TESIS UANCV
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN
"OFICINA DE INVESTIGACIÓN"

UNIVERSIDAD ANDINA

NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA

MENCIÓN: PSICOLOGÍA EDUCATIVA, TUTORÍA Y CONSEJERÍA

ESTRATEGIAS DE TUTORÍA Y HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL SECUNDARIA DEL DISTRITO DE TARACO, 2025

TESIS PRESENTADA POR:

MARCELINA CUTIPA QUIZA

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

MAESTRO EN PSICOLOGÍA

MENCIÓN: PSICOLOGÍA EDUCATIVA, TUTORÍA Y CONSEJERÍA

JULIACA – PERÚ

2026

OFICINA DE INVESTIGACIÓN
Tesis Publicada con autorización del autor
http://repositorio.uancv.edu.pe/

TESIS UANCV

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN
"OFICINA DE INVESTIGACIÓN"

UNIVERSIDAD ANDINA

NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA

MENCIÓN: PSICOLOGÍA EDUCATIVA, TUTORÍA Y CONSEJERÍA

ESTRATEGIAS DE TUTORÍA Y HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL SECUNDARIA DEL DISTRITO DE TARACO, 2025

TESIS PRESENTADA POR:

MARCELINA CUTIPA QUIZA

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

MAESTRO EN PSICOLOGÍA

MENCIÓN: PSICOLOGÍA EDUCATIVA, TUTORÍA Y CONSEJERÍA

APROBADA POR:

PRESIDENTE DEL JURADO : _____
Dr. ENRIQUE ELEUTERIO ZUÑIGA MEDINA

PRIMER MIEMBRO : _____
Dr. JAVIER ROMULO QUISPE ZAPANA

SEGUNDO MIEMBRO : _____
M.Sc. JULIO CESAR CHUCUYA ZAGA

ASESOR DE TESIS : _____
Dra. YUDY HUACANI SUCASACA

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN : PSICOPEDAGOGÍA – P45

OFICINA DE INVESTIGACIÓN
Tesis Publicada con autorización del autor
http://repositorio.uancv.edu.pe/

TESIS UANCV

RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 000200-2026-D-EPG-UANCV/J

Juliaca, 06 de febrero de 2026

VISTOS:
El expediente N° 1245 presentado por el (la) Bachiller: **CUTIPA QUIZA MARCELINA** quien solicita nominación de jurados, fecha y hora de sustentación de tesis, en la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez".

CONSIDERANDO:
Que, el (a) Bachiller: **CUTIPA QUIZA MARCELINA** con número de **DNI 02147011** con número de matrícula **1420101132** ha solicitado asignación de jurados, Fecha y hora de sustentación de la Tesis Titulada: **ESTRATEGIAS DE TUTORÍA Y HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL SECUNDARIA DEL DISTRITO DE TARACO, 2025** para optar el **GRADO** de: **MAESTRO EN PSICOLOGÍA** Mención: **PSICOLOGÍA EDUCATIVA, TUTORÍA CONSEJERÍA** de la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez;
Que, de conformidad con lo previsto en el artículo 18° del Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos, **COMITÉ DE INVESTIGACIÓN**;
Que, mediante Resolución **N°2247-2025 -USA-EPG/UANCV SE APRUEBA Y AUTORIZA LA EJECUCION DE LA PROPUESTA DE INVESTIGACION y con Resolución N°249-2026-USA-EPG/UANCV, se APRUEBA y AUTORIZA EL INFORME FINAL DE LA INVESTIGACIÓN** (BORRADOR DE TESIS) Titulada: **ESTRATEGIAS DE TUTORÍA Y HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL SECUNDARIA DEL DISTRITO DE TARACO, 2025** La misma que pertenece a la Línea de Investigación: **PSICOPEDAGOGÍA - P45;**
Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos en su artículo 28° **DE LA SUSTENTACIÓN.**
Y estando, la opinión favorable del Director de la Unidad de Investigación y el Director de la Escuela de Posgrado mediante acta de sorteo de jurado, con registro N° 000784 de fecha: 05 de febrero de 2026 se nomina jurados.
Que, conforme al artículo 66° del Reglamento General de la Escuela de Posgrado de la UANCV, establece que *la Tesis de Posgrado es un trabajo de investigación científica original de actualidad y de alto valor científico*;
En uso de las atribuciones conferidas a la Dirección en el inciso **"J"** del artículo **17°** del Reglamento General de la Escuela de Posgrado, y el artículo 76° del Estatuto Universitario;

SE RESUELVE:
ARTÍCULO PRIMERO. - DECLARAR APTO para la sustentación presencial del **INFORME FINAL DE LA INVESTIGACIÓN** (borrador de tesis), TITULADO: **ESTRATEGIAS DE TUTORÍA Y HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL SECUNDARIA DEL DISTRITO DE TARACO, 2025** del (la) Bach: **CUTIPA QUIZA MARCELINA,** para optar el **GRADO** de: **MAESTRO EN PSICOLOGÍA** Mención: **PSICOLOGÍA EDUCATIVA, TUTORÍA CONSEJERÍA,** en virtud de los considerandos expuestos.

ARTÍCULO SEGUNDO. - NOMINAR JURADOS para la sustentación presencial y defensa de la tesis a los siguientes docentes ordinarios:

Presidente	**: Dr. ENRIQUE ELEUTERIO ZUÑIGA MEDINA**
Primer miembro	**: Dr. JAVIER ROMULO QUISPE ZAPANA**
Segundo miembro	**: M.Sc. JULIO CESAR CHUCUYA ZAGA**
Asesor	**: Dra. YUDY HUACANI SUCASACA**

ARTÍCULO TERCERO. - PROGRAMAR FECHA Y HORA de sustentación como se detalla:

Fecha	**: Jueves, 12 de febrero del 2026**
Hora	**: 11:00 a.m.**
Lugar	**: Aula N°206 Centro Comercial N° 03 UANCV-JULIACA**

ARTÍCULO CUARTO. - El Director de la Escuela de Posgrado queda encargado del cumplimiento de la presente Resolución.

Regístrese, comuníquese y archívese.

UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"
ESCUELA DE POSGRADO
Dr. Enrique Eleuterio Zuñiga Medina
DIRECTOR (a)

OFICINA DE INVESTIGACIÓN
Tesis Publicada con autorización del autor
http://repositorio.uancv.edu.pe/

TESIS UANCV

RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 00249-2026-USA-EPG/UANCV

Juliaca, 26 de enero del 2026

VISTOS:

El Expediente N° **2026-C139** de fecha **09 de enero del 2026**, el (la) Bach. **CUTIPA QUIZA MARCELINA**, con DNI N° **02147011**, código de matrícula N° **1420101132**, quien solicita Revisión de Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis); **INFORME N° 00160-2026-UI-EPG-UANCV** y el **Anexo (04 o 05) "Ficha de Opinión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis)"** del **19 de enero del 2026,** que fue revisada por el Comité de Investigación de la Escuela de Posgrado.

CONSIDERANDO:

Que, las Unidades de investigación son unidades académicas que agrupan a docentes y estudiantes de diversas disciplinas, en razón del desarrollo de investigación científica, tecnológica y humanista de acuerdo al Estatuto Universitario Modificado 2020 de nuestra primera Casa Superior de Estudios.

Que, con Expediente N°**2026-C139** el (la) Bach. **CUTIPA QUIZA MARCELINA**, solicita la revisión y aprobación del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) titulado: **ESTRATEGIAS DE TUTORÍA Y HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL SECUNDARIA DEL DISTRITO DE TARACO, 2025** Línea de investigación **PSICOPEDAGOGÍA - P45**, para optar el **GRADO** de **MAESTRO EN PSICOLOGÍA,** mención: **PSICOLOGÍA EDUCATIVA, TUTORÍA CONSEJERÍA.**

Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos plasmado en la Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R.

Que, el Comité de Investigación emitió su opinión **FAVORABLE** al Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis).

Que, el Director de la Unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado, corroboró el asesoramiento en el Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) del **ASESOR Dra. YUDY HUACANI SUCASACA**; **y,**

Estando, la opinión favorable del Comité de Investigación, según **INFORME N° 00160-2026-UI-EPG-UANCV** y el **Anexo (04 o 05) "Ficha de Opinión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis)"** en concordancia con el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R, de conformidad a lo que establece la Ley Universitaria N° 30220, Ley de Creación de la UANCV N° 23738 y Modificatoria N° 24661 y el Estatuto de la UANCV, que confiere facultades a la unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado.

SE RESUELVE:

ARTICULO PRIMERO.- APROBAR Y AUTORIZAR EL INFORME FINAL DE LA INVESTIGACIÓN (BORRADOR DE TESIS) para la **REVISIÓN DE SIMILITUD TURNITIN**, titulado: **ESTRATEGIAS DE TUTORÍA Y HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL SECUNDARIA DEL DISTRITO DE TARACO, 2025** presentado por el (la) **Bach. CUTIPA QUIZA MARCELINA**, en virtud de los considerandos expuestos.

ARTICULO SEGUNDO.- RATIFICAR, como **ASESOR** al (a) **Dra. YUDY HUACANI SUCASACA.**

ARTICULO TERCERO. - DISPONER que la Escuela de Posgrado, la Secretaría Académica y administrativa, quedan encargados del cumplimiento de la presente resolución.

Regístrese, comuníquese y archívese.

UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"
ESCUELA DE POSGRADO
DIRECCIÓN - JULIACA

Dr. Enrique Eleuterio Zuñiga Medina
DIRECTOR (e)

OFICINA DE INVESTIGACIÓN
Tesis Publicada con autorización del autor
http://repositorio.uancv.edu.pe/

TESIS UANCV
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN
"OFICINA DE INVESTIGACIÓN"

UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"
ESCUELA DE POSGRADO

RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 002247-2025-USA-EPG/UANCV

Juliaca, 02 de diciembre del 2025

VISTOS:

El Expediente N° **C-8169** de fecha **24 de noviembre del 2025**, el (la) Bach. **CUTIPA QUIZA MARCELINA**, con DNI N° **02147011**, código de matrícula N° **1420101132**, quien solicita Revisión de propuesta de Investigación; **INFORME N° 01986-2025-UI-EPG-UANCV** y el **Anexo (02 o 03) "Ficha de Opinión de la Propuesta de Investigación"** del **01 de diciembre del 2025,** que fue revisada por el Comité de Investigación de la Escuela de Posgrado.

CONSIDERANDO:

Que, las Unidades de Investigación son unidades académicas que agrupan a docentes y estudiantes de diversas disciplinas, en razón del desarrollo de investigación científica, tecnológica y humanista de acuerdo al Estatuto Universitario Modificado 2020 de nuestra primera Casa Superior de Estudios.

Que, con Expediente N° **C-8169** el (la) Bach. **CUTIPA QUIZA MARCELINA**, solicita la revisión y aprobación de la propuesta de Investigación titulado: **ESTRATEGIAS DE TUTORÍA Y HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL SECUNDARIA DEL DISTRITO DE TARACO, 2025** Línea de investigación **PSICOPEDAGOGÍA - P45**, para optar el **GRADO** de **MAESTRO EN PSICOLOGÍA,** mención: **PSICOLOGÍA EDUCATIVA, TUTORÍA CONSEJERÍA.**

Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos plasmado en la Resolución Nº 0294-2023-UANCV-CU-R.

Que, el Comité de Investigación emitió su opinión **FAVORABLE** a la propuesta de investigación.

Que, el Director de la Unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado, corroboró la propuesta del **ASESOR Dra. YUDY HUACANI SUCASACA**, quien debe estar acreditado y facultado para orientar y ayudar al asesorado en el proceso de elaboración del trabajo de investigación (Tesis) de acuerdo a la DIRECTIVA Nº 004-2019-UANCV-VRAD-OI; y,

Estando, la opinión favorable del Comité de Investigación, según **INFORME N° 01986-2025-UI-EPG-UANCV** y el **Anexo (02 o 03) "Ficha de Opinión de la Propuesta de Investigación"** en concordancia con el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos Resolución Nº 0294-2023-UANCV-CU-R, de conformidad a lo que establece la Ley Universitaria Nº 30220, Ley de Creación de la UANCV Nº 23738 y Modificatoria Nº 24661 y el Estatuto de la UANCV, que confiere facultades a la unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado.

SE RESUELVE:

ARTÍCULO PRIMERO.- APROBAR Y AUTORIZAR LA EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN, titulado: **ESTRATEGIAS DE TUTORÍA Y HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL SECUNDARIA DEL DISTRITO DE TARACO, 2025** presentado por el (la) **Bach. CUTIPA QUIZA MARCELINA**, para optar el **GRADO** de **MAESTRO EN PSICOLOGÍA,** mención: **PSICOLOGÍA EDUCATIVA, TUTORÍA CONSEJERÍA** en virtud de los considerandos expuestos.

ARTÍCULO SEGUNDO.- RECONOCER, como **ASESOR** al (a) **Dra. YUDY HUACANI SUCASACA.**

ARTÍCULO TERCERO. - DISPONER que la Escuela de Posgrado, la Secretaría Académica y administrativa, quedan encargados del cumplimiento de la presente resolución

Regístrese, comuníquese y archívese.

UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"
ESCUELA DE POSGRADO

Dr. Javier Romulo Quispe Zapana
DIRECTOR (e)

cc
Arch. EPG 2025
Interesado
JRQZ/rohm

Jr. Loreto Nº 450 - ☎ (051) 329145 - Pag. Web:www.epg@uancv.edu.pe - Juliaca - Perú
OFICINA DE INVESTIGACIÓN
Tesis Publicada con autorización del autor
http://repositorio.uancv.edu.pe/

ESTRATEGIAS DE TUTORÍA Y HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL SECUNDARIA DEL DISTRITO DE TARACO, 2025

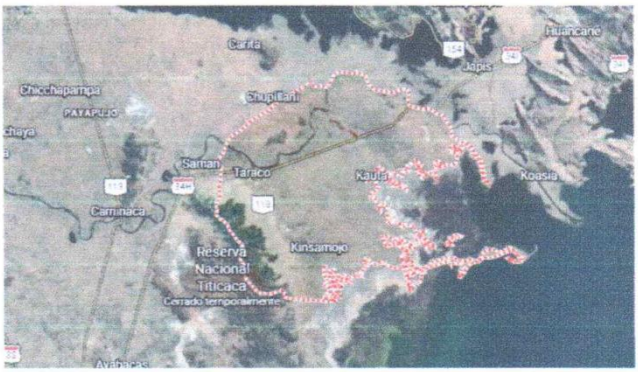
INFORME DE ORIGINALIDAD

20%	16%	9%	14%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	Submitted to Universidad Andina Nestor Caceres Velasquez Trabajo del estudiante	11%
2	repositorio.uancv.edu.pe Fuente de Internet	1%
3	hdl.handle.net Fuente de Internet	<1%
4	repositorio.unsaac.edu.pe Fuente de Internet	<1%
5	repositorio.upsc.edu.pe Fuente de Internet	<1%
6	lareferencia.info Fuente de Internet	<1%
7	López Delgado, Marolith Yulier|Padilla Menco, Luz Johanna|Torres Sabogal, Luz Angela. "Una Experiencia De Vida Y Aprendizaje Integral: Aprender Haciendo, Sintiendo Y Siendo.", Universidad de La Sabana (Colombia) Publicación	<1%
8	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	<1%
9	ojs.docentes20.com Fuente de Internet	

Título de la Tesis	
ESTRATEGIAS DE TUTORÍA Y HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL SECUNDARIA DEL DISTRITO DE TARACO, 2025	
Datos de autor	
Nombres y apellidos	MARCELINA CUTIPA QUIZA
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	02147011
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0007-6479-0979
Datos de asesor	
Nombres y apellidos	YUDY HUACANI SUCASACA
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	40673820
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0008-3275-5586
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres y apellidos	ENRIQUE ELEUTERIO ZUÑIGA MEDINA
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	02419543
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0002-4793-9053
Miembro del jurado 1	
Nombres y apellidos	JAVIER ROMULO QUISPE ZAPANA
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	01324996
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0002-2532-8921
Miembro del jurado 2	
Nombres y apellidos	JULIO CESAR CHUCUYA ZAGA
Tipo de documento	DNI

Número de documento de identidad	01328442
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0003-4470-5240
Datos de investigación	
Línea de investigación	Psicopedagogía – P45
Grupo de investigación	No aplica.
Agencia de financiamiento	Sin financiamiento.
Ubicación geográfica de la investigación	**DISTRITO DE TARACO** País: Perú Departamento: Puno Provincia: San Román Distrito: Taraco **Coordenadas GMS** Longitud: -15.299359729865317 Latitud: -69.98665551257817 **URL maps** https://maps.app.goo.gl/uEwqoTnvAD9HHC7z6 
Año o rango de años en que se realizó la investigación	Enero del 2025 – Febrero del 2026
URL de disciplinas OCDE https://concytec-pe.github.io/Peru-CRIS/vocabularios/ocde_ford.html - Librería	**Salud pública, Salud ambiental** https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#3.03.05 **Políticas de salud, Servicios de salud** https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#3.03.02



TESIS UANCV
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN
"OFICINA DE INVESTIGACIÓN"

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo Marcelina Cutipa Quiza, identificado con DNI Nro. 02147011 en mi condición de egresado de:

☐ **Escuela Profesional**

☐ **Programa de Segunda Especialidad,**

☒ **Programa de Maestría o Doctorado**

Maestría en Psicología,

informo que he elaborado el/la ☒ **Tesis** o ☐ **Trabajo de Investigación,** ☐ **Trabajo Académico** denominada:

Estrategias de tutoría y habilidades socioemocionales en las instituciones educativas del nivel secundaria del distrito de Taraco, 2025

Asesorado por: Dra. Yudy Huacani Sucasaca

Es un tema original.

Declaro que el presente trabajo de tesis es elaborado por mi persona y **no existe plagio/copia** de ninguna naturaleza, en especial de otro documento de investigación (tesis, revista, texto, congreso, o similar) presentado por persona natural o jurídica alguna ante instituciones académicas, profesionales, de investigación o similares, en el país o en el extranjero.

Dejo constancia que las citas de otros autores han sido debidamente identificadas en el trabajo de investigación, por lo que no asumiré como suyas las opiniones vertidas por terceros, ya sea de fuentes encontradas en medios escritos, digitales o Internet.

Asimismo, ratifico que soy plenamente consciente de todo el contenido de la tesis y asumo la responsabilidad de cualquier error u omisión en el documento, así como de las connotaciones éticas y legales involucradas.

El incumplimiento de lo declarado da lugar a responsabilidad del declarante, en consecuencia; a través del presente documento asumo frente a terceros, la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez y/o la Administración Pública toda responsabilidad que pueda derivarse por el trabajo final presentado. Lo señalado incluye responsabilidad pecuniaria incluido el pago de multas u otros por los daños y perjuicios que se ocasionen.

Juliaca 07 de Mayo del 2026

FIRMA DEL ASESOR (obligatoria)

FIRMA (obligatoria)



Huella

OFICINA DE INVESTIGACIÓN
Tesis Publicada con autorización del autor
http://repositorio.uancv.edu.pe/

TESIS UANCV
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN
"OFICINA DE INVESTIGACIÓN"

DEDICATORIA

Dedico el presente trabajo de investigación a mi familia por su apoyo constante, comprensión y motivación incondicional a lo largo de mi formación profesional. Asimismo, a los docentes que, con su ejemplo y compromiso, contribuyeron a fortalecer mi vocación y a orientar mi crecimiento académico y personal.

OFICINA DE INVESTIGACIÓN
Tesis Publicada con autorización del autor
http://repositorio.uancv.edu.pe/

TESIS UANCV

AGRADECIMIENTO

Expreso mi sincero agradecimiento a la institución educativa donde se desarrolló la investigación, así como a los docentes participantes, por la disposición y colaboración brindada para la recolección de la información. De igual manera, agradezco a los docentes asesores por sus orientaciones, sugerencias y acompañamiento académico, que hicieron posible la culminación del presente trabajo de investigación.

OFICINA DE INVESTIGACIÓN
Tesis Publicada con autorización del autor
http://repositorio.uancv.edu.pe/

ÍNDICE DE CONTENIDOS

ÍNDICE DE CONTENIDOS v
ÍNDICE DE TABLAS vii
ÍNDICE DE FIGURAS x
RESUMEN xi
ABSTRACT xii
INTRODUCCIÓN xiii

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA 1
1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA 5
1.2.1 Ítem General 5
1.2.2 Ítems Específicas 6
1.3 EXPOSICIÓN DE LA JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN 6
1.3.1 Justificación teórica 6
1.3.2 Justificación Práctica 8
1.3.3 Justificación Metodológica 9
1.4 Objetivos 11
1.4.1 Objetivo General 11
1.4.2 Objetivos Específicos 12
1.5 Hipótesis 12
1.5.1 Hipótesis general 12
1.5.2 Hipótesis especificas 12
1.6 Variables e indicadores 13
1.6.1 Conceptualización de variables 13
1.6.2 Operacionalización de variables 14

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes del estudio 16
2.1.1 A nivel internacional 16

2.2.2 A nivel nacional 21
2.2.3 A nivel Local 23
2.2 Bases Teóricas 27
2.2.1 Enfoques teóricos de la variable 1 27
2.2.2 Enfoques teóricos de la variable 2 38

CAPITULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Enfoque de la investigación 47
3.2 Método aplicado a la investigación 47
3.3 Tipo de investigación 48
3.4 Nivel de investigación 48
3.5 Diseño de investigación 49
3.6 Población y muestra 49
3.6.1 Población 49
3.6.2 Muestra 49
3.7 Técnicas e instrumentos de recolección de información 51
3.7.1 Técnicas de investigación 51
3.7.2 Instrumentos de la investigación 51
3.8 Validez y confiabilidad del instrumento de investigación 52
3.8.1 Validación de los instrumentos 52
3.8.2 Confiabilidad de los instrumentos 52
3.9 Diseño de la estrategia para la prueba de las hipótesis 53

CAPITULO IV

RESULTADOS

4.1 Presentación, análisis e Comentario de los datos 54
4.2 Proceso de la prueba de hipótesis 90
4.3 Discusión de resultados 101
CONCLUSIONES
RECOMENDACIONES
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS
ANEXOS

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 OPERACIONALIZACIÓN 14

Tabla 2 prueba de alfa de Cronbach 52

Tabla 3 Ítem 1 La tutoría se articula de manera coherente con el plan anual de la institución educativa. 54

Tabla 4 Ítem 2 Las sesiones de tutoría siguen una secuencia lógica y organizada 57

Tabla 5 Ítem 3 Las actividades de tutoría responden a las necesidades reales del grupo de estudiantes. 59

Tabla 6 Ítem 4 Las estrategias lúdicas que utilizo son actualizadas y hacen que la participación de los estudiantes sea activa 61

Tabla 7 Ítem 5 Durante la tutoría se genera un clima de confianza y respeto con los estudiantes 63

Tabla 8 Ítem 6 La tutoría promueve la reflexión y expresión de opiniones por parte de los estudiantes 65

Tabla 9 Ítem 7 La tutoría contribuye a una mejor adaptación de los estudiantes a la vida escolar. 67

Tabla 10 Ítem 8 La tutoría fortalece la responsabilidad académica de los estudiantes 69

Tabla 11 Ítem 9 La tutoría permite detectar oportunamente problemas emocionales o sociales 71

Tabla 12 Ítem 10 Los estudiantes expresan adecuadamente lo que sienten en diferentes situaciones. 73

Tabla 13 Ítem 11 El Los estudiantes manejan el estrés de forma adecuada en el entorno escolar 75

Tabla 14 Ítem 12 Los estudiantes aceptan críticas constructivas sobre su comportamiento. 77

Tabla 15 Ítem 13 Los estudiantes expresan sus ideas sin agredir a los demás. 79

Tabla 16 Ítem 14 Los estudiantes muestran disposición para ayudar a sus compañeros..... 81

Tabla 17 Ítem 15 Los estudiantes dialogan para resolver desacuerdos con sus pares 83

Tabla 18 Ítem 16 Los estudiantes consideran las consecuencias de sus actos 85

Tabla 19 Ítem 17 Los estudiantes asumen responsabilidad por sus acciones en la escuela 87

Tabla 20 Ítem 18 Los estudiantes muestran compromiso con su desarrollo personal..... 89

Tabla 21 Pruebas de chi-cuadrado..... 91

Tabla 22 Medidas simétricas 92

Tabla 23 Tabla cruzada Planificación y diseño pedagógico de la tutoría*HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES 93

Tabla 24 Pruebas de chi-cuadrado..... 94

Tabla 25 Medidas simétricas 95

Tabla 26 Tabla cruzada Implementación y dinámica del acompañamiento tutorial*HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES..... 96

Tabla 27 Pruebas de chi-cuadrado..... 97

Tabla 28 Medidas simétricas 98

TESIS UANCV
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN
"OFICINA DE INVESTIGACIÓN"

Tabla 29 Tabla cruzada Eficacia tutoría y resultados psicoeducativos*HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES 99

Tabla 30 Pruebas de chi-cuadrado 100

Tabla 31 Medidas simétricas 100

OFICINA DE INVESTIGACIÓN
Tesis Publicada con autorización del autor
http://repositorio.uancv.edu.pe/

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Ítem 1 55

Figura 2 Ítem 2. 57

Figura 3 Ítem 3 59

Figura 4 Ítem 4 61

Figura 5 Ítem 5 63

Figura 6 Ítem 6 65

Figura 7 Ítem 7 67

Figura 8 Ítem 8 69

Figura 9 Ítem 9 71

Figura 10 Ítem 10 73

Figura 11 Ítem 11 75

Figura 12 Ítem 12 77

Figura 13 Ítem 13 79

Figura 14 Ítem 14 81

Figura 15 Ítem 15 83

Figura 16 Ítem 16 85

Figura 17 Ítem 17 87

Figura 18 Ítem 18 89

OFICINA DE INVESTIGACIÓN
Tesis Publicada con autorización del autor
http://repositorio.uancv.edu.pe/

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo analizar la relación entre las estrategias de tutoría y las habilidades socioemocionales de los estudiantes de una institución educativa del distrito de Taraco. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental y de nivel descriptivo–correlacional. La muestra y la población se constituyeron por 49 profesores a los cuales se les aplicó un cuestionario estructurado como instrumento de recolección de datos, el cual fue validado por juicio de expertos y con suficiente confiabilidad. Los resultados evidencian que las estrategias de tutoría, en su planificación, implementación y dinamización, presentan debilidades que limitan su impacto en el desarrollo de las habilidades socioemocionales, tales como la autorregulación emocional, la responsabilidad personal, la toma de decisiones y las habilidades interpersonales.

Asimismo, se identificó que una proporción significativa de estudiantes presenta dificultades para expresar emociones, manejar el estrés, dialogar y resolver conflictos de manera adecuada. Se concluye que el fortalecimiento de las estrategias de tutoría resulta fundamental para promover el desarrollo socioemocional integral de los estudiantes y mejorar la convivencia escolar.

Palabras clave: habilidades socioemocionales, acompañamiento tutorial.

ABSTRACT

The objective of this research was to analyze the relationship between tutoring strategies and the socio-emotional skills of students of an educational institution in the district of Taraco. The study was developed under a quantitative approach, with a non-experimental design and a descriptive-correlational level. The sample and the population consisted of 49 teachers to whom a structured questionnaire was applied as a data collection instrument, which was validated by expert judgment and with sufficient reliability. The results show that tutoring strategies, in their planning, implementation and dynamization, present weaknesses that limit their impact on the development of socio-emotional skills, such as emotional self-regulation, personal responsibility, decision-making and interpersonal skills.

Likewise, it was identified that a significant proportion of students have difficulties expressing emotions, managing stress, dialoguing and resolving conflicts appropriately. It is concluded that the strengthening of tutoring strategies is essential to promote the integral socio-emotional development of students and improve school coexistence.

Keywords: socio-emotional skills, tutorial accompaniment.

INTRODUCCIÓN

En el contexto educativo actual, el desarrollo integral de los estudiantes constituye uno de los principales desafíos para las instituciones educativas, especialmente en lo referido al fortalecimiento de las habilidades socioemocionales. Estas habilidades resultan fundamentales para la convivencia escolar, el bienestar emocional, la toma de decisiones responsables y el adecuado desempeño académico. En este marco, la tutoría escolar se presenta como una estrategia clave para acompañar a los estudiantes en su proceso de formación personal, social y emocional.

Pero en muchos centros educativos existen dificultades para planificar y desarrollar las acciones tutoriales, que no siempre dan respuesta a las necesidades del alumnado y no siempre consiguen crear espacios de confianza, diálogo y reflexión. Esto restringe el potencial de la tutoría como instrumento educativo, desarrollando habilidades socioemocionales necesarias para la vida escolar y social.

Ante esta situación, la investigación aborda cómo se relacionan las estrategias tutoriales con las habilidades socioemocionales de los estudiantes, en aspectos como la planificación tutorial, el desarrollo del acompañamiento, la autorregulación emocional, las habilidades interpersonales, la responsabilidad personal y social. El objetivo es proporcionar evidencia empírica sobre cómo una tutoría estructurada, sistemática y relevante puede fortalecer el desarrollo socioemocional.

Los resultados de esta investigación pretenden contribuir al mejoramiento de las prácticas tutoriales en las instituciones educativas, así

como servir de base para la implementación de estrategias pedagógicas orientadas a promover un clima escolar positivo, relaciones interpersonales saludables y una formación integral de los estudiantes.

OFICINA DE INVESTIGACIÓN
Tesis Publicada con autorización del autor
http://repositorio.uancv.edu.pe/

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

En las últimas dos décadas, la comunidad científica y las políticas educativas han consensuado que la educación secundaria debe atender no solamente el aprendizaje cognitivo sino también el desarrollo de competencias socioemocionales, capacidades que permiten a adolescentes reconocer y regular sus emociones, establecer relaciones interpersonales responsables y tomar decisiones éticas y reflexivas. A la par, la tutoría escolar aparece como una estrategia institucional clave para operacionalizar el acompañamiento psicoeducativo: mediante trámites curricularizados, sesiones individuales y grupales, y acciones de orientación, la tutoría pretende articular apoyo académico y acompañamiento socioemocional (Cipriano et al., 2023; Nickow, Oreopoulos & Quan, 2024). No obstante, pese a la evidencia acumulada sobre la eficacia de los programas de aprendizaje socioemocional (SEL) y de ciertos modelos de tutoría y tutoría de alta intensidad, persisten interrogantes cruciales sobre cómo estas estrategias se diseñan, implementan y producen

efectos en contextos socioculturales específicos —especialmente en zonas rurales o urbano-rurales con altas vulnerabilidades

A nivel del mundo, las revisiones sistemáticas recientes sostienen que los programas universales de SEL implementados en escuelas generan efectos positivos en habilidades socioemocionales, comportamiento sociorrelacional y rendimiento académico; sin embargo, los efectos son heterogéneos y están condicionados por factores de implementación (dosis, formación docente, congruencia curricular) (Cipriano et al., 2023). De manera análoga, la evidencia experimental y de metaanálisis sobre programas de tutoría especialmente los modelos de Tutoría de alta dosis y la tutoría durante el horario escolar muestra impactos robustos en aprendizaje cognitivo, aunque la literatura destaca que los efectos varían según el diseño del programa, el perfil y la capacitación del tutor, y la sincronía entre la tutoría y la instrucción formal (Nickow et al., 2024).

Estas síntesis globales generan dos tendencias relevantes para la investigación: 1) un énfasis creciente en la calidad de la implementación como mediadora de resultados; y 2) la necesidad de estudios que exploren mecanismos (por ejemplo, cómo la tutoría mejora la autorregulación o reduce la ansiedad académica, lo que a su vez media el rendimiento). A pesar del volumen de estudios, existen lagunas: la mayoría de las evaluaciones rigurosas provienen de contextos de ingresos medios y altos o de entornos urbanos, con menos evidencia experimental en secundarias rurales o en comunidades con diversidad cultural y lingüística, y con insuficiente análisis de variables socioemocionales como mediadoras del efecto de la tutoría sobre

resultados académicos y de convivencia (Cipriano et al., 2023; Nickow et al., 2024).

Además, surgen ítems metodológicos: la literatura necesita más estudios longitudinales y relacionales que incluyan medidas estandarizadas de SEL (validadas localmente), datos administrativos (asistencia, deserción, disciplina) y análisis cualitativos para comprender la adaptación cultural de los programas (Hassani, 2024). En suma, la evidencia internacional avala la importancia de SEL y de ciertas tutorías, pero necesita evidencia contextualizada sobre cómo se engranan y teoría sobre los procesos psicosociales que explican sus efectos.

En el Perú, el Ministerio de Educación ha normado orientaciones para la tutoría y orientación educativa (RM N.° 212-2020 y documentos de Planificación de Tutoría y Orientación Educativa), reconociendo a la tutoría como un medio de atención integral del estudiante y de convivencia escolar. Asimismo, estudios e informes locales han promovido marcos de aprendizaje socioemocional contextualizados en la diversidad cultural peruana; se hace énfasis en la necesidad de enfoques que integren perspectivas contextualizadas y comparables para medir HSE en áreas rurales (Céspedes & Cabrerizo, 2022).

No obstante, en el plano empírico nacional persisten brechas notables: aunque existen análisis macro (evaluaciones nacionales y estudios del ERCE que incluyen indicadores ligados a empatía o autorregulación), la literatura científica publicada en revistas revisadas por pares con DOI que examine la relación concreta entre estrategias institucionales de tutoría y medidas

estandarizadas de habilidades socioemocionales en secundaria aún es limitada. En particular, faltan estudios que: (a) analicen la calidad del diseño pedagógico del PTOE y su correspondencia con prácticas docentes en contextos rurales; (b) evalúen cómo la implementación (frecuencia, dosificación, formación de tutores) se asocia con cambios en autorregulación, convivencia y pertenencia escolar; y (c) exploren la eficacia de la tutoría sobre indicadores psicoeducativos (deserción, bienestar escolar, rendimiento) mediada por habilidades socioemocionales.

Además, la investigación peruana se suele enfocar en primaria o en estudios descriptivos; faltan estudios relacionales fuertes en secundaria que combinen medidas cuantitativas y análisis cualitativos contextualizados, lo que restringe la validez de las recomendaciones para las políticas educativas y para la adaptación culturalmente relevante de programas SEL y modelos tutoriales. Estas brechas dejan a los directivos y políticos sin evidencia local para mejorar los programas de tutoría e intervenciones socioemocionales en educación secundaria (Céspedes & Cabrerizo, 2022; Hassani, 2024).

El distrito de Taraco (provincia de Huancané, región Puno) presenta características socioculturales y educativas particulares: escolaridad en contextos de ruralidad/urbano-rural, multilingüismo (quechua-aimara), movilidad laboral, limitaciones de recursos escolares y factores de riesgo psicosocial que afectan la trayectoria educativa (tesis locales y reportes de UGEL muestran vínculos entre violencia familiar, precariedad socioeconómica y déficit en logro de aprendizajes en Taraco). En este escenario, la tutoría adquiere un rol estratégico para la atención integral del estudiantado: no solo como espacio de recuperación académica, sino como instancia para promover

la regulación emocional, la cohesión grupal y la prevención de riesgos (abandono escolar, conflictividad).

Pero la evidencia existente (tesis locales, informes institucionales) revela también algunas carencias prácticas y científicas: los planes de tutoría no siempre se ajustan a la realidad lingüística y cultural del estudiantado; la capacitación de los tutores es dispersa; las tutorías son esporádicas o no se registran sistemáticamente; no hay, o hay poca, evaluación rigurosa de su impacto en habilidades socioemocionales y resultados psicoeducativos en Taraco. Por lo tanto, se desconoce si las estrategias aplicadas (cuando existen) están generando cambios en autorregulación, autoestima académica, convivencia escolar o deserción (Miranda Rodríguez, 2023).

Los estudiantes de secundaria de Taraco afrontan vulnerabilidades contextuales que exigen abordajes psicoeducativos culturalmente relevantes y la falta de evidencia local rigurosa que guíe la mejora del diseño, implementación y evaluación de la tutoría para desarrollar habilidades socioemocionales y resultados escolares.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1 Ítem General

PG ¿Cuál es la relación entre las estrategias de tutoría y las habilidades socioemocionales en las instituciones educativas del nivel secundaria del distrito de Taraco, 2025?

1.2.2 Ítems Específicas

PE1 ¿Cómo se relacionan la planificación y el diseño pedagógico de la tutoría con las habilidades socioemocionales de los estudiantes del nivel de secundaria del distrito de Taraco, 2025?

PE2 ¿Qué relación existe entre la implementación y la dinámica del acompañamiento tutorial y las habilidades socioemocionales de los estudiantes del nivel secundaria del distrito de Taraco, 2025?

PE3 ¿Qué relación existe entre la eficacia tutorial y los resultados psicoeducativos con las habilidades socioemocionales de los estudiantes del nivel secundaria del distrito de Taraco, 2025?

1.3 EXPOSICIÓN DE LA JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1.3.1 Justificación teórica

El estudio de la relación entre las estrategias de tutoría y el desarrollo de habilidades socioemocionales (HSE) en estudiantes de secundaria responde a un imperativo epistemológico y práctico dentro de la psicología-educación: comprender los procesos mediante los cuales las intervenciones escolares inciden en el desarrollo intrapersonal (autoconciencia, autorregulación) y en procesos interpersonales (empatía, habilidades relacionales) que facilitan el aprendizaje y la adaptación escolar. Los marcos taxonómicos contemporáneos subrayan la necesidad de integrar conceptualizaciones sólidas y medibles de las competencias socioemocionales; la propuesta integradora DOMASEC ofrece una taxonomía

que permite articular dominios y manifestaciones observables, lo que facilita la construcción de instrumentos válidos y comparables (Schoon, 2021).

Las síntesis empíricas más recientes reafirman que los programas universales de aprendizaje socioemocional tienen efectos positivos en las habilidades socioemocionales, la conducta prosocial y el rendimiento académico, pero señalan que los resultados dependen mucho de la calidad de la implementación (dosis, capacitación docente, fidelidad) y la adaptación contextual del programa (Cipriano et al., 2023). En paralelo, la investigación experimental y de síntesis sobre tutorías escolares (incluidas modalidades de alta dosificación y tutoría integrada al horario lectivo) evidencia impactos significativos en aprendizajes académicos y en procesos motivacionales; sin embargo, también muestra heterogeneidad de efectos vinculada al diseño, perfil de los tutores y sincronía pedagógica entre tutoría e instrucción formal (Nickow, Oreopoulos & Quan, 2024).

Desde una perspectiva teórica, es plausible y teóricamente fundado concebir la tutoría como una estrategia institucional que puede operar sobre mecanismos psicosociales que a su vez median efectos sobre el rendimiento y la permanencia escolar. La literatura detecta lagunas conceptuales y empíricas en cuanto a cómo esos mecanismos operan en contextos culturalmente diversos y de ruralidad, en comunidades andinas donde las normas sociales, la lengua y las prácticas educativas difieren de los entornos urbanos (Schonert-Reichl, 2019; Schoon, 2021). Estudios aplicados recientes muestran la importancia de enfoques emic-etic para asegurar validez ecológica y pertinencia cultural en la medición y la intervención (Ríos Céspedes & Cabrerizo, 2023).

Teóricamente, justifica su necesidad porque, a) el estudio conecta dos dominios con evidencia sólida, aunque fragmentada (SEL y tutoría), b) solicita la exploración de mecanismos mediadores y moderadores (autorregulación, fidelidad de implementación, contexto sociocultural), y c) solicita validación empírica en entornos rurales y multilingües para aumentar la validez externa de los modelos existentes (Cipriano et al., 2023; Schoon, 2021; Schonert-Reichl, 2019).

1.3.2 Justificación Práctica

La razón práctica para realizar este estudio en el distrito de Taraco es triple y convergente:

Optimizar políticas y prácticas de tutoría escolar: La evidencia internacional muestra que la efectividad de la tutoría depende en gran medida de su diseño y de la formación del tutor; por ende, un diagnóstico local riguroso permitirá ajustar el Plan de Tutoría y Orientación Educativa (PTOE) a la realidad sociocultural y a las necesidades psicoeducativas de los adolescentes de Taraco, aumentando la probabilidad de impacto en aprendizaje y permanencia (Nickow et al., 2024).

Mejorar el bienestar y la convivencia escolar a través de HSE contextualizadas: Programas SEL bien implementados reducen conductas disruptivas, mejoran la convivencia y promueven el bienestar escolar; en contextos de vulnerabilidad y ruralidad como muchos centros del distrito la adaptación cultural y lingüística de los contenidos y la incorporación de prácticas comunitarias es esencial para lograr aceptación y eficacia (Ríos Céspedes & Cabrerizo, 2023; Cipriano et al., 2023).

Generar evidencia útil para directivos y capacitadores: los resultados ayudarán a guiar la capacitación de tutores (perfil de competencia, horas de capacitación, contención emocional y prácticas de retroalimentación pedagógica), priorizar recursos de riesgo para estrategias de alta dosificación cuando la relación costo-beneficio sea favorable y construir herramientas de evaluación HSE de evidencia local que se incorporen en los sistemas de monitoreo del distrito (Hassani, 2024; Nickow et al., 2024).

Así, la investigación tiene un propósito instrumental: producir conocimientos accionables que mejoren la toma de decisiones de la política educativa del distrito (UGEL), las competencias profesionales del cuerpo docente-tutor y los resultados educativos y psicosociales de los adolescentes de Taraco.

1.3.3 Justificación Metodológica

Dada la naturaleza relacional y contextual del problema, la justificación metodológica combina criterios de rigor interno y de validez:

1. Diseño relacional no experimental: Un diseño correlacional (no experimental) es apropiado para explorar asociaciones y posibles relaciones predictoras entre dimensiones de estrategias de tutoría (p. ej., planificación pedagógica, intensidad/dinamización, eficacia) y niveles de HSE (autoconciencia, autorregulación, habilidades interpersonales). Este diseño permitirá estimar asociaciones que expliquen mecanismos psicosociales sin manipular variables independientes, lo que es coherente con la ética y la factibilidad en contextos escolares reales (Cipriano et al., 2023; Nickow et al., 2024).

2. La medición precisa y la adaptación cultural de los instrumentos: La literatura menciona la importancia de la utilización de taxonomías integradoras y de instrumentos con propiedad psicométrica. En este sentido, se sugiere el uso y la adaptación de instrumentos empíricos (Escalas de SEL, por ejemplo, compatibles con DOMASEC), así como la traducción, retraducción y pilotaje para el ajuste y la adecuación semántica y de constructo para el contexto quechua-aimara y castellano de Taraco (Schoon, 2021; Ríos Céspedes y Cabrerizo, 2023).

3. Atención a la fidelidad de implementación y variables de proceso: Para entender por qué o por qué no las estrategias funcionan, es imprescindible incorporar medidas de implementación (fidelidad, dosis, calidad formativa de los tutores). Estudios recientes muestran que documentar estas variables de proceso es indispensable para interpretar efectos y ofrecer recomendaciones prácticas (Cipriano et al., 2023; Hassani, 2024). La recolección de datos debe incluir registros administrativos (asistencia, sanciones, deserción), encuestas estandarizadas (pre/post y —si es posible— seguimiento a 6–12 meses), y datos cualitativos (entrevistas a tutores, directivos) que permitan triangulación y explicaciones causales tentativas.

4. Métodos estadísticos y enfoque inferencial: Análisis correlacionales (r de Pearson según la distribución), regresiones multivariadas para predecir la contribución de la dimensión tutorial a la HSE y modelos de mediación/moderación (por ejemplo, la autorregulación como mediadora de la relación entre la calidad de la enseñanza y el rendimiento) empleando bootstrapping para la fidelidad de los resultados. Además, análisis cualitativos

temáticos capturarán la adaptabilidad cultural y las percepciones de los principales interesados (Nickow et al, 2024; Schoon, 2021).

5. Viabilidad y ética: Dado que el estudio no manipula aleatoriamente prácticas, es factible de implementar con los permisos de las escuelas y las autoridades del distrito; también deberían abordarse las brechas de los protocolos de confidencialidad, consentimiento informado (padres/estudiantes) y las rutas de derivación en casos que requieran intervención psicológica.

En resumen, el razonamiento empírico-contextual (ajuste cultural, métodos mixtos) en la justificación metodológica satisface las demandas empíricas de las (medidas validadas, control de variables de proceso) con las demandas contextuales (ajuste cultural, métodos mixtos), y se adhiere a las directrices de la literatura reciente para mejorar la validez, relevancia y utilidad de los hallazgos (Cipriano et al., 2023; Schoon, 2021; Hassani, 2024; Nickow et al., 2024; Ríos Céspedes & Cabrerizo, 2023).

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 Objetivo General

OG Analizar la relación entre las estrategias de tutoría y las habilidades socioemocionales en las instituciones educativas del nivel secundaria del distrito de Taraco, 2025

1.4.2 Objetivos Específicos

OE1 Examinar la relación entre la planificación y el diseño pedagógico de la tutoría con las habilidades socioemocionales en los estudiantes del nivel secundaria del distrito de Taraco, 2025

OE2 Analizar la relación entre la implementación y la dinámica del acompañamiento tutorial y las habilidades socioemocionales de los estudiantes del nivel secundaria del distrito de Taraco, 2025

OE3 Determinar la relación entre la eficacia tutorial y los resultados psicoeducativos con las habilidades socioemocionales de los estudiantes del nivel secundaria del distrito de Taraco, 2025

1.5 HIPÓTESIS

1.5.1 Hipótesis general

HG Existe una relación fuerte entre las estrategias de tutoría y las habilidades socioemocionales en las instituciones educativas del nivel secundaria del distrito de Taraco.

1.5.2 Hipótesis especificas

HE1 La planificación y el diseño pedagógico de la tutoría se relacionan de manera significativa con las habilidades socioemocionales de los estudiantes del nivel secundaria del distrito de Taraco.

HE2 La implementación y la dinámica del acompañamiento tutorial se relacionan de manera significativa con las habilidades socioemocionales de los estudiantes del nivel secundaria del distrito de Taraco.

HE3 La eficacia tutorial y los resultados psicoeducativos se relacionan significativamente con las habilidades socioemocionales de los estudiantes del nivel secundaria del distrito de Taraco.

1.6 VARIABLES E INDICADORES

1.6.1 Conceptualización de variables

ESTRATEGIAS DE TUTORÍA

Las estrategias de tutoría se entienden como el conjunto de acciones pedagógicas y de acompañamiento (individuales y/o grupales) organizadas por la escuela para orientar el proceso formativo del estudiantado, mejorar el rendimiento académico, atender necesidades psicosociales y promover la permanencia y la convivencia escolar. Las estrategias pueden incluir tutoría individual, tutoría grupal, tutoría entre pares, tutoría de alto impacto, planificación de PTOE y seguimiento sistemático del progreso estudiantil. Estudios recientes muestran que la efectividad depende del diseño (frecuencia, duración), de la formación del tutor y de la relación tutor-estudiante. Nickow, A., Oreopoulos, P. y Quan, V. (2023)

HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES

Las habilidades socioemocionales (también llamadas competencias socioemocionales) son un conjunto de capacidades aprendidas que permiten

a las personas reconocer y manejar emociones, establecer y mantener relaciones sanas, tomar decisiones responsables y afrontar retos personales y sociales. En la escuela secundaria se incluyen dimensiones como autoconciencia, autorregulación (autocontrol), empatía (conciencia social), habilidades de relación (comunicación, trabajo en equipo) y toma responsable de decisiones. La evidencia reciente indica que los programas escolares bien diseñados mejoran estas competencias y producen efectos positivos en conducta, bienestar y rendimiento académico. Moreno, Eliana M, Montero A, Armada C y José M. (2024)

1.6.2 Operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización

VARIABLE INDEPENDIENTE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	INDICADORES
Variable 1 **1. ESTRATEGIAS DE TUTORÍA**	Las estrategias de tutoría se entienden como el conjunto de acciones pedagógicas y de acompañamiento (individuales y/o grupales) organizadas por la escuela para orientar el proceso formativo del estudiantado, mejorar el rendimiento académico, atender necesidades psicosociales y promover la permanencia y la convivencia escolar.	En este trabajo de investigación será medido haciendo uso de una encuesta a los 46 docentes seleccionados como muestra	1.1 Planificación y diseño pedagógico de la tutoría 1.2 Implementación acompañamiento tutorial	1.1.1 Coherencia curricular de la tutoría 1.1.2 Estructura de las sesiones. 1.1.3 Pertinencia grupal y contextual. 1.2.1 Frecuencia e intensidad del acompañamiento. 1.2.2 Calidad de la interacción pedagógica. 1.2.3 Participación activa del estudiante.

			1.3 Eficacia tutoría y resultados psicoeducativos	1.3.1 Mejorar la adaptación escolar. 1.3.2 Autorregulación académica. 1.3.3 Prevención y reducción de riesgos psicológicos.
Variable 2 **2 HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES**	Las habilidades socioemocionales (también llamadas competencias socioemocionales) son un conjunto de capacidades aprendidas que permiten a las personas reconocer y manejar emociones, establecer y mantener relaciones sanas, tomar decisiones responsables y afrontar retos personales y sociales. Moreno, Eliana M, Montero, Ana, & Armada-Crespo, José M. (2024)	En este trabajo, la variable 2 se medirá mediante una encuesta con ítems estructurados y estandarizados, que se aplicará a toda la muestra seleccionada.	2.1 Autoconciencia y autorregulación emocional 2.2. Habilidades interpersonales y relaciones socioeducativas 2.3 Toma de decisiones y responsabilidad personal y social.	2.1.1 Identificación de emociones 2.1.2 Manejo y control de impulsos y emociones. 2.1.3 Autoevaluación 2.2.1 Comunicación asertiva. 2.2.2 Trabajo colaborativo. 2.2.3 Resolución de conflictos. 2.3.1 Análisis de efectos. 2.3.2 Elección de conductas en contextos escolares. 2.3.3 Metas personales.

Nota: Hecho por la tesista

TESIS UANCV
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN
"OFICINA DE INVESTIGACIÓN"

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES DEL ESTUDIO

2.1.1 A nivel internacional

En el estudio realizado por Sospeter, Shavega y Mnyanyi (2020) en el contexto de escuelas secundarias públicas en Tanzania, se desarrolló y evaluó un modelo socioemocional para favorecer el afrontamiento del aprendizaje en adolescentes. Los autores identificaron que los comportamientos socioemocionales como la agresividad, la felicidad, el aislamiento o la dificultad para gestionar emociones inciden de manera significativa en la capacidad de los estudiantes para adaptarse al aprendizaje escolar; por lo que parte del marco teórico de la función del entorno escolar como espacio central para el desarrollo y promoción del bienestar socioemocional.

A través de un diseño de investigación colaborativa de acción (action research) con una muestra de 244 estudiantes adolescentes, los

OFICINA DE INVESTIGACIÓN
Tesis Publicada con autorización del autor
http://repositorio.uancv.edu.pe/

investigadores implementaron estrategias tales como: tutoría/guidance y counselling, actividades orientadas a la acción (role-play, motivación al juego y a la exploración), expresión de sentimientos hacia pares, y exploración del contexto natural. Tales estrategias se incorporaron al modelo para incrementar la conexión, el interés por el aprendizaje y la participación activa de los estudiantes.

Los resultados mostraron que el modelo socio-emocional tiene un poder predictivo significativo sobre el afrontamiento del aprendizaje entre los estudiantes: el afrontamiento del aprendizaje tuvo un coeficiente de correlación de r = 0.351. Esto sugiere que el afrontamiento del aprendizaje fue atribuido por las variables del modelo hasta un 35.1% de la desviación de la variable de afrontamiento del aprendizaje.

Específicamente, se observó que los ítems con las medias más altas fueron: "participación activa en el aula", "el programa despertó mi interés por aprender" y "el programa aumentó mi atención y compromiso en la clase", con medias de 4.25, 4.11 y 4.09, respectivamente (escala del 1 al 5).

Además, los autores mencionan que la tutoría mostró β = 0.298 (t (4,239)=4.93; p=.000) como un predictor del afrontamiento al aprendizaje, lo que subraya la importancia de las intervenciones de apoyo socioemocional en la escuela. El estudio demuestra empíricamente el impacto de tales estrategias como positivo en el rendimiento académico, la participación y la autorregulación de los estudiantes, lo que puede servir como base teórico-metodológica para el diseño de estrategias de tutoría en su institución educativa de referencia.

En el estudio realizado por Fernández-Martín et al. (2024) en el ámbito de la Formación Profesional Básica en España, se implementó el programa denominado Itinerario+, una intervención diseñada con el propósito de mejorar las competencias de aprendizaje social y emocional (SEL - Social and Emotional Learning) en alumnado procedente de contextos de riesgo de exclusión social.

La muestra estuvo compuesta por 140 estudiantes del primer curso, divididos en un grupo experimental (n=70) y un grupo control (n=70) de cuatro titulaciones de Formación Profesional Básica en cinco centros educativos en el sur de Madrid. El programa Itinerario + se complementó con el currículo escolar a través de seis proyectos transversales que abarcaron actividades como tutorías individualizadas, mentorización entre pares, y orientación vocacional y profesional, así como prácticas en contextos laborales. Esta modelación articula el acompañamiento pedagógico-socioemocional con la formativa técnica y profesional del centro educativo.

La intervención se evaluó utilizando la Escala de Aprendizaje Socioemocional, que abarca las dimensiones de autoconciencia, conciencia social, autocontrol, habilidades de relación y toma de decisiones responsables.

Los resultados del estudio indican que el grupo experimental, a nivel de las competencias socioemocionales y en las diversas dimensiones de la socioemocionalidad, evidenció diferencias significativas entre la evaluación posintervención y la evaluación preintervención, mientras que el grupo control no evidenció cambios.

Asimismo, las comparaciones intergrupos en la fase posterior a la intervención evidenciaron tamaños de efecto de magnitud media a grande, lo que permite inferir una ganancia práctica relevante en favor del programa.

Los autores argumentan que la participación en el programa SEL mejora la inclusión educativa, el lazo escolar y la estabilidad de la trayectoria formativa de los y las estudiantes en riesgo de exclusión social.

Esto es pertinente y aplicable porque, desde el nivel secundario-terciario y en contexto de vulnerabilidad, usa empíricamente la implementación de una estrategia de tutoría y acompañamiento (mentoría, tutoría, integración curricular del componente socioemocional). Además, desde la referencia empírica, introduce un fenómeno que muestra la incidencia de una estrategia estructurada de tutoría en la adquisición y el fortalecimiento de competencias socioemocionales como la autoconciencia, el autocontrol, la relación y la decisión, lo que repercute en la adaptación escolar, la participación y el vínculo.

El estudio desarrollado por Gómez-Molina et al. (2024) constituye un referente relevante para comprender el estado actual y los desafíos del desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de educación básica y media en instituciones públicas. A través de una metodología cualitativa de carácter documental y descriptivo, los autores combinaron una revisión sistemática de literatura indexada en Scopus con entrevistas semiestructuradas aplicadas a personal directivo de instituciones educativas de Medellín, Colombia. Esta triangulación permitió identificar, desde la

evidencia científica y desde la experiencia institucional, los principales factores que influyen en el desarrollo socioemocional de los estudiantes.

El estudio describe el deterioro de las competencias socioemocionales de los estudiantes, el cual se manifiesta en el abandono de la escuela, problemas de convivencia, agresividad, autolesiones y conductas de desafección. Carecen de competencias fundamentales, tales como la regulación emocional, empatía, autoconciencia, y la resolución de conflictos. Los directivos entrevistados indicaron que la situación descrita impacta el rendimiento académico, y que el bajo desarrollo socioemocional se relaciona con problemas de atención, desmotivación y conductas que obstaculizan la participación en el aula y el rendimiento escolar.

Asimismo, el estudio evidencia que, pese a que las instituciones educativas reconocen la importancia de las competencias socioemocionales, las estrategias institucionales implementadas han resultado insuficientes. Las entrevistas revelaron la ausencia de un enfoque sistemático en los proyectos educativos institucionales (PEI), una limitada incorporación del componente socioemocional en los planes de estudio (micro-currículos) y una marcada falta de capacitación docente para gestionar emociones propias y acompañar a los estudiantes en el desarrollo de sus habilidades socioemocionales. A ello se suma un bajo nivel de involucramiento por parte de las familias, quienes, según los directivos, no siempre colaboran en el fortalecimiento emocional de sus hijos.

Entre los hallazgos más notables, el estudio identifica las habilidades socioemocionales más críticas e integrales para el desarrollo del estudiante,

que incluyen: autoconciencia emocional, empatía, autorregulación, toma de decisiones éticas y resolución de conflictos. Estas competencias, sistematizadas en el artículo a partir de modelos como CASEL, Big Five y ATC21S, son reconocidas como fundamentales para la convivencia y el aprendizaje significativo. Sin embargo, la ausencia de un proceso continuo de diagnóstico, monitoreo y apoyo emocional en el contexto escolar limita la consolidación de tales competencias. El estudio muestra cómo, sin programas estructurados de apoyo socioemocional, el bienestar y el rendimiento académico de los adolescentes se ven directamente afectados. Por lo tanto, las escuelas necesitan implementar tutorías sistemáticas centradas en lo socioemocional para reducir el riesgo de abandono escolar, fomentar relaciones positivas y mejorar el rendimiento académico.

2.2.2 A nivel nacional

Espinoza Vásquez (2023) llevó a cabo una investigación de enfoque cuantitativo, diseño no experimental correlacional-causal y corte transversal con el objetivo de determinar de qué forma la variable tutoría influye en el desarrollo de las habilidades socioemocionales en estudiantes de primero de secundaria de una institución educativa del Callao en el año 2022.

La población de estudio estuvo constituida por 86 estudiantes de primer año de secundaria, para quienes se administraron dos instrumentos tipo cuestionario: uno de 24 ítems enfocado en la tutoría, y otro de 34 ítems orientado a las habilidades socioemocionales, ambos con escala de Likert. Se aplicó previamente un piloto a 10 estudiantes para validar los instrumentos; posteriormente, se efectuó el levantamiento de datos completo. El análisis

estadístico mediante la prueba de regresión logística (Nagelkerke Pseudo R^2) permitió establecer que la variable tutoría explica aproximadamente el 33.9 % de la varianza en la variable habilidades socioemocionales. Se encontró que el estadístico Wald para la variable tutoría fue de 26.011 ($p < 0.001$) y para habilidades socioemocionales de 32.663 ($p < 0.01$), indicadores que confirman que la tutoría actúa como predictor en un nivel "regular" del desarrollo de habilidades socioemocionales. Este es relevante porque articula de manera directa dos de los ejes que abordan tu tesis, las estrategias de tutoría y las habilidades socioemocionales, lo que permite adaptar aprendizajes, instrumentos y enfoque para tu marco teórico-metodológico.

Salcedo Zárate (2022) estudió la gestión del sistema tutorial y el desarrollo de la dimensión socioemocional de los estudiantes del Instituto Superior Tecnológico Público "Chincha" en 2017. Fue un estudio descriptivo y correlacional. La muestra fue de 120 estudiantes y a cada uno de ellos se le aplicó un sistema de encuestas que midió: 1) la efectividad de la gestión del sistema tutorial (dimensiones: implementación de tutoría individualizada e implementación de tutoría grupal) y 2) el desarrollo socioemocional de los estudiantes medido a través de dos habilidades sociales y la inteligencia emocional.

La gestión del sistema tutorial correlaciona con el desarrollo socioemocional de los estudiantes. En este sentido, el análisis presenta una correlación de Pearson de $r = 0{,}876$ ($p < 0{,}001$), y el coeficiente de determinación ($r^2 \approx 0{,}767$) muestra que el 76.6 % de la variación de desarrollo socioemocional de los estudiantes, se explica por los niveles de eficacia de gestión del sistema tutorial.

En la revisión de las subdimensiones, se presentó la siguiente correlación: $r^2 \approx 0{,}799$ en la relación entre tutoría y desarrollo de habilidades sociales, y $r^2 \approx 0{,}790$ en la relación entre tutoría y desarrollo de inteligencia emocional. En este sentido, se concluye que la gestión del sistema tutorial, estructurada de manera efectiva, con tutorías individuales y grupales, contribuye de manera importante al fortalecimiento de las competencias socioemocionales en estudiantes de educación técnica superior, y se infiere que este tipo de mecanismos sería pertinente en otros niveles educativos.

2.2.3 A nivel Local

Paxi Chura (2024) desarrolló una investigación de carácter cuantitativo con el propósito de describir con precisión el nivel de habilidades socioemocionales que presentan los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial N° 32 de Puno durante el año 2023. La autora trabajó con una muestra de 92 estudiantes y aplicó un cuestionario elaborado sobre la base del marco conceptual CASEL, el cual permite evaluar de manera integral dimensiones clave del desarrollo socioemocional tales como la autoconciencia, la autorregulación emocional, la conciencia social, las habilidades de relación y la toma de decisiones responsable. Explicando los resultados, el 47.8 % de los estudiantes del grupo evaluado alcanzó el desarrollo de competencias socioemocionales a un nivel medio, mientras que el 46.7 % lo logró a un nivel alto. Estos resultados, sin duda, se encuentran dentro de una tendencia positiva y refuerzan el desarrollo de competencias internas en áreas como el reconocimiento de emociones, la gestión de impulsos y estados afectivos y el control de la emoción en el entorno cotidiano del colegio. Sin embargo, el análisis por dimensiones

muestra que, si bien las competencias intrapersonales son las más sólidas, las relacionadas con la interacción social son las más heterogéneas. Estas dimensiones, en la empatía, la comunicación asertiva, la cooperación y la toma de decisiones responsable, son las que evidencian más diferencias y, por lo tanto, se debe trabajar con los adolescentes en el desarrollo de competencias para relacionarse, para dimensionar y comprender otros puntos de vista, y para la resolución de conflictos de forma constructiva y en el plano relacional.

Además, se observó que la variabilidad en estas dimensiones se asocia con factores escolares y personales que influyen en la madurez socioemocional alcanzada por cada estudiante, lo que sugiere que no todos han recibido los mismos estímulos formativos para consolidar estas competencias.

Por lo que el estudio enfatiza que, a pesar de la presencia de niveles generales favorables, persisten brechas específicas que requieren ser atendidas de forma sistemática. La autora destaca la importancia de implementar intervenciones educativas que promuevan un aprendizaje socioemocional continuo y estructurado, con estrategias que permitan fortalecer no solo el reconocimiento y la regulación individual de emociones, sino también las capacidades vinculadas a la convivencia escolar, la participación colaborativa y la resolución de problemas sociales. A partir de los resultados, se concluye que la comunidad educativa debe asumir un rol activo en la creación de ambientes formativos que faciliten la expresión emocional, el diálogo y el acompañamiento formativo, asegurando con ello la consolidación de habilidades socioemocionales que contribuyan al desarrollo

integral de los adolescentes y a su desempeño en los distintos espacios de interacción dentro y fuera del ámbito escolar.

Condori García (2025) realizó un estudio cuantitativo de tipo básico, con diseño no experimental y nivel correlacional, cuyo propósito fue analizar la relación entre la acción tutorial y el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria María Auxiliadora de Puno durante el año 2024. La población total estuvo conformada por 920 estudiantes y se trabajó con una muestra representativa de 271, seleccionada mediante muestreo probabilístico. La recolección de datos empleó dos cuestionarios estructurados: uno que mide el nivel de acciones tutoriales, que incluía las dimensiones de orientación personal, mentoría académica, seguimiento conductual y apoyo socio-afectivo; y el otro que evalúa las competencias socio-emocionales, que se fundamenta en los indicadores de autoconciencia, autorregulación, conciencia social, habilidades interpersonales y toma de decisiones responsables.

Los resultados evidenciaron que la correlación entre ambas variables fue de Rho = 0.565, un valor que refleja una asociación moderada y positiva. Esto implicó que los estudiantes que reportaron mayores niveles de acompañamiento tutorial también mostraron un desarrollo más sólido en habilidades emocionales y sociales. Los análisis descriptivos permitieron identificar que gran parte del estudiantado, en particular un 43.5 %, se encontraba en un nivel moderado tanto en acción tutorial como en habilidades socioemocionales, lo que sugiere que, si bien existe una estructura de tutoría activa, esta no logra consolidarse de forma homogénea en todo el alumnado. Asimismo, se observó disparidad en las dimensiones evaluadas: mientras la

orientación personal y el acompañamiento académico fueron percibidos como más constantes, los componentes vinculados con el apoyo socioafectivo y el seguimiento del bienestar emocional mostraron menor regularidad.

Todo ello permitió comprender que la acción tutorial, en su concepción institucional, implica un proceso sistemático que articula la intervención preventiva, el apoyo emocional y la orientación a la formación integral. Sin embargo, los hallazgos señalaron que su eficacia no solo depende de su existencia formal, sino de cómo los docentes tutores construyen la confianza, utilizan, y menos la comunicativa, y el seguimiento de los tutores en el proceso formativo. La autora remarca que la variabilidad encontrada en el desarrollo socioemocional se relaciona en gran medida con la intensidad y coherencia de las prácticas tutoriales, lo que evidencia la necesidad de fortalecer la formación docente en acompañamiento socioemocional y de consolidar mecanismos institucionales que garanticen la continuidad del proceso tutorial.

Finalmente, se concluye que la acción tutorial es un componente relevante para la construcción del bienestar estudiantil y para el fortalecimiento de las competencias socioemocionales en la adolescencia, etapa caracterizada por cambios afectivos, sociales y cognitivos; así que la consolidación de una tutoría estructurada y coherente puede contribuir a mejorar la convivencia escolar, la gestión emocional y la capacidad de interacción social de los estudiantes, siempre que se implemente como un proceso permanente, planificado y articulado con la dinámica institucional.

2.2 BASES TEÓRICAS

2.2.1 Enfoques teóricos - variable 1

2.2.1.1 Educación Integral y Desarrollo del Estudiante Adolescente

2.2.1.1.1 Enfoque de desarrollo humano y formación integral

Las diferentes dimensiones del desarrollo integral están interrelacionadas, siendo la cognitiva, la emocional, la social y la ética. Para la adolescencia, además del aprendizaje de la información académica, tiene la particularidad de incluir experiencias de autoeficacia, autorregulación emocional, resiliencia y habilidades interpersonales (Tobón & Lozano-Salmorán, 2024). La educación integral, en este sentido, se refiere a que los educandos son agentes de su propio desarrollo, siendo la escuela un microsistema (Bronfenbrenner, en teorías contemporáneas) que configura su sentido de pertenencia, metas, y su bienestar psicoeducativo.

Desde la perspectiva educativa moderna, la integración de competencias socioemocionales en el currículo responde a la evidencia de que estas son predictoras de éxito académico, ajuste escolar y bienestar a largo plazo. Las prácticas pedagógicas deben facilitar espacios de reflexión, metacognición emocional y participación social para favorecer el desarrollo holístico del adolescente (Tobón & Lozano-Salmorán, 2024).

2.2.1.1.2 Características psicológicas y socioemocionales del adolescente

La adolescencia es una etapa de profunda transformación biológica, cognitiva, social y emocional. Psicológicamente, los adolescentes experimentan una intensificación de las emociones, cambios en la identidad y una búsqueda creciente de autonomía. También se configuran redes sociales más complejas, con mayor peso en los pares y el reconocimiento social. En términos socioemocionales, los jóvenes deben enfrentar la autoevaluación (autoconciencia), la autorregulación de impulsos, la empatía hacia otros y la toma de decisiones responsables (HSE) (Cabanillas Tello, Rivadeneyra Pérez & Hernández Fernández, 2021).

Las habilidades socioemocionales son un componente importante del bienestar escolar. Un estudio reciente afirmó que las personas que poseen un mejor perfil socioemocional, incluyendo mayor capacidad de regulación emocional y mejores habilidades relacionales, reportan niveles más bajos de ansiedad escolar y poseen mayores aspiraciones, lo que evidencia su función de protección en la adaptación escolar (Aitor, 2025). La regulación emocional, que consiste en la capacidad de manejar y controlar el impacto de emociones y situaciones que son o pueden ser estresantes, se destaca como una de las herramientas más valiosas para evitar el malestar académico y social.

2.2.1.1.3 Factores escolares que influyen en la adaptación y bienestar.

Escuchar y observar a las adolescentes y adolescentes en la escuela contribuye a su ajuste en este contexto. El apoyo social percibido de docentes y pares, la resiliencia y el afecto positivo, se relacionan de modo positivo con la adaptación escolar, entendida como la integración, el compromiso emocional y el desempeño (Azpiazu et al., 2024). En el modelo que construyen, el apoyo docente y de pares tiene efecto indirecto sobre el desempeño a través de la resiliencia y la implicación emocional como mediadoras.

En un estudio con adolescentes, también se encontró que el autoconcepto y la resiliencia, en especial, mediaban la relación entre apoyo social y problemas de integración escolar (School Mental Health, 2025). Esto indica que, además de brindar apoyo social, son necesarias otras acciones que estimulen el desarrollo de recursos internos (resiliencia, autoestima), de modo que los adolescentes puedan utilizar ese apoyo y, a la vez, adaptarse con éxito al entorno escolar (School Mental Health, 2025).

Por otro lado, el bienestar escolar está influenciado por la calidad del clima emocional, el sentido de pertenencia, las relaciones interpersonales y las estrategias de enseñanza del personal. Estudios recientes muestran que las prácticas pedagógicas dirigidas no solo hacia el contenido curricular, sino también hacia la formación socioemocional, tienen un efecto mediador en el rendimiento académico a través de las habilidades socioemocionales de los estudiantes (Tobón & Lozano-Salmorán, 2024).

2.2.1.1.4 Rol de la escuela en la promoción del desarrollo socioemocional

La escuela desempeña una función central como promotora de competencias socioemocionales: no solo como un espacio de socialización, sino como una institución transformadora que puede estructurar programas educativos formales para fortalecer la autoconciencia, la regulación emocional, las relaciones interpersonales y la toma responsable de decisiones. Una evidencia robusta proviene de los programas de Social and Emotional Learning (SEL), que integran estas destrezas en el currículo escolar y han demostrado eficacia para mejorar no solo el comportamiento y las actitudes, sino también el rendimiento académico y la convivencia (colectiva) a largo plazo (Frontiers, 2023).

Adicionalmente, el diseño e implementación de estos programas requieren del compromiso docente, la formación y la fidelidad de implementación para lograr un impacto real. Las prácticas socioformativas pedagógicas (Prácticas pedagógicas socioformativas) fortalecen el aprendizaje cuando los docentes aplican estrategias que promueven la participación activa, la reflexión emocional y la colaboración entre estudiantes; dichos programas muestran que las habilidades socioemocionales medían la relación entre prácticas pedagógicas y rendimiento (Tobón & Lozano-Salmorán, 2024).

En suma, la escuela no es solo transmisora de conocimientos, sino un agente activo de transformación psicoeducativa, capaz de formar no solo

estudiantes más competentes académicamente, sino individuos con mayor resiliencia, empatía, regulación emocional y sentido de comunidad.

2.2.1.2 La Tutoría Educativa como Estrategia de Acompañamiento Escolar.

2.2.1.2.1 Tutoría en educación secundaria

La tutoría educativa se define como un acompañamiento sistemático, continuo y estructurado, donde un tutor (profesor, consejero o tutor asignado) guía a un estudiante en su desarrollo académico, personal, social y vocacional. En la educación secundaria, la tutoría es especialmente crucial ya que los adolescentes atraviesan una fase de vulnerabilidad emocional, identidad en construcción y riesgo de abandono escolar. Los programas de tutoría ayudan a los estudiantes en cuestiones académicas y también brindan una oportunidad para fortalecer la autorreflexión, la responsabilidad y el bienestar psicológico.

2.2.1.2.1 Evolución histórica de la tutoría y modelos contemporáneos

Históricamente, la tutoría proviene de tradiciones educativas de mentoría y orientación vocacional. En las últimas décadas ha evolucionado para incorporar modelos basados en competencias, tutoría de pares (peer tutoring), tutoría grupal y tutoría de alta dosificación (high-dosage tutoring), especialmente en entornos con necesidades académicas persistentes. Los estudios contemporáneos han demostrado que los modelos más intensivos con frecuencia semanal y tutores bien capacitados generan efectos más

sólidos sobre el rendimiento y la motivación (Nickow, Oreopoulos & Quan, 2024).

Además, la tutoría moderna también ha incorporado el campo del aprendizaje socio-emocional, reconociendo que las sesiones de tutoría pueden ser espacios no solo para el contenido académico, sino también para el apoyo emocional y relacional. Este cambio hacia la tutoría socio-emocional implica una reconceptualización: el tutor no solo es un facilitador de conocimientos, sino también un agente de bienestar.

2.2.1.3 Tutoría como mecanismo de acompañamiento psicoeducativo

La guía actúa como un nexo entre la enseñanza tradicional y las necesidades socioemocionales del joven. A través de la realización de encuentros periódicos de manera individual o en grupo, el tutor tiene la posibilidad de realizar un seguimiento del avance académico, identificar riesgos psicosociales, atender inquietudes emocionales y fomentar planes de autorregulación. De este modo, la tutoría se convierte en un dispositivo institucional que se encamina a la prevención de la deserción, el fortalecimiento de la resiliencia y la mejora de la vinculación entre el estudiantado y la escuela.

Diversas indagaciones recientes evidencian que la tutoría, cuando se estructura de manera adecuada, no solo mejora competencias básicas de estudio, sino también la autoeficacia, el sentido de pertenencia y la toma de decisiones. A modo de ejemplo, el apoyo docente (que se puede ejercer en

tutorías) ha sido relacionado con un mejor compromiso emocional y con el ajuste escolar a través de la resiliencia (Azpiazu et al., 2024).

2.2.1.4 Funciones fundamentales de la tutoría

La tutoría en la escuela secundaria cumple múltiples funciones complementarias:

• **Función académica**: facilitar el aprendizaje, apoyar en el estudio, planificar metas académicas, monitorear el rendimiento.

La función más terapéutica, basada en la relación con los estudiantes, busca brindar asesoría en tres ámbitos: el personal, el vocacional y el de proyecto de vida. Para ello, se articula con el resto de los agentes de la comunidad educativa y, en el caso de la función orientadora, se guía al estudiante para que, de forma autónoma, elabore sus propias hipótesis en relación con sus intereses, valores y metas.

Como función preventiva, identifica y anticipa los riesgos de abandono, generando alarmas y mecanismos de intervención, ya sea de forma individual o grupal, en el caso de la tutoría, de forma temprana, a fin de evitar que estos problemas se multipliquen.

La contención, el autocontrol y la regulación de la ira, la empatía, la resolución de conflictos, la integración y la socialización son algunas de las competencias y dimensiones que se trabajan desde la tutoría en el nivel socioemocional.

Sin embargo, el propósito de la tutoría no solo se centra en la función relacionada con el riesgo y la pérdida, sino que abarca la atención y los acompañamientos en las áreas positivas para el desarrollo integral de cada adolescente.

2.2.1.5 Rol del docente-tutor: competencias pedagógicas y socioemocionales

El tutor debe poseer no solo habilidades pedagógicas: motivación, planificación, evaluación, sino también competencias socioemocionales: escucha activa, empatía, manejo de crisis, retroalimentación emocional y establecimiento de relaciones de confianza. La formación docente para tutores debe incluir capacitación en prácticas SEL, técnicas de comunicación, gestión de grupos y desarrollo de planes personalizados de tutoría.

Además, los tutores necesitan implementar y adaptarse a las necesidades individuales de los estudiantes, con marcos de mentoría estructurados (frecuencia, diseño, evaluación). La investigación sobre el aprendizaje socioemocional indica que la participación del maestro y la autoeficacia socioemocional son críticas para el éxito de tales programas (Comprender el uso del aprendizaje social y emocional, 2023).

2.2.1.6 Tipologías de estrategias de tutoría

El contexto institucional y la tipología de los alumnos son factores que condicionan la utilización de distintas modalidades de tutoría:

• **Estrategias grupales**: tutorías en las que hay un/a facilitador/a y se trabajan pequeños grupos de alumnos/as. Esto favorece la reflexión conjunta, el apoyo entre pares y la construcción de una comunidad.

• **Estrategias individuales**: se realizan tutorías en forma de entrevistas uno a uno. Aquí el acompañamiento es más profundo, confidencial y personalizado.

• **Estrategias preventivas**: tutorías que se preparan con el objetivo de anticiparse a situaciones de conflicto, crisis emocionales, deserción, abandono o bajo desempeño.

• **Estrategias formativas:** se centran en el desarrollo de competencias (organización, planificación, metacognición) a través de talleres, de planificaciones de estudio y de acompañamiento curricular.

• **Estrategias de intervención socioemocional**: sesiones centradas en el desarrollo de habilidades socioemocionales explícitas; pueden seguir modelos SEL, incluir dinámicas de autocuidado, role-playing, reflexiones emocionales y ejercicios de regulación.

2.2.1.7 Condiciones institucionales para una tutoría eficaz

Para el buen funcionamiento de la tutoría es importante:

1. Apoyo administrativo y liderazgo comprometido: la dirección escolar ajusta recursos, establece políticas y supervisa el cumplimiento del plan de tutoría.

2. Formación continua de tutores: capacitación en estrategias tutoriales, gestión emocional, diseño de sesiones y evaluación de impacto.

3. Estructuras formales: atribución de espacios curriculares a la tutoría, inclusión de tutorías en el PTOE con objetivos, formalización de la tutoría con registros, seguimiento y evaluación de sesiones.

4. Cultura escolar positiva: fomentar la confianza, el sentido de pertenencia y el respeto para que los y las estudiantes se expresen emocionalmente y se sientan seguros.

5. Sistemas de monitoreo y evaluación: ajuste de las tutorías en función de los indicadores (presenciales: asistencia, rendimiento y abandono; del clima: percepción del alumno y clima) y de los indicadores cualitativos.

2.2.1.8 Tutoría y su impacto en el rendimiento académico, convivencia y bienestar

La evidencia empírica reciente muestra que la tutoría bien diseñada puede tener efectos positivos relevantes. Modelos de tutoría intensiva han sido asociados con mejoras en calificaciones, persistencia académica y motivación. Además, al combinar tutoría con elementos socioemocionales, se observa una mejora en la convivencia escolar, en el sentido de pertenencia, y en la autorregulación del estudiante.

Los estudios sobre intervenciones de aprendizaje social y emocional destacan que cuando los programas se realizan dentro del marco del asesoramiento, el impacto en el rendimiento académico y la adaptación escolar tiende a ser más duradero y significativo, debido a la continuidad, el

apoyo personal y la relación de confianza que se desarrolla entre el mentor y el estudiante.

2.2.1.9 Tutoría y aprendizaje socioemocional: vínculos teóricos

El desarrollo de teorías humanas implica la tutoría y el aprendizaje socioemocional (SEL), especialmente en los ámbitos de autoconciencia, control y regulación emocional, empatía y habilidades sociales. Debido a la naturaleza personalizada de la tutoría, puede integrarse SEL en el contexto escolar.

Por ejemplo, el modelo de SAFE (seguro, activo, enfocado, explícito) de SEL puede integrarse en sesiones de tutoría para estructurar actividades seguras (ambiente de confianza), activas (dinámicas participativas), enfocadas (temas concretos de regulación o relaciones) y explícitas (enseñanza directa de habilidades). De esta manera, el tutor actúa como facilitador del aprendizaje socioemocional, no solo como guía académico.

Asimismo, el apoyo social que un tutor brinda desde la relación y la emoción puede influir positivamente en la construcción de la resiliencia y el bienestar psicológico del estudiante. El apoyo docente se ha relacionado con el compromiso emocional del alumnado, la integración en la escuela y la resiliencia. Esto ha evidenciado la tutoría como un mediador en el desarrollo de competencias socioemocionales (Azpiazu et al., 2024).

2.2.2 Enfoques teóricos variable 2

2.2.2.1 Habilidades Socioemocionales (HSE)

2.2.2.1.1 Concepto y naturaleza multidimensional de las HSE

Las habilidades socioemocionales (HSE) son entendidas como un conjunto de competencias psicológicas donde los individuos son capaces de identificar, comprender y regular sus emociones, relacionarse de manera positiva y tomar decisiones responsables en función a su contexto. Su construcción es compleja y multifacética, dado que involucra procesos de orden cognitivo, afectivo, voluntario y de conducta, los cuales se actualizan en el ámbito escolar, familiar y en la comunidad (Cabanillas Tello et al., 2021).

En el ámbito educativo, las HSE han adquirido relevancia debido a su capacidad predictiva del ajuste escolar, del rendimiento académico, de la convivencia y del bienestar psicológico. Investigaciones recientes destacan que las HSE constituyen un factor protector frente al estrés escolar, la ansiedad y la desconexión emocional, al promover la resiliencia y el afrontamiento adaptativo durante la adolescencia (Cai et al., 2025).

2.2.2.1.2 Modelos contemporáneos de competencia socioemocional

Las HSE más influyentes que existen a nivel internacional son del modelo CASEL (Collaborative for Academic). CASEL divide las HSE en cinco ámbitos: 1) Autoconciencia 2) Autorregulación 3) Habilidades sociales 4) Toma de decisiones responsable 5) Conciencia social. Este modelo está respaldado por múltiples estudios que demuestran que las herramientas que

se fundamentan en estos ámbitos, incrementan la eficiencia académica, la conducta prosocial y reducen comportamientos disfuncionales (CASEL, 2023).

2.2.2.2 Taxonomía DOMASEC

La taxonomía DOMASEC plantea una estructura tridimensional en función de los ejes: Dominio (emocional, social, escolar), Manifestación (efectos, internos/externos) y Sitio de expresión (intrapersonal/interpersonal). Este modelo aporta una categorización más detallada de las HSE, lo que posibilita una evaluación más contextualizada de las competencias en función de la competencia (Weissberg et al., 2020; actualizado en la revisión meta-analítica 2023-2024).

2.2.2.3 Modelo de Autorregulación Emocional

Los modelos contemporáneos de autorregulación emocional —particularmente los basados en la teoría de Gross— describen la forma en que los individuos modulan sus emociones mediante procesos anticipatorios y de respuesta. Investigaciones recientes indican que la regulación emocional en adolescentes influye directamente en el ajuste escolar y la experiencia subjetiva de bienestar, actuando como un mediador clave entre prácticas escolares de apoyo y rendimiento académico (Azpiazu et al., 2024).

2.2.2.4 Enfoque de Competencias para la Vida (UNESCO)

Este Modelo Internacional combina habilidades cognitivas, emocionales y sociales cruciales para que los estudiantes prosperen en un entorno global complejo. La UNESCO aboga por un enfoque intercultural y

basado en el contexto, donde la empatía, la resolución constructiva de conflictos y la ciudadanía activa son dimensiones fundamentales de la educación actual (UNESCO, 2022).

2.2.2.5 Procesos psicológicos en las HSE

2.2.2.5.1 Autoconciencia

Es el proceso de autoconