estudios universitarios y no se hallan preparados adecuadamente para lo que esperan de ellos durante su paso en la universidad, ya que no están preparadas para autorregular su propio proceso de aprendizaje (De Garay, 2003; Zimmerman et. al, 2005)

En cuanto a la segunda hipótesis específica las funciones con la familia se relaciona con la autorregulación emocional en los estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana aceptamos la hipótesis alterna que establece que existió una correlación una correlación positiva moderada entre la dimensión funciones con la familia y la variable Autorregulación emocional Se comprobó a partir de los resultados estadísticos que existió una correlación, según el coeficiente de rho 0,73 con un nivel de significancia de $0,00 < 0,05$, que nos demostró que existe una relación positiva y moderada entre la dimensión funciones de la familia con la variable autorregulación emocional en los estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana, lo que responde a nuestra pregunta de investigación.

Ruiz et al. (2018), del mismo modo los resultados fue una correlación directa entre el clima familiar y la inteligencia emocional ($r = .632$; $p < .01$). lo

que demuestra nuestra hipótesis de estudio confirmando que hay correlación entre la dimensión funciones con la familia y la variable autorregulación emocional, demostrando que es importante desarrollar las funciones con la familia en nuestros estudiantes.

Actualmente se precisó que la presencia de la familia es primordial en el desarrollo de las emociones de los niños. Así mismo hay quienes afirman que los jóvenes que conviven con sus padres manifiestan actitudes positivas con la vida y mayor autoestima que (Montoya et ál. 2013).

En cuanto a la tercera hipótesis específica las Desarrollo de las tutorías se relaciona con la autorregulación emocional en los estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana aceptamos la hipótesis alterna que establece que existió una correlación positiva moderada entre la dimensión desarrollo con la tutoría y la variable Autorregulación emocional. Se comprobó a partir de los resultados estadísticos que existió una correlación, según el coeficiente de rho 0,78 con un nivel de significancia de $0,00 < 0,05$, que nos demostró que existe una relación positiva y moderada entre la dimensión desarrollo con la tutoría con la variable autorregulación emocional en los estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana, lo que responde a nuestra pregunta de investigación.

De igual forma Cáscales (2021) en su estudio también concuerda que existe correlación entre la dimensión Desarrollo de las tutorías y la variable Autorregulación emocional con un 51,7% cuando los pedagogos cumplen la función de las tutorías al actuar como mediadores entre los estudiantes y la casa de estudios, Al mismo tiempo indicó que en un 65% favorece oportunidades para favorecer la socialización del grupo, además un 65% apoya en mejorar las relaciones del aula. Lo que demostró que la dimensión desarrollo de las tutorías tienen un resultado positivo moderada en relación con la autorregulación emocional.

Del mismo modo Martínez 2017 en su investigación sobre cómo se relaciona la tutoría en la formación integral de la comunidad estudiantil de medicina se observó los resultados hábitos de estudio obtuvo un 65% rendimiento académico tuvo 51.4% y el 67% encuentra satisfactorio el desarrollo de las tutorías quienes consideran que la tutoría influye en el

desarrollo integral del estudiante. Además, el 58.5% de los discentes tiene la percepción que el programa de tutoría ha mejorado su desempeño académico, de igual forma el 67% de estudiantes está totalmente de acuerdo que la tutoría ha mejoró su integración a la universidad.

Así mismo en la investigación realizada por Medina 2019 su estudio también concuerda que existe correlación en los resultados que se obtuvo el 97,50% en el área de Acción Tutorial y también se pudo obtener en el desarrollo de las tutorías un 82.5% cuando orienta a los alumnos en el trabajo en equipo, 92,5% cuando realiza seguimiento al desempeño académico, 95,0% en fomenta en las alumnas actitudes de confianza y seguridad en sus capacidades y habilidades, 95% en incentiva en las alumnas una visión segura y optimistas sobre lo que puede lograr en el futuro. Por lo que se concluyó que el desarrollo de las tutorías de la variable autorregulación emocional es importante porque favorece el rendimiento académico de todos los integrantes del proceso educativo y debe ser acompañado o son acompañados por un tutor o tutores especializado en temas referentes a los problemas que adquieren durante su etapa universitaria sea de índole familiar o académico para llevarlo a la culminación de sus estudios y al éxito en su vida profesional En tal sentido se comprobó que existe correlación entre la función de las tutorías y la autorregulación emocional en la investigación.

La tutoría está considerada como uno de los temas más importantes en la docencia universitaria. Las diferentes instituciones de educación superior lo sustentan y lo establecen rápidamente con el mismo interés como el docente se introduce en este nuevo rol. (Manual de tutoría 2012)

En cuanto a la cuarta hipótesis específica la Evaluación de las tutorías se relaciona con la autorregulación emocional en los estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana aceptamos la hipótesis alterna que establece que existió una correlación positiva moderada entre la dimensión evaluación de las tutorías y la variable Autorregulación emocional. Se comprobó a partir de los resultados estadísticos que existió una correlación,

según el coeficiente de rho 0,78 con un nivel de significancia de $0,00 < 0,05$, que nos demostró que existe una relación positiva y moderada entre la dimensión Evaluación de las tutorías y la variable autorregulación emocional en los estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana, lo que responde a nuestra pregunta de investigación.

Del mismo modo los estudios realizados por Torres et ál. (2019) en donde su objetivo fue evaluar la percepción de la tutoría de los estudiantes de educación Superior Universitario los resultados fueron 78% del estudiante estuvieron satisfechos con las tutorías y completamente satisfechos con un tutor 58% de los estudiantes. Esta investigación es importante porque proporciona información sobre la incidencia en los estudiantes y permite hacer mejoras en los docentes.

Así mismo en los estudios realizados por García 2019 sus resultados se contrastan con la dimensión Evaluación de las tutorías con 91,51% que afirmaron que las tutorías como fundamentales en ambas instituciones, un 86,9%, consideran fundamental trabajar con los tutores administración del tiempo, trabajo en equipo y motivación para el estudio autoaprendizaje que favoreció a la mejora, un 95,44% de tutores precisaron que deben tener conocimientos de psicología para impulsar en los adolescentes el auto concepto, autoconocimiento y la auto comprensión.

En cuanto a la metodología que se uso fue un estudio cuantitativo correlacional para determinar la correlación entre las variables de estudio y demostrar la correlación primero entre las variables Acción tutorial y la variable Autorregulación emocional. Para este estudio primero se determinó la confianza mediante el alfa de cronbach, Además también se elaboró los ítems del cuestionario para las dos variables. Así mismo se validó el instrumento por tres expertos quienes realizaron las correcciones y luego se hizo las correcciones. Luego se aplicó los dos instrumentos con preguntas ya validadas relacionadas a las variables de estudio, mediante formulario se pudo aplicar a la población seleccionada, que por ser un poco extenso el cuestionario que se aplicó, demoró más tiempo el obtener los resultados. Estos resultados fueron plasmados en un Excel que luego nos ayudó a hallar la correlación entre las variables Acción tutorial y Autorregulación emocional

y las dimensiones de la variable Acción tutorial con variable Autorregulación emocional. También se usó el SPSS un aplicativo que facilito hacer los varemos y desarrollar la estadística descriptiva e inferencial que fue importante para nuestra investigación.

VI. CONCLUSIONES

1. La investigación logro el objetivo general determinando que la Acción tutorial se relaciona con la autorregulación emocional con un nivel de correlación positiva alta obtuvo un coeficiente de Rho de Spearman 0.79. y una significancia de $0,00 < 0,05$ demostrando nuestra hipótesis.
2. La investigación logro el objetivo específico 1 determinando la correlación entre las funciones del alumno con la autorregulación emocional con un resultado Rho de Spearman obteniendo un valor equivalente 0,78. De esta manera, se puede establecer que existe una relación positiva y alta entre las variables de análisis, y una significancia de $0,00 < 0,05$, lo que demuestra nuestra hipótesis.
3. La investigación logro el objetivo específico 2 que determino la correlación funciones de la familia con la autorregulación emocional con resultado de rho= 78 lo que también demostró una relación positiva alta con una significancia de < 0.05
4. La investigación logro el objetivo específico 3 que determinó la correlación desarrollo de las tutorías y la autorregulación emocional con un resultado de rho = 0.58 con un nivel de significancia de < 0.05 lo que demostró una relación positiva moderada aceptando nuestra hipótesis específica 3.
5. La investigación logro el objetivo específico 4 que determinó la correlación entre evaluación de las tutorías y la autorregulación con un resultado de 0,78 y una significancia de $0,00 < 0,05$, que demostró una relación positiva alta lo que demuestra nuestra hipótesis.

VII. RECOMENDACIONES

Desarrollar a través de programas de tutoría actividades de integración desarrollando estrategias socioemocionales, motivacionales y de autorregulación que beneficien la permanencia y continuidad durante su paso en la universidad y lograr el éxito profesional.

Crear una dirección de Acción Tutorial con programas y talleres que apoyen a mejorar su labor tutorial en docentes de la universidad, desarrollando habilidades sociales y estrategias de integración, evaluando los resultados del programa a corto o largo plazo y el beneficio positivo a los estudiantes durante la permanencia en la universidad.

Implementar programas con el fin de mejorar su rendimiento académico a través del acompañamiento y seguimiento tutorial al estudiante con alguna presencia de sus familias según sea el caso. Así mismo desarrollar actividades con las áreas de arte, cultura y cursos afines, que complementen su integración socioemocional, confianza y autonomía de los estudiantes.

Establecer en la universidad la Acción Tutorial como un curso más a desarrollar y se plasme en el Plan de estudio de la universidad, siempre pensando en la mejora de los estudiantes con apoyo de los docentes tutores. Estableciendo un horario acorde al tiempo de los estudiantes que puede ser semanal o quincenalmente para fortalecer la relación socioemocional de los estudiantes.

Elaborar a nivel de la universidad en forma conjunta autoridades jefas de área con todos los docentes y sobre todo tutores propuestas de contenidos específicos que puedan dar atención inmediata a sus propias deficiencias formativas, pedagógicas y emocionales. De esta forma, las mejoras realizadas serán en beneficio de los estudiantes y docentes.

REFERENCIAS

- Alonso, S., Rodríguez, A. M. & Cáceres, P. (2018). *Análisis de la acción tutorial y su incidencia en el desarrollo integral del alumnado*. El caso de la Universidad de Castilla. La Mancha, España. *Formación Universitaria*, 11(3), 63-72. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062018000300063>
- Aguilera, G. J. (2019) *La tutoría universitaria como práctica docente: fundamentos y métodos para el desarrollo de planes de acción tutorial en la universidad*. *Revista Scielo Brasil* <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2017-0038>
- Álvarez, M. & Álvarez, J. (2015). *La tutoría universitaria: del modelo actual a un modelo integral*. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (2), 125-142. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.18.2.219671>
- Arias, F. G. (2012). *El Proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica 6ª Edición*. Editorial Episteme, 57-132. https://www.academia.edu/23573985/El_proyecto_de_investigaci%C3%B3n_6ta_Edici%C3%B3n_Fidias_G_Arias_FREELIBROS_ORG
- Benítez, S. M. (2018). College Academic Tutoring: Students perception about the subject in The Dental College of The National University of Asunción. *Revista Científica Estudios E Investigaciones*, 7(1), 6-23. <https://doi.org/10.26885/rcei.7.1.6>
- Berridi, R. R. y Martínez G., J. Estrategias de autorregulación en contextos virtuales de aprendizaje. *Perfiles educativos* [online]. 2017, vol.39, n.156, pp.89-102. ISSN 0185-2698. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000200089
- Canet, J. L., Laura A.M., Introzzi I. M. y Stelzer f. (2016), La contribución de las Funciones Ejecutivas a la Autorregulación. Volumen 10. número 2. mayo-ago 2016. doi: <http://www.10.7714/cnps/10.2.206>
- Canet , L., Introzzi, I. M., Richard's, M. M., & Galli, J. I. (2019). Actuar sin pensar: la autorregulación y sus fallos. *Revista Argentina de Neuropsicología*. 2-17. <https://www.researchgate.net/publication/341132165>

- Canet, J. L., Introzzi I., Andrés , M. Stelzer, F. (2016). Relation between executive functions and empathy and their influence on academic performance in students of Basic Vocational Training, 2-24. volume10. número 2. may-ago 2016. doi: <http://www.10.7714/CNPS/10.2.206>
- Cascales, A. & Gomáriz, M.A. (2021). Acción Tutorial en Formación Profesional: perspectiva del profesorado. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 24(2), 51-65.DOI: <https://doi.org/10.6018/reifop.453461>
- Carrasco, D. S. (2006), Metodología de la investigación Científica. Editorial San Marcos. 37-235
https://www.academia.edu/26909781/Metodologia_de_La_Investigacion_Cientifica_Carrasco_Diaz_1
- Chacón, M. D. (2021). Acción tutorial en el fortalecimiento del perfil profesional. Revista espacios. Vol. 42 (05) 2021 • Art. 5.
<https://www.revistaespacios.com › a21v42n05p05>
- Chilca, L. (2017). Autoestima, hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios. Propósitos y Representaciones, 5(1), 71-127
doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2017.v5n1.145>
- Covarrubias, C. G., Acosta, H., & Mendoza, M. (2019). Relación de autorregulación del aprendizaje y autoeficacia general con las metas académicas de estudiantes universitarios. *Formación universitaria*, 12(6), 103-114. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000600103>
- Clemente, Lobato Fraile, N. G. (2016). La tutoría en la educación superior en Iberoamérica: Educar, 379-398. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000600103>
- Da Re, L., Clerici, R., & Álvarez Pérez, P. R. (2017). The Formative Tutoring Programme in Preventing University Drop-outs and Improving Students' Academic Performance. The Case Study of the University of Padova (Italy). *Italian Journal of Sociology of Education*, 9(3), 156-175.
<http://doi.org/10.14658/pupj-ijse-2017-3-7>

- Di Vita, A., Daura, F., & Montserrat, M. I. (2021). University tutoring between Latin America and Europe: the cases of Austral University (Argentina) and Palermo University (Italia). *Revista Panamericana de Pedagogía*, (31).
<https://doi.org/10.21555/rpp.v0i31.2123>
- Florián, N. (2019). Inteligencia emocional y tutoría docente en la práctica pre profesional en estudiantes del X semestre - Facultad de Educación - Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2016.
<https://doi.org/10.15381/rinvp.v23i2.19235>
- González, M. (2019). Análisis de la percepción del profesorado sobre la función tutorial en ESO y Bachillerato. ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete,34(2). Enlace web:
<http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos>
- Gándara, P. A, García M. S. (2019). Autorregulación emocional y procesos de aprendizaje: un estudio de caso múltiple. Primera edición: noviembre de 2019 Editado en México. Editor: UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE DURANGO, 9-229
<http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/AutorregulacionEmocional.pdf>
- Gallardo, V. M, Fernández B. A., Jiménez R. F., Rodríguez F. S., Plan de Acción tutorial
https://www.researchgate.net/publication/266395731_Plan_de_Accion_Tutorial
- Gallarday, S., Flores, A., Padilla. M., López, I., & Norabuena, E. (2019). Tutorial Action and the Development of the Competencies of the Democratic and Intercultural Citizenship Exercise, 7(2), 457-478. doi:
<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.330>
- García, E. y Vilca, A. (2021). Acción tutorial y rendimiento académico de los estudiantes de Ciencias Contables - Administrativas y Economía de la Universidad Nacional del Altiplano. *Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 142-154
<http://dx.doi.org/10.33595/2226-1478.12.2.516>.

- García, J. L. (2019). La tutoría universitaria como práctica docente: fundamentos y métodos para el desarrollo de planes de acción tutorial en la universidad. *Scielo*, 1-27. <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2017-0038>
- González, M. (2018). La función tutorial en Formación Profesional. *Espiral cuadernos del profesorado*, 130-140. DOI: <https://doi.org/10.25115/ecp.v12i23.1942>
- Gonzalez, C. (2017) Efectos de la enseñanza en la autorregulación del aprendizaje de conceptos científicos en estudiantes universitarios. *Summa Psicológica UST* 2017, Vol. 14, Nº 2, 1 - 13
<http://doi:10.18774/summa-vol14.num2-336>
- Guerrero, J., Fuster, D., Gálvez, E., Ocaña, Y. & Aguinaga, D. (2019), Predominant Components of the Tutorial Action in University Students7(2), 304-324. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.300>
- Grey, D., & Osborne, C. (2018). Perceptions and principles of personal tutoring. *Journal of Further and Higher Education*, 44(3), 285-299. <https://orcid.org/0000-0002-0961-9307>
- Hernández, S. R., Fernández, C. C., Baptista, L.P.(2014), Metodología de la investigación, 6ta edición McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
<file:///E:/2021/UCV%2021/TESIS/ANUEVO/AUTORREGULACI%C3%93N/Nueva%20carpeta/LIBRO%20metodologia-.%20Hern%C3%A1ndez,%20Fernandez%20%20Baptista.pdf>
- Hernández, C. A., Jiménez, M., Guadarrama, E., y Rivera, Á. E. (2016). Perception of the motivation and satisfaction received from the tutoring in graduate studies. *Formación Universitaria*, 9(2), 49-58. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062016000200006>
- Hernández, J. L. (2015). Libro Autorregulación Académica. México: Editor Instituto Universitario Anglo Español, 2-241
<http://www.redie.mx > libros > autorregulación>
- Javier, A., Santa María, H., Norabuena, R., & Jara, N. (2019). Acción tutorial para el desarrollo de las habilidades sociales en estudiantes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 185-200 Doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.261>

- León, V. y Fernández, M.J. (2019). Diseño y validación de una escala para evaluar el funcionamiento de las tutorías en Educación Secundaria. *Revista de Investigación Educativa*, 37(2), 525-541.
DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.37.2.345251>
- Lobato, F. C. y Guerra B.N. (2016) La tutoría en la educación superior en Iberoamérica: Avances y desafíos. *Educar* vol. 52/2 379-398
DOI: <http://dx.doi.org/10.5565/rev/educar.726>
- López, C. M., & Vallejo, A. P. (2018). Escala para valorar la percepción y grado de satisfacción del profesorado de Educación Primaria de la Comunidad Autónoma de Andalucía respecto a los procesos tutoriales. *Revista complutense de educación*, 29(1), 287. DOI
<https://doi.org/10.5209/RCED.52286>
- Macías, E.; Rodríguez-Sánchez, M.; Aguilera, J. L.; Gil-Hernández, S.; Adquisición de competencias transversales a través de la tutoría en la universidad. *La Cuestión Universitaria*, 9. 2017, pp. 88-107.
<http://polired.upm.es/index.php/lacuestionuniversitaria/article/view/3580/3661>
- Martín, A.; Berrios, B., y Pantoja, A. (2020). Factores y elementos de calidad percibidos por el profesorado participante en el plan de acción tutorial de universidades europeas. *Educación XX1*, 23(1), 349-371,
<http://doi.10.5944/educXX1.23874>
- Martínez, J. R., & Galán, F. (2014). Estrategias de aprendizaje, motivación y rendimiento académico en alumnos universitarios. *REOP - Revista Española De Orientación Y Psicopedagogía*, 11(19), 35–50.
<https://doi.org/10.5944/reop.vol.11.num.19.2000.11323>
- Martinez, L. Rodríguez, A. Conejo, F. (2017). La acción tutorial como experiencia educativa para la formación integral de los estudiantes de Medicina. *Revista electrónica Actualidades investigativas en educación*. Volumen 17-3 pp. 1-23 DOI: <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v17i3.30099>
- Medina, R. (2019). Autoevaluación del desempeño de docentes tutoras y la acción tutorial en el colegio Vallesol de Piura (Tesis de maestría en Educación con Mención en Psicopedagogía). Universidad de Piura.

Facultad de Ciencias de la Educación. Piura, Perú.

<https://hdl.handle.net/11042/4007>

Moreno, F. , Palacios J. P., Núñez, F.E. (2021). Estrategias de autorregulación y competencia discursiva en el nivel superior. *Propósitos y Representaciones*, 02-07

<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2021.v9n1.1039>

Ñaupas, P. H. (2018) Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis5a. Edición. Bogotá: Ediciones de la U, 40 - 530

<https://corladancash.com/wp-content/uploads/2020/01/Metodologia-de-la-inv-cuanti-y-cuali-Humberto-Naupas-Paitan.pdf>

Olea, E. y Salazar Pulido R. (2021). The tutorial action in the postgraduate course Reflections and main challenges in training. *South Florida Journal of Development*, 1-11.

<https://doi.org/10.46932/sfjdv2n4-054>

Ramos Ticlla, F., Tazzo Tomás, M. M., & Cochachi Quispe, Á. A. (2020). La acción tutorial y su relación con las habilidades sociales en la Universidad Nacional de educación Enrique Guzmán y Valle, de Perú. *Universidad y Sociedad*, 12(2), 424-429.

<https://www.doi.org/10.14718/ACP.2021.24.1.5>

Rojas, T. y Valencia Serrano M. (2021). Estrategias de autorregulación de la motivación de estudiantes universitarios y su relación con el ambiente de clase en asignaturas de matemáticas. *Acta Colombiana de Psicología*, 47-62.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202020000200424&lng=es&tlng=es.

Romera, A. M., Aguayo, B. B., & Vallejo, A. P. (2020). Factores y elementos de calidad percibidos por el profesorado participante en el plan de acción tutorial de universidades europeas. *Educación XX1*, 23(1), 349-371.

<https://doi.org/10.5944/educXX1.23874>

Rosales Fernández, J. G. (2016). Estrés académico y hábitos de estudio en universitarios de la Carrera de Psicología de un Centro de Formación Superior Privada de Lima-Sur.

<http://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/AUTONOMA/124>

Ruiz, P. & Carranza, R. F. (2018). Inteligencia emocional, género y clima familiar en adolescentes peruanos. *Acta Colombiana de Psicología*, 21(2), 188-199.

DOI: <https://doi.org/10.14718/ACP.2018.21.2.9>

Sanabria, L; Valencia, N; Ibáñez, J (2017). Efecto del entrenamiento en autorregulación para el aprendizaje de la matemática1 *Praxis & Saber*, vol. 8, núm. 16, 2017 Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Colombia Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477251872004>

DOI:

<http://dx.doi.org/https://doi.org/10.19053/22160159.v8.n16.2017.6167>

Suárez, f. y Fernández, A. (2016). El aprendizaje autorregulado: variables estratégicas, motivacionales. Ediciones: uned. Universidad nacional de educación a distancia-Madrid,2016. www.uned.es/publicaciones

Torres, G. D, Portillo A.I., Sierra, P. I. (2020) Estrategia gamificada para el desarrollo de la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de grado 8°. *Revista de investigación educativa y pedagógica*. Vol. 5, Núm. 8, 1-20 <file:///E:/2021/UCV%2021/TESIS/ANUEVO/AUTORREGULACI%C3%93N/ZIMMERMAN/1893-Texto%20del%20art%C3%ADculo-8522-1-10-20200715.pdf>

Torres, Y., Duarte, M., & Rivera Ramírez, F. (2019). Función tutorial, percepción de los estudiantes de Técnico Superior Universitario en Paramédico. *Revista RedCA*, 1(3), 2-22. Consultado de <https://revistaredca.uaemex.mx/article/view/12052>

Vara, A. (2012). Siete pasos para una tesis exitosa: Desde la idea inicial hasta la sustentación. *USMP, Lima*.

<https://www.administracion.usmp.edu.pe/investigacion/files/7-PASOS-PARA-UNA-TESIS-EXITOSA-Desde-la-idea-inicial-hasta-la-sustentaci%C3%B3n.pdf>

Vives, T., & Durán, C., & Varela, M, & Fortoul, T. (2014). *Self-regulation in learning, the light of a beacon at sea. Research in Medical Education*, 3(9),34-39

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349733231006>

Zambrano-Matamala, C., Díaz-Mujica, A., Perez-Villalobos, M. V., & Rojas-Díaz, D. (2020). Análisis de estrategias de autorregulación en estudiantes de pedagogía de una universidad chilena. *Formación universitaria*, 13(5), 223-232.

<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000500223>

Zimmerman, B. (1989), A Social Cognitive View of Self-Regulated Academic Learning Graduate School and University Center City University of New York. *Revista de Psicología de la Educación* 81 (3): 329-339

DOI: [10.1037 / 0022-0663.81.3.329](https://doi.org/10.1037/0022-0663.81.3.329)

Zimmerman, B. J. (2000) Chapter 2 - Attaining Self-Regulation: A Social Cognitive Perspective, 13-39

<https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50031-7>

Zimmerman, B. , Kitsantas, A. y Campillo, M. (2005) Evaluación de la Autoeficacia Regulatoria: Una Perspectiva Social Cognitiva. Laboratorio de Evaluación Psicológica y Educativa. Recuperado de:

<http://revistas.unc.edu.ar/index.php/revaluar/article/viewFile/537/477>

Zimmerman B., (2005) attaining self- regulation a social cognitive perspective. City University of New York, New York, New York

<http://ebookcentral.proquest.com>

Anexo: 01

Matriz de consistencia de la variable acción tutorial y autorregulación emocional

Problema	Objetivos	Hipótesis	Metodología
<p>Problema general</p> <p>¿De qué manera se relaciona la acción tutorial y la autorregulación emocional en los estudiantes de una universidad Pública de Lima Metropolitana, 2021?</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Determinar la relación de la acción tutorial en la autorregulación emocional en los estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana, 2021</p>	<p>Hipótesis general</p> <p>La acción tutorial se relaciona con la autorregulación emocional en los estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana, 2021</p>	<p>Tipo de investigación: Básica</p> <p>Nivel de investigación: Correlacional</p> <p>Diseño de investigación: No experimental</p>
<p>Problemas específicos</p> <p>¿ De qué manera se la relaciona las funciones del alumno y la autorregulación emocional en los estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana</p> <p>¿ De qué manera se relaciona las funciones con la familia y la autorregulación emocional en los estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana 2021</p> <p>¿ De qué manera se relaciona el desarrollo de las tutorías y la autorregulación emocional en los estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana 2021</p> <p>¿De qué manera se relaciona la evaluación de las tutorías y la autorregulación emocional en los estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana 2021</p>	<p>Objetivos específicos</p> <p>Determinar la correlación entre las funciones con el alumno y la autorregulación emocional en los estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana</p> <p>Determinar la correlación entre las funciones con la familia y la autorregulación emocional en los estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana 2021</p> <p>Determinar correlación entre desarrollo de las tutorías y la autorregulación emocional en los estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana 2021</p> <p>Determinar correlación evaluación de las tutorías y la autorregulación emocional en los estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana 2021</p>	<p>Hipótesis específicas</p> <p>Las funciones del alumno se relaciona con la autorregulación emocional en los estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana, 2021</p> <p>Las funciones con la familia se relaciona con la autorregulación emocional en los estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana, 2021</p> <p>El desarrollo de las tutorías se relaciona con la autorregulación emocional en los estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana 2021</p> <p>La evaluación de las tutorías se correlaciona con la autorregulación emocional en los estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana 2021</p>	 <p>Variables:</p> <ul style="list-style-type: none"> Variable 1 Acción tutorial Variable 2. Autorregulación emocional Muestra: 160 estudiantes de una universidad de Lima metropolitana <p>Técnica: Encuesta</p> <p>Instrumento: Cuestionario</p> <p>45 ítems para acción tutorial</p> <p>36 ítems para autorregulación emocional</p>

Anexo 2

Matriz de consistencia de la variable acción tutorial y autorregulación emocional

Variable de Estudio	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición
Acción tutorial	La acción Tutorial (AT) es una fuerza que debe considerarse en todos los niveles formativos, profesionalización y en consecuencia en todo el proceso de la carrera.	Esfuerzos de los estudiantes por hacer más probable trabajar en sus actividades académicas, al hacer parecer el material de clase más útil, interesante o importante de conocer	Funciones con el alumno	Uso de herramientas comunicacionales Empatía Comunicación asertiva.	Item1, ítem2, ítem3, ítem4, ítem5, ítem6, Ítem7, ítem8, ítem9, ítem10, ítem11, ítem11, Ítem12, ítem13, ítem14, ítem15, ítem16,	Ordinal
	Los educadores benefician las relaciones que se instituyen en las aulas y además con los diferentes docentes.	Esfuerzos por resaltar la importancia de hacerlo bien o de obtener buenas calificaciones en las actividades académicas que se deben terminar	Funciones con la familia	Autoestima en el núcleo Familiar Capacidad de negociación	ítem17, Ítem18, ítem19, ítem20, ítem21, ítem22, ítem23	Ordinal
	Cáscales M.Á Gomáriz V. (2021)	Uso de recompensas auto suministradas por el estudiante, como forma de empujarse a sí mismo a terminar sus trabajos académicos	Desarrollo de las tutorías	Adaptación y flexibilidad Aprender a gestionar mi tiempo. Desarrollar estrategias de aprendizaje autónomo	Item24, ítem25, ítem26, ítem27, ítem28, ítem29, ítem30, ítem31, ítem32, ítem33, ítem34, ítem35	Ordinal
		Esfuerzos de los estudiantes por controlar aspectos del contexto físico o personal.	Evaluación de las tutorías	Aprender a investigar y realizar trabajos. Tomar conciencia del aprendizaje	Item36, ítem37, ítem38, ítem39, ítem40, ítem41, ítem42, ítem43, ítem44, ítem45	Ordinal

Variable de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	
Autorregulación emocional	La autorregulación es un estado rasgo o etapa interna propio de cada persona. Se define en términos referentes al contexto como procesos específicos que se utilizan cíclicamente para lograr objetivos personales. Zimmerman, B.(2000)	Es una regulación efectiva, además de la evaluación y la auto reflexión que el estudiante realice	Regulación de valor	Capacidad de autorreflexión	de Aprendizajes en pares	Item1, ítem2, ítem3, ítem4, ítem5, ítem6	Ordinal
		son representaciones mentales que los estudiantes realizan de la interacción entre el contexto y sus objetivos de desarrollo	Regulación de metas de desempeño	Alcanzar objetivos Resolver problemas		Item7, ítem8, ítem9, ítem10, ítem11,,	Ordinal
		Constituye una modalidad del autocontrol en la cual el alumno, además de cumplir el plan de tratamiento fijado por el profesor y de observar su propia ejecución, se aplica los refuerzos y castigos que le hayan prescrito previamente	Auto consecuencia/auto refuerzos	Empatía Reconocimiento		Item12, ítem13, ítem14, ítem15, ítem16, ítem17	Ordinal
		la comprensión del espacio y el tiempo a través de una organización ...	Estructuración ambiental	Conducta ambiental Actitudes y valores		Item18, ítem19, ítem20, ítem21, ítem22, ítem23	Ordinal
		Esfuerzos de los estudiantes por controlar aspectos del contexto físico o personal	Regulación del interés situacional	Autoeficacia Auto adaptación		Item24, ítem25, ítem26, ítem27, ítem28, ítem29	Ordinal
		son un componente clave en los procesos de aprendizaje constructivistas	Regulación de metas de dominio o de aprendizaje	Motivación Resolución de conflictos		ítem30, ítem31, ítem32, ítem33, ítem34, ítem35	

Anexo 3

Instrumento de recolección de datos de la variable Acción tutorial

CUESTIONARIO ACCIÓN TUTORIAL

Estimado docente, la presente forma parte de un estudio científico con la finalidad de recoger información valiosa sobre el Clima Organizacional, al mismo tiempo precisar que la encuesta es íntegramente anónima y sus resultados son de carácter confidencial.

No existen respuestas correctas o incorrectas, por favor responda sinceramente según su percepción, siendo necesario responder la totalidad de las preguntas.

Datos generales:

Sexo: Masculino () Femenino ()

Instrucciones: Marca con una "X" solo una alternativa la que crea conveniente.

Nunca 1. (TD) - Casi nunca 2 (ED) - A veces 3 (NDND) - Casi siempre 4 (CS)) - Siempre 5 (TD)

N.º	Items	categorías				
		TD	ED	NDND	CS	TD
DIMENSIÓN 1: Funciones con el alumnado						
1	El Tutor está preparado en habilidades TIC, para la comunicación sincrónica y asincrónica.					
2	El Tutor dialoga usando dispositivos digitales en una comunicación efectiva con los estudiantes.					
3	El Tutor está preparado para resolver las dudas que le planteamos los alumnos.					
4	El Tutor habla con nosotros, aunque no le solicitemos.					
5	El Tutor nos sugiere actividades de refuerzo si nos hacen falta.					
6	El Tutor nos motiva para aprender.					
7	El Tutor se preocupa por nuestros problemas personales.					
8	El Tutor habla con la clase cuando surgen problemas.					
9	El Tutor contribuye a solucionar los problemas de la clase.					
10	Los alumnos planteamos temas para trabajar en clase durante las Tutorías.					
11	El Tutor sabe tus aficiones, gustos y temas de interés.					
12	El Tutor interactúa y nos orienta que debemos ser firmes en nuestras decisiones.					
13	El Tutor nos explica del valor del sí y del no de acuerdo a lo que sentimos.					
14	Elaboramos las normas de clase con el grupo y el Tutor.					
15	El Tutor nos ayuda a relacionarnos con los compañeros					
16	En las tutorías nos ayudan a sentirnos bien trabajando en equipo.					
17	En las tutorías me enseñan técnicas de estudio que me ayuden a aprender mejor.					
DIMENSIÓN 2: Funciones con la Familia						
18	Mis padres participan en actividades que organizan en la universidad.					
19	Mis padres colaboran con el Tutor en la realización de actividades.					
20	Mis padres conocen las actividades diarias de la universidad a través de los recursos tecnológicos (teléfono, ordenador, etc.).					
21	Los tutores informan a mis padres como estoy en la vida universitaria y dialogan técnicas de acompañamiento					
22	El Tutor se comunica con mis padres cuando tengo problemas o dificultades.					

23	El Tutor adopta un enfoque proactivo en la atención de las dificultades que tienen los estudiantes.					
DIMENSIÓN 3. Desarrollo de las Tutorías		TD	ED	NDND	DA	TD
24	Asumo con responsabilidad el tiempo planificado en mis tareas diarias universitarias					
25	Gestiono mi tiempo de manera autónoma en la organización de mis tareas.					
26	El Tutor nos informa sobre temas de nuestro interés (ocio, salud, etc.).					
27	El Tutor nos solicita actividades que requieren el uso de páginas de internet.					
28	En las tutorías participan profesores de la universidad para tratar temas de su especialidad.					
29	En las tutorías participan profesionales de otros centros y asociaciones para tratar otros temas (educación para la salud, educación vial, etc.)					
30	Utilizo el correo electrónico para preguntar dudas al Tutor.					
31	Las tutorías me ayudan a decidir sobre mi futuro profesional (conocimiento y elección de profesión, becas, etc.).					
32	El Tutor me ayuda a saber lo que es bueno para mí.					
33	Las tutorías me ayudan a decidir sobre mi futuro académico (elección de asignaturas, elección de estudios futuros, etc.).					
34	El Tutor me ayuda a saber lo que es bueno para mí.					
35	Las tutorías me ayudan a decidir sobre mi futuro profesional (conocimiento y elección de profesión, becas, etc.).					
DIMENSIÓN 4: Evaluación de las Tutorías nsabilidad		TD	ED	NDND	DA	TD
36	El Tutor realiza Tutorías con estrategias en fortalecer el aspecto investigativo.					
37	El Tutor realiza Tutorías en espacios distintos (parques, mercados, barrio...) para un aprendizaje.					
38	En las tutorías utilizamos dinámicas distintas a otras asignaturas (juegos, videos temáticos, etc.).					
39	Estoy interesado por aquellos temas que trabajamos en las tutorías.					
40	Me siento cómodo con las actividades que realizamos en las Tutorías.					
41	Opinamos de manera voluntaria sobre las actividades realizadas en las tutorías					
42	Pienso en el trabajo que realizo en las tutorías para mi aprendizaje profesional					
43	Valoro las tutorías que se realizan en clase ya que puedo autoevaluarme					
44	Las tutorías me ayudan a mejorar como persona.					
45	Pongo en práctica lo que aprendo en las tutorías de acuerdo a mi axiología.					

Gracias por su colaboración

CUESTIONARIO DE AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL

Estimado docente, la presente forma parte de un estudio científico con la finalidad de recoger información valiosa sobre el Clima Organizacional, al mismo tiempo precisar que la encuesta es íntegramente anónima y sus resultados son de carácter confidencial.

No existen respuestas correctas o incorrectas, por favor responda sinceramente según su percepción, siendo necesario responder la totalidad de las preguntas.

Datos generales:

Sexo: Masculino () Femenino ()

Instrucciones: Marca con una "X" solo una alternativa la que crea conveniente.

Nunca 1. (N) - Casi nunca 2 (CN) - A veces 3 (AV) - Casi siempre 4 (CS)) - Siempre 5 (S)

N.º	Ítems	categorías				
		TD	ED	NDN D	DA	TD
DIMENSIÓN 1 : Regulación de valor de la tarea						
1	Trato de hacerme ver a mí mismo que conocer el material es personalmente relevante.					
2	Me convenzo a mí mismo de seguir trabajando pensando en obtener buenas calificaciones.					
3	Hago el esfuerzo de relacionar lo que estamos aprendiendo con mis intereses personales					
4	Trato de hacer mi trabajo agradable, enfocándome en algo de este que sea divertido.					
5	Pienso en una manera de hacer que el trabajo parezca agradable en grupos.					
6	Cambio mis alrededores para que así sea fácil concentrarme en el trabajo de grupo.					
DIMENSIÓN 2: Regulación de metas de desempeño						
7	Me recuerdo a mí mismo lo importante que es obtener buenas calificaciones					
8	Me prometo a mí mismo alguna clase de recompensa si realizo mis lecturas o si estudio.					
9	Me digo a mí mismo que necesito seguir estudiando para hacerlo bien en este curso.					
10	Pienso acerca de cómo se verá afectada mi calificación si no hago mi lectura o si no estudio.					
11	Hago el estudio más agradable convirtiéndolo en un juego.					
DIMENSIÓN 3: Auto consecuencias/auto refuerzos						
12	Si termino el trabajo asignado ahora, me prometo a mí mismo que puedo hacer algo que quiera después.					
13	Me persuado a mí mismo de mantenerme estudiando solo para ver qué tanto puedo aprender.					
14	Me digo a mí mismo que puedo hacer algo que me gusta después, si ahora mismo hago el trabajo que tengo que tener listo.					
15	Hago un trato conmigo mismo, que si logro cierta cantidad de trabajo puedo hacer algo divertido después.					
16	Me digo a mí mismo que debo estudiar solo para aprender tanto como pueda.					
17	Trato de conectar el material con algo que me gusta hacer o que encuentro interesante.					
DIMENSIÓN 4: Estructuración ambiental						
18	Trato de deshacerme de cualquier distracción que esté a mi alrededor.					
19	Trato de hacer un juego del aprendizaje del material o de completar la tarea.					

20	Trato que mis actitudes sean positivas en el contexto que me encuentre.					
21	Asumo valores en el quehacer diario.					
22	Me digo a mí mismo que debería seguir trabajando solo para aprender tanto como pueda					
23	Me aseguro de tener tan pocas distracciones como sea posible.					
DIMENSIÓN 5: Regulación del interés situacional		TD	ED	NDND	DA	TD
24	Pienso en situaciones en las que sería útil para mí conocer el material o las habilidades.					
25	Me recuerdo a mí mismo lo importante que es obtener buenas calificaciones.					
26	Me reto a mí mismo para completar el trabajo y aprender tanto como sea posible.					
27	Trato de hacerme ver a mí mismo que conocer el material es personalmente relevante.					
28	Trato de lograr que el material parezca más útil, relacionándolo con lo que quiero hacer en mi vida.					
29	Trato de adaptarme a los cambios o situaciones que se me presente					
DIMENSIÓN 6: Regulación de metas de dominio o de aprendizaje		TD	ED	NDND	DA	TD
30	Me digo a mí mismo que debo cumplir con mis metas planificadas.					
31	Me digo a mí mismo que es importante aprender el material porque lo necesitaré más adelante en mi vida.					
32	Trato de hacerme ver a mí mismo que hacer el trabajo puede ser divertido.					
33	Me recuerdo a mí mismo lo importante que es realizar bien los exámenes y tareas en este curso.					
34	Trato de deshacerme de cualquier distracción que esté a mí alrededor.					
35	Me convengo a mí mismo de trabajar duro solo en aras del aprendizaje.					

Gracias por su colaboración

FICHA TÉCNICA DEL INSTRUMENTO

⚙ Nombre:	Validación de constructo de un instrumento para medir la correlación de la acción tutorial y la autorregulación
⚙ Objetivo	Determinar la correlación de la acción tutorial y la autorregulación
⚙ Autor:	Cáscales et ál. (2021), Zimmerman (2000)
⚙ Adaptación:	Ela Hery Boza Campos
⚙ Administración:	Individual
⚙ Duración:	Aproximadamente 25 minutos
⚙ Unidad de análisis:	Cada estudiante de la muestra
⚙ Ámbito de aplicación:	Estudiantes de una universidad de Lima metropolitana
⚙ Técnica	Encuesta
⚙ Significación:	Correlación de la acción tutorial con la autorregulación emocional

NORMAS DE CORRECCIÓN

Descripción de niveles

Variable 1: ACCIÓN TUTORIAL

Intervalo	Nivel	Descripción
(45-104)	BAJO	los estudiantes presentan un nivel bajo y negativo en cuanto en su desarrollo socioemocional, cognitivo y de identidad
(105-164)	MEDIO	los estudiantes presentan un nivel medio, la tutorías preparan para relacionarse con el mundo.
(165-225)	ALTO	Los estudiantes presentan un nivel alto, la tutoría pone en práctica y facilita el desarrollo socioemocional cognitivo y de identidad.

Variable 2: AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL

Intervalo	Nivel	Descripción
(36-83)	BAJO	Los estudiantes presentan un nivel bajo en cuanto al control de sus emociones y sus impulsos.
(84-131)	MEDIO	Los estudiantes presentan un nivel medio en el control de sus emociones y controla sus impulsos.
(132-180)	ALTO	Los estudiantes presentan un nivel alto se autorregula y aplica técnicas de autorregulación.

BAREMOS

Variable 1: Acción tutorial

Niveles	Variable 1 [Intervalos]	Dimensión 1 [Intervalos]	Dimensión 2 [Intervalos]	Dimensión 3 [Intervalos]	Dimensión 4 [Intervalos]
Bajo	45-104	17-39	6-13	12-27	10-22
Medio	105-164	40-62	14-21	28-43	23-35
Alto	165-225	63-85	22-30	44-60	36-50

Variable 2: Autorregulación emocional

Niveles	Variable 1 [Intervalos]	Dimensión 2 [Intervalos]	Dimensión 3 [Intervalos]	Dimensión 4 [Intervalos]	Dimensión 5 [Intervalos]	Dimensión 6 [Intervalos]
Bajo	36-83	6-13	6-13	6-13	6-13	6-13
Medio	84-131	14-21	14-21	14-21	14-21	14-21
Alto	132-180	22-30	22-30	22-30	22-30	22-30

Anexo 4

Estadístico de confiabilidad


Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,950	81

Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
item01	321,58	1284,494	,529	,949
item02	321,58	1270,974	,773	,949
item03	321,46	1276,018	,711	,949
item04	321,77	1279,225	,461	,949
item05	321,73	1267,005	,614	,949
item06	321,65	1267,355	,601	,949
item07	321,88	1267,386	,549	,949
item08	321,69	1266,222	,606	,949
item09	321,62	1278,486	,491	,949
item10	321,77	1286,265	,392	,950
item11	320,92	1218,314	,131	,974
item12	321,58	1278,174	,612	,949
item13	321,62	1276,886	,561	,949
item14	321,62	1278,486	,491	,949
item15	321,58	1269,774	,629	,949
item16	321,62	1268,086	,682	,949
item17	321,65	1265,355	,669	,949
item18	322,50	1262,980	,507	,949
item19	322,50	1259,620	,517	,949
item20	322,54	1268,898	,392	,950
item21	322,69	1253,822	,548	,949
item22	322,50	1257,540	,488	,949
item23	322,35	1263,035	,472	,949
item24	321,35	1275,675	,593	,949
item25	321,27	1275,325	,538	,949
item26	321,65	1262,875	,710	,949
item27	321,58	1272,894	,819	,949
item28	321,42	1271,214	,661	,949

ANEXO: 07 Instrumento de recolección de datos





ACCIÓN TUTORIAL Y AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Estimado estudiante, el presente formulario es parte de un estudio científico para recoger información valiosa sobre Acción tutorial y autorregulación emocional.

Las respuestas que sean consignadas serán íntegramente anónima y sus resultados serán de carácter confidencial.

No existen respuestas correctas o incorrectas, por favor responda sinceramente según su percepción, a la totalidad de las preguntas.

 aleziabo@gmail.com (no se comparten) [Cambiar cuenta](#) 

***Obligatorio**

Trato de hacerme ver a mí mismo que conocer el material es personalmente relevante *

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia 1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1. Funciones con el alumnado							
1	El Tutor está preparado en habilidades TIC, para la comunicación sincrónica y asincrónica.	X		X		X		
2	El Tutor dialoga usando dispositivos digitales en una comunicación efectiva con los estudiantes.	X		X		X		
3	El Tutor está preparado para resolver las dudas que le planteamos los alumnos.	X		X		X		
4	El Tutor habla con nosotros, aunque no le solicitemos.	X		X		X		
5	El Tutor nos sugiere actividades de refuerzo si nos hacen falta.	X		X		X		
6	El Tutor nos motiva para aprender.	X		X		X		
7	El Tutor se preocupa por nuestros problemas personales.	X		X		X		
8	El Tutor habla con la clase cuando surgen problemas.	X		X		X		
9	El Tutor contribuye a solucionar los problemas de la clase.	X		X		X		
10	Los alumnos planteamos temas para trabajar en clase durante las Tutorías.	X		X		X		
11	El Tutor sabe tus aficiones, gustos y temas de interés.	X		X		X		
12	El Tutor interactúa y nos orienta que debemos ser firmes en nuestras decisiones.	X		X		X		
13	El Tutor nos explica del valor del sí y del no de acuerdo a lo que sentimos.	X		X		X		
14	Elaboramos las normas de clase con el grupo y el Tutor.	X		X		X		
15	El Tutor nos ayuda a relacionarnos con los compañeros	X		X		X		

16	En las tutorías nos ayudan a sentirnos bien trabajando en equipo.	X		X		X		
17	En las tutorías me enseñan técnicas de estudio que me ayuden a aprender mejor.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2 . Funciones con la Familia	Si	No	Si	No	Si	No	
18	Mis padres participan en actividades que organizan en la universidad.	X		X		X		
19	Mis padres colaboran con el Tutor en la realización de actividades.	X		X		X		
20	Mis padres conocen las actividades diarias de la universidad a través de los recursos tecnológicos (teléfono, ordenador, etc.).	X		X		X		
21	Los tutores informan a mis padres como estoy en la vida universitaria y dialogan técnicas de acompañamiento	X		X		X		
22	El Tutor se comunica con mis padres cuando tengo problemas o dificultades.	X		X		X		
23	El Tutor adopta un enfoque proactivo en la atención de las dificultades que tienen los estudiantes.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3. Desarrollo de las Tutorías							
24	Asumo con responsabilidad el tiempo planificado en mis tareas diarias universitarias	X		X		X		
25	Gestiono mi tiempo de manera autónoma en la organización de mis tareas.	X		X		X		
26	El Tutor nos informa sobre temas de nuestro interés (ocio, salud, etc.).	X		X		X		

27	El Tutor nos solicita actividades que requieren el uso de páginas de internet.	X		X		X		
28	En las tutorías participan profesores de la universidad para tratar temas de su especialidad.	X		X		X		
29	En las tutorías participan profesionales de otros centros y asociaciones para tratar otros temas (educación para la salud, educación vial, etc.)	X		X		X		
30	Utilizo el correo electrónico para preguntar dudas al Tutor.	X		X		X		
31	Las tutorías me ayudan a decidir sobre mi futuro profesional (conocimiento y elección de profesión, becas, etc.).	X		X		X		
32	El Tutor me ayuda a saber lo que es bueno para mí.	X		X		X		
33	Las tutorías me ayudan a decidir sobre mi futuro académico (elección de asignaturas, elección de estudios futuros, etc.).	X		X		X		
34	El Tutor me ayuda a saber lo que es bueno para mí.	X		X		X		
35	Las tutorías me ayudan a decidir sobre mi futuro profesional (conocimiento y elección de profesión, becas, etc.).	X		X		X		
36	DIMENSIÓN 4. Evaluación de las Tutorías							
	El Tutor realiza Tutorías con estrategias en fortalecer el aspecto investigativo.	X		X		X		
37	El Tutor realiza Tutorías en espacios distintos (parques, mercados, barrio...) para un aprendizaje.	X		X		X		
38	En las tutorías utilizamos dinámicas distintas a otras asignaturas (juegos, videos temáticos, etc.).	X		X		X		
39	Estoy interesado por aquellos temas que trabajamos en las tutorías.	X		X		X		

40	Me siento cómodo con las actividades que realizamos en las Tutorías.						
41	Opinamos de manera voluntaria sobre las actividades realizadas en las tutorías	X		X		X	
42	Pienso en el trabajo que realizo en las tutorías para mi aprendizaje profesional	X		X		X	
43	Valoro las tutorías que se realizan en clase ya que puedo autoevaluarme	X		X		X	
44	Las tutorías me ayudan a mejorar como persona.	X		X		X	
45	Pongo en práctica lo que aprendo en las tutorías de acuerdo a mi axiología.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia para la medición de las variables del estudio

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Pablo César Torres Cañizalez

DNI: 002562498

Especialidad del validador: Educación.

Lima, 29 de octubre del 2021

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE: AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1 : Regulación de valor de la tarea	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Trato de hacerme ver a mí mismo que conocer el material es personalmente relevante.	X		X		X	X	
2	Me convengo a mí mismo de seguir trabajando pensando en obtener buenas calificaciones.	X		X		X	X	
3	Hago el esfuerzo de relacionar lo que estamos aprendiendo con mis intereses personales	X		X		X	X	
4	Trato de hacer mi trabajo agradable, enfocándome en algo de este que sea divertido.	X		X		X	X	
5	Pienso en una manera de hacer que el trabajo parezca agradable en grupos.	X		X		X	X	
6	Cambio mis alrededores para que así sea fácil concentrarme en el trabajo de grupo.	X		X		X	X	
	DIMENSIÓN 2: Regulación de metas de desempeño	Si	No	Si	No	Si	No	
7	Me recuerdo a mí mismo lo importante que es obtener buenas calificaciones.	X		X		X	X	
8	Me prometo a mí mismo alguna clase de recompensa si realizo mis lecturas o si estudio.	X		X		X	X	
9	Me digo a mí mismo que necesito seguir estudiando para hacerlo bien en este curso.	X		X		X	X	

10	Pienso acerca de cómo se verá afectada mi calificación si no hago mi lectura o si no estudio.	X		X		X	X	
11	Hago el estudio más agradable convirtiéndolo en un juego.							
	DIMENSIÓN 3: Auto consecuencias/auto refuerzos	Si	No	Si	No	Si	No	
12	Si termino el trabajo asignado ahora, me prometo a mí mismo que puedo hacer algo que quiera después.	X		X		X	X	
13	Me persuado a mí mismo de mantenerme estudiando solo para ver qué tanto puedo aprender.	X		X		X	X	
14	Me digo a mí mismo que puedo hacer algo que me gusta después, si ahora mismo hago el trabajo que tengo que tener listo.	X		X		X	X	
15	Hago un trato conmigo mismo, que si logro cierta cantidad de trabajo puedo hacer algo divertido después.	X		X		X	X	
16	Me digo a mí mismo que debo estudiar solo para aprender tanto como pueda.	X		X		X	X	
17	Trato de conectar el material con algo que me gusta hacer o que encuentre interesante.	X		X		X	X	
	DIMENSIÓN 4: Estructuración ambiental	Si	No	Si	No	Si	No	
18	Trato de deshacerme de cualquier distracción que esté a mi alrededor.	X		X		X	X	
19	Trato de hacer un juego del aprendizaje del material o de completar la tarea.	X		X		X	X	
20	Trato que mis actitudes sean positivas en el contexto que me encuentre.	X		X		X	X	
21	Asumo valores en el quehacer diario.	X		X		X	X	

22	Me digo a mí mismo que debería seguir trabajando solo para aprender tanto como pueda	X		X		X	X	
23	Me aseguro de tener tan pocas distracciones como sea posible.	X		X		X	X	
	DIMENSIÓN 5: Regulación del interés situacional	Si	No	Si	No	Si	No	
24	Pienso en situaciones en las que sería útil para mí conocer el material o las habilidades.	X		X		X	X	
25	Me recuerdo a mí mismo lo importante que es obtener buenas calificaciones.	X		X		X	X	
26	Me reto a mí mismo para completar el trabajo y aprender tanto como sea posible.	X		X		X	X	
27	Trato de hacerme ver a mí mismo que conocer el material es personalmente relevante.	X		X		X	X	
28	Trato de lograr que el material parezca más útil, relacionándolo con lo que quiero hacer en mi vida.	X		X		X	X	
29	Trato de adaptarme a los cambios o situaciones que se me presente	X		X		X	X	
	DIMENSION 6: Regulación de metas de dominio o de aprendizaje	Si	No	Si	No	Si	No	
30	Me digo a mí mismo que debo cumplir con mis metas planificadas.	X		X		X	X	
31	Me digo a mí mismo que es importante aprender el material porque lo necesitaré más adelante en mi vida.	X		X		X	X	
32	Trato de hacerme ver a mí mismo que hacer el trabajo puede ser divertido.	X		X		X	X	

33	Me recuerdo a mí mismo lo importante que es realizar bien los exámenes y tareas en este curso.	X		X		X	X	
34	Trato de deshacerme de cualquier distracción que esté a mí alrededor.	X		X		X	X	
35	Me convengo a mí mismo de trabajar duro solo en aras del aprendizaje.	X		X		X	X	
36	Buscó alternativas de solución a las dificultades que se me presenta.	X		X		X	X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia para la medición de las variables del estudio

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Pablo César Torres Cañizalez

DNI: 002562498

Especialidad del validador: Educación

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima, 29 de octubre del 2021



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE: ACCION TUTORIAL

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia 1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1. Funciones con el alumnado							
1	El Tutor está preparado en habilidades TIC, para la comunicación sincrónica y asincrónica.	X		X		X		
2	El Tutor dialoga usando dispositivos digitales en una comunicación efectiva con los estudiantes.	X		X		X		
3	El Tutor está preparado para resolver las dudas que le planteamos los alumnos.	X		X		X		
4	El Tutor habla con nosotros, aunque no le solicitemos.	X		X		X		
5	El Tutor nos sugiere actividades de refuerzo si nos hacen falta.	X		X		X		
6	El Tutor nos motiva para aprender.	X		X		X		
7	El Tutor se preocupa por nuestros problemas personales.	X		X		X		
8	El Tutor habla con la clase cuando surgen problemas.	X		X		X		
9	El Tutor contribuye a solucionar los problemas de la clase.	X		X		X		
10	Los alumnos planteamos temas para trabajar en clase durante las Tutorías.	X		X		X		
11	El Tutor sabe tus aficiones, gustos y temas de interés.	X		X		X		
12	El Tutor interactúa y nos orienta que debemos ser firmes en nuestras decisiones.	X		X		X		
13	El Tutor nos explica del valor del sí y del no de acuerdo a lo que sentimos.	X		X		X		

14	Elaboramos las normas de clase con el grupo y el Tutor.	X		X		X		
15	El Tutor nos ayuda a relacionarnos con los compañeros	X		X		X		
16	En las tutorías nos ayudan a sentirnos bien trabajando en equipo.	X		X		X		
17	En las tutorías me enseñan técnicas de estudio que me ayuden a aprender mejor.	X		X		X		
18	El Tutor contribuye a solucionar los problemas de la clase.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2 : Funciones con la Familia	Si	No	Si	No	Si	No	
19	Mis padres participan en actividades que organizan en la universidad.	X		X		X		
20	Mis padres colaboran con el Tutor en la realización de actividades.	X		X		X		
21	Mis padres conocen las actividades diarias de la universidad a través de los recursos tecnológicos (teléfono, ordenador, etc.).	X		X		X		
22	Los tutores informan a mis padres como estoy en la vida universitaria y dialogan técnicas de acompañamiento	X		X		X		
23	El Tutor se comunica con mis padres cuando tengo problemas o dificultades.	X		X		X		
24	El Tutor adopta un enfoque proactivo en la atención de las dificultades que tienen los estudiantes.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3. Desarrollo de las Tutorías	X		X		X		
25	Asumo con responsabilidad el tiempo planificado en mis tareas diarias universitarias	X		X		X		
26	Gestiono mi tiempo de manera autónoma en la organización de mis tareas.	X		X		X		

27	El Tutor nos informa sobre temas de nuestro interés (ocio, salud, etc.).	X		X		X	
28	El Tutor nos solicita actividades que requieren el uso de páginas de internet.	X		X		X	
29	En las tutorías participan profesores de la universidad para tratar temas de su especialidad.	X		X		X	
30	En las tutorías participan profesionales de otros centros y asociaciones para tratar otros temas (educación para la salud, educación vial, etc.)	X		X		X	
31	Utilizo el correo electrónico para preguntar dudas al Tutor.	X		X		X	
32	Las tutorías me ayudan a decidir sobre mi futuro profesional (conocimiento y elección de profesión, becas, etc.).	X		X		X	
33	El Tutor me ayuda a saber lo que es bueno para mí.	X		X		X	
34	Las tutorías me ayudan a decidir sobre mi futuro académico (elección de asignaturas, elección de estudios futuros, etc.).	X		X		X	
35	El Tutor me ayuda a saber lo que es bueno para mí.	X		X		X	
36	Las tutorías me ayudan a decidir sobre mi futuro profesional (conocimiento y elección de profesión, becas, etc.).	X		X		X	
	DIMENSIÓN 4. Evaluación de las Tutorías						
37	El Tutor realiza Tutorías con estrategias en fortalecer el aspecto investigativo.	X		X		X	
38	El Tutor realiza Tutorías en espacios distintos (parques, mercados, barrio...) para un aprendizaje.	X		X		X	

39	En las tutorías utilizamos dinámicas distintas a otras asignaturas (juegos, videos temáticos, etc.).	X		X		X		
40	Estoy interesado por aquellos temas que trabajamos en las tutorías.	X		X		X		
42	Me siento cómodo con las actividades que realizamos en las Tutorías.	X		X		X		
43	Opinamos de manera voluntaria sobre las actividades realizadas en las tutorías	X		X		X		
44	Valoro las tutorías que se realizan en clase ya que puedo autoevaluarme	X		X		X		
45	Las tutorías me ayudan a mejorar como persona.	X		X		X		
46	Pongo en práctica lo que aprendo en las tutorías de acuerdo a mi axiología.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Mag. ROSA ANTONIA AQUIJE GARCÍA

DNI: 22286092

Especialidad del validador: Mag. en Administración y Planificación de la Educación Superior

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

11 de octubre del 2021



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE: AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1 : Regulación de valor de la tarea							
1	Trato de hacerme ver a mí mismo que conocer el material es personalmente relevante.	X		X		X		
2	Me convenzo a mí mismo de seguir trabajando pensando en obtener buenas calificaciones.	X		X		X		
3	Hago el esfuerzo de relacionar lo que estamos aprendiendo con mis intereses personales	X		X		X		
4	Trato de hacer mi trabajo agradable, enfocándome en algo de este que sea divertido.	X		X		X		
5	Pienso en una manera de hacer que el trabajo parezca agradable en grupos.	X		X		X		
6	Cambio mis alrededores para que así sea fácil concentrarme en el trabajo de grupo.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Regulación de metas de desempeño							
7	Me recuerdo a mí mismo lo importante que es obtener buenas calificaciones.	X		X		X		
8	Me prometo a mí mismo alguna clase de recompensa si realizo mis lecturas o si estudio.	X		X		X		
9	Me digo a mí mismo que necesito seguir estudiando para hacerlo bien en este curso.	X		X		X		

10	Pienso acerca de cómo se verá afectada mi calificación si no hago mi lectura o si no estudio.	X		X		X		
11	Hago el estudio más agradable convirtiéndolo en un juego.							
	DIMENSIÓN 3: Auto consecuencias/auto refuerzos	Si	No	Si	No	Si	No	
12	Si termino el trabajo asignado ahora, me prometo a mí mismo que puedo hacer algo que quiera después.	X		X		X		
13	Me persuado a mí mismo de mantenerme estudiando solo para ver qué tanto puedo aprender.	X		X		X		
14	Me digo a mí mismo que puedo hacer algo que me gusta después, si ahora mismo hago el trabajo que tengo que tener listo.	X		X		X		
15	Hago un trato conmigo mismo, que si logro cierta cantidad de trabajo puedo hacer algo divertido después.	X		X		X		
16	Me digo a mí mismo que debo estudiar solo para aprender tanto como pueda.	X		X		X		
17	Trato de conectar el material con algo que me gusta hacer o que encuentre interesante.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 4: Estructuración ambiental	Si	No	Si	No	Si	No	
18	Trato de deshacerme de cualquier distracción que esté a mi alrededor.	X		X		X		
19	Trato de hacer un juego del aprendizaje del material o de completar la tarea.	X		X		X		
20	Trato que mis actitudes sean positivas en el contexto que me encuentre.	X		X		X		
21	Asumo valores en el quehacer diario.	X		X		X		

22	Me digo a mí mismo que debería seguir trabajando solo para aprender tanto como pueda	X		X		X		
23	Me aseguro de tener tan pocas distracciones como sea posible.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 5: Regulación del interés situacional	Si	No	Si	No	Si	No	
24	Pienso en situaciones en las que sería útil para mí conocer el material o las habilidades.	X		X		X		
25	Me recuerdo a mí mismo lo importante que es obtener buenas calificaciones.	X		X		X		
26	Me reto a mí mismo para completar el trabajo y aprender tanto como sea posible.	X		X		X		
27	Trato de hacerme ver a mí mismo que conocer el material es personalmente relevante.	X		X		X		
28	Trato de lograr que el material parezca más útil, relacionándolo con lo que quiero hacer en mi vida.	X		X		X		
29	Trato de adaptarme a los cambios o situaciones que se me presente	X		X		X		
	DIMENSION 6: Regulación de metas de dominio o de aprendizaje	Si	No	Si	No	Si	No	
30	Me digo a mí mismo que debo cumplir con mis metas planificadas.	X		X		X		
31	Me digo a mí mismo que es importante aprender el material porque lo necesitaré más adelante en mi vida.	X		X		X		
32	Trato de hacerme ver a mí mismo que hacer el trabajo puede ser divertido.	X		X		X		

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE: AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Regulación de valor de la tarea	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Trato de hacerme ver a mí mismo que conocer el material es personalmente relevante.	Si		Si		Si		
2	Me convengo a mí mismo de seguir trabajando pensando en obtener buenas calificaciones.	Si		Si		Si		
3	Hago el esfuerzo de relacionar lo que estamos aprendiendo con mis intereses personales	Si		Si		Si		
4	Trato de hacer mi trabajo agradable, enfocándome en algo de este que sea divertido.	Si		Si		Si		
5	Pienso en una manera de hacer que el trabajo parezca agradable en grupos.	Si		Si		Si		
6	Cambio mis alrededores para que así sea fácil concentrarme en el trabajo de grupo.	Si		Si		Si		
	DIMENSIÓN 2: Regulación de metas de desempeño	Si	No	Si	No	Si	No	
7	Me recuerdo a mí mismo lo importante que es obtener buenas calificaciones.	Si		Si		Si		
8	Me prometo a mí mismo alguna clase de recompensa si realizo mis lecturas o si estudio.	Si		Si		Si		
9	Me digo a mí mismo que necesito seguir estudiando para hacerlo bien en este curso.	Si		Si		Si		
10	Pienso acerca de cómo se verá afectada mi calificación si no hago mi lectura o si no estudio.	Si		Si		Si		
11	Hago el estudio más agradable convirtiéndolo en un juego.	Si		Si		Si		
	DIMENSIÓN 3: Auto consecuencias/auto refuerzos	Si	No	Si	No	Si	No	
12	Si termino el trabajo asignado ahora, me prometo a mí mismo que puedo hacer algo que quiera después.	Si		Si		Si		
13	Me persuado a mí mismo de mantenerme estudiando solo para ver qué tanto puedo aprender.	Si		Si		Si		
14	Me digo a mí mismo que puedo hacer algo que me gusta después, si ahora mismo hago el trabajo que tengo que tener listo.	Si		Si		Si		
15	Hago un trato conmigo mismo, que si logro cierta cantidad de trabajo puedo hacer algo divertido después.	Si		Si		Si		
16	Me digo a mí mismo que debo estudiar solo para aprender tanto como pueda.	Si		Si		Si		
17	Trato de conectar el material con algo que me gusta hacer o que encuentro interesante.	Si		Si		Si		
	DIMENSIÓN 4: Estructuración ambiental	Si	No	Si	No	Si	No	

18	Trato de deshacerme de cualquier distracción que esté a mi alrededor.	Si		Si		Si	
19	Trato de hacer un juego del aprendizaje del material o de completar la tarea.	Si		Si		Si	
20	Trato que mis actitudes sean positivas en el contexto que me encuentre.	Si		Si		Si	
21	Asumo valores en el quehacer diario.	Si		Si		Si	
22	Me digo a mí mismo que debería seguir trabajando solo para aprender tanto como pueda	Si		Si		Si	
23	Me aseguro de tener tan pocas distracciones como sea posible.	Si		Si		Si	
	DIMENSIÓN 5: Regulación del interés situacional	Si	No	Si	No	Si	No
24	Pienso en situaciones en las que sería útil para mí conocer el material o las habilidades.	Si		Si		Si	
25	Me recuerdo a mí mismo lo importante que es obtener buenas calificaciones.	Si		Si		Si	
26	Me reto a mí mismo para completar el trabajo y aprender tanto como sea posible.	Si		Si		Si	
27	Trato de hacerme ver a mí mismo que conocer el material es personalmente relevante.	Si		Si		Si	
28	Trato de lograr que el material parezca más útil, relacionándolo con lo que quiero hacer en mi vida.	Si		Si		Si	
29	Trato de adaptarme a los cambios o situaciones que se me presente	Si		Si		Si	
	DIMENSION 6: Regulación de metas de dominio o de aprendizaje	Si	No	Si	No	Si	No
30	Me digo a mí mismo que debo cumplir con mis metas planificadas.	Si		Si		Si	
31	Me digo a mí mismo que es importante aprender el material porque lo necesitaré más adelante en mi vida.	Si		Si		Si	
32	Trato de hacerme ver a mí mismo que hacer el trabajo puede ser divertido.	Si		Si		Si	
33	Me recuerdo a mí mismo lo importante que es realizar bien los exámenes y tareas en este curso.	Si		Si		Si	
34	Trato de deshacerme de cualquier distracción que esté a mí alrededor.	Si		Si		Si	
35	Me convengo a mí mismo de trabajar duro solo en aras del aprendizaje.	Si		Si		Si	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Cumple con el objetivo

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador: Mg: Acosta Varga, Rosario de Jesús **DNI: 06707923**
Especialidad del validador: EDUCACIÓN CON MENSIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA

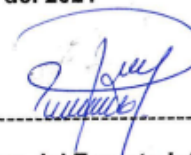
¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

28 de octubre del 2021



Firma del Experto Informante.

.....
Mg. Rosario de Jesús Acosta Vargas
ESPECIALISTA EN GESTIÓN Y DOCENCIA

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE: ACCION TUTORIAL

N°	DIMENSIONES / items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1. Funciones con el alumnado	Si	No	Si	No	Si	No	
1	El Tutor está preparado en habilidades TIC, para la comunicación sincrónica y asincrónica.	Si		Si			No	
2	El Tutor dialoga usando dispositivos digitales en una comunicación efectiva con los estudiantes.	Si		Si		Si		
3	El Tutor está preparado para resolver las dudas que le planteamos los alumnos.	Si		Si			No	
4	El Tutor habla con nosotros, aunque no le solicitemos.	Si		Si		Si		
5	El Tutor nos sugiere actividades de refuerzo si nos hacen falta.	Si		Si		Si		
6	El Tutor nos motiva para aprender.	Si		Si			No	
7	El Tutor se preocupa por nuestros problemas personales.	Si		Si		Si		
8	El Tutor habla con la clase cuando surgen problemas.	Si		Si		Si		
9	El Tutor contribuye a solucionar los problemas de la clase.	Si		Si		Si		
10	Los alumnos planteamos temas para trabajar en clase durante las Tutorías.	Si		Si		Si		
11	El Tutor sabe tus aficiones, gustos y temas de interés.	Si		Si		Si		
12	El Tutor interactúa y nos orienta que debemos ser firmes en nuestras decisiones.	Si		Si		Si		
13	El Tutor nos explica del valor del sí y del no de acuerdo a lo que sentimos.	Si		Si		Si		
14	Elaboramos las normas de clase con el grupo y el Tutor.	Si		Si		Si		
15	El Tutor nos ayuda a relacionarnos con los compañeros	Si		Si		Si		
16	En las tutorías nos ayudan a sentirnos bien trabajando en equipo.	Si		Si		Si		
17	En las tutorías me enseñan técnicas de estudio que me ayuden a aprender mejor.	Si		Si		Si		
18	El Tutor contribuye a solucionar los problemas de la clase.	Si		Si		Si		
	DIMENSIÓN 2 . Funciones con la Familia	Si	No	Si	No		No	
19	Mis padres participan en actividades que organizan en la universidad.	Si		Si		Si		
20	Mis padres colaboran con el Tutor en la realización de actividades.	Si		Si		Si		
21	Mis padres conocen las actividades diarias de la universidad a través de los recursos tecnológicos (teléfono, ordenador, etc.).	Si		Si		Si		
22	Los tutores informan a mis padres como estoy en la vida universitaria y dialogan técnicas de acompañamiento	Si		Si		Si		

23	El Tutor se comunica con mis padres cuando tengo problemas o dificultades.	Si		Si		Si		
24	El Tutor adopta un enfoque proactivo en la atención de las dificultades que tienen los estudiantes.	Si		Si		Si	No	
DIMENSIÓN 3. Desarrollo de las Tutorías								
25	Asumo con responsabilidad el tiempo planificado en mis tareas diarias universitarias	Si		Si		Si		
26	Gestiono mi tiempo de manera autónoma en la organización de mis tareas.	Si		Si		Si		
27	El Tutor nos informa sobre temas de nuestro interés (ocio, salud, etc.).	Si		Si		Si		
28	El Tutor nos solicita actividades que requieren el uso de páginas de internet.	Si		Si		Si		
29	En las tutorías participan profesores de la universidad para tratar temas de su especialidad.	Si		Si		Si		
30	En las tutorías participan profesionales de otros centros y asociaciones para tratar otros temas (educación para la salud, educación vial, etc.)	Si		Si		Si		
31	Utilizo el correo electrónico para preguntar dudas al Tutor.	Si		Si		Si		
32	Las tutorías me ayudan a decidir sobre mi futuro profesional (conocimiento y elección de profesión, becas, etc.).	Si		Si		Si		
33	El Tutor me ayuda a saber lo que es bueno para mí.	Si		Si		Si		
34	Las tutorías me ayudan a decidir sobre mi futuro académico (elección de asignaturas, elección de estudios futuros, etc.).	Si		Si		Si		
35	El Tutor me ayuda a saber lo que es bueno para mí.	Si		Si		Si		
36	Las tutorías me ayudan a decidir sobre mi futuro profesional (conocimiento y elección de profesión, becas, etc.).	Si		Si		Si		
DIMENSIÓN 4. Evaluación de las Tutorías								
37	El Tutor realiza Tutorías con estrategias en fortalecer el aspecto investigativo.	Si		Si		Si		
38	El Tutor realiza Tutorías en espacios distintos (parques, mercados, barrio...) para un aprendizaje.	Si		Si		Si		
39	En las tutorías utilizamos dinámicas distintas a otras asignaturas (juegos, videos temáticos, etc.).	Si		Si		Si		
40	Estoy interesado por aquellos temas que trabajamos en las tutorías.	Si		Si		Si		
42	Me siento cómodo con las actividades que realizamos en las Tutorías.	Si		Si		Si		

43	Opinamos de manera voluntaria sobre las actividades realizadas en las tutorías	Si		Si		Si	
44	Valoro las tutorías que se realizan en clase ya que puedo autoevaluarme	Si		Si		Si	
45	Las tutorías me ayudan a mejorar como persona.	Si		Si		Si	
46	Pongo en práctica lo que aprendo en las tutorías de acuerdo a mi axiología.	Si		Si		Si	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El la dimensión 1 Cambiar la palabra alumno por estudiantes,(1,3) preparado por muestra conocimientos,(6) agregar acciones,(10) cambiar alumno por estudiante, (dimensión 2 Item 24)cambiar la palabra enfoque por orientaciones.

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable []** **Aplicable después de corregir [x]** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. Mg: Acosta Vargas, Rosario de Jesús **DNI: 06707923**

Especialidad del validador: EDUCACIÓN CON MENSIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA


¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

28 de octubre del 2021



Firma del Experto Informante.

Mag. Rosario de Jesús Acosta Vargas
ESPECIALISTA EN GESTIÓN Y DOCENCIA



Universidad Nacional
Federico Villarreal

FACULTAD DE INGENIERIA ELECTRONICA E INFORMATICA DECANATO
"Año del Bicentenario del Perú: 200 Años de Independencia"

Breña, 06 de diciembre del 2021.

OFICIO Nº 110-2021-D-FIEI-UNFV

Ruth Angélica Chicana Becerra

Coordinadora General de Programas de Posgrado Semipresenciales
Universidad César Vallejo

Referencia: Carta P. 923-2021-UCV-EPG-SP

Asunto: Autorización para realizar trabajo de investigación

Es grato dirigirme a usted para saludarla cordialmente y a la vez comunicarle que, habiendo tomado conocimiento del documento de la referencia, autorizo a la solicitante realice el trabajo de investigación titulado "Acción tutorial y la autorregulación emocional en estudiantes de una Universidad Pública De Lima Metropolitana,2021" en la Facultad de Ingeniería Electrónica e Informática de la UNFV.

Se expide este documento a su solicitud para los fines convenientes.

Atentamente,



Dr. LUIS WILBERTO MANRIQUE SUAREZ
Decano (e)

NT.

Folios: 01

LHMS/Rosa N

ANEXO: 9 Cálculo del tamaño de la muestra

n = Tamaño de muestra a determinar=113

N = Tamaño de la población 160

Z = Nivel de confianza =1.96

p = probabilidad de varianza = 0.5

q = no probabilidad = 0.5

E = margen de error =0.05

$$n = \frac{160 \times 1.96^2 \times 0.5 \times 0.5}{(160 - 1)0.05^2 + 1.96^2 \times 0.5 \times 0.5} =$$



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, LLANOS CASTILLA JOSE LUIS, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "ACCIÓN TUTORIAL Y AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA DE LIMA METROPOLITANA, 2021.", cuyo autor es BOZA CAMPOS ELA HERY, constato que la investigación cumple con el índice de similitud establecido, y 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 Enero del 2022

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
LLANOS CASTILLA JOSE LUIS DNI: 42150770 ORCID 0000-0002-0476-4011	Firmado digitalmente por: JLLANOSCA7 el 07-01- 2022 09:44:05

Código documento Trilce: TRI - 0257300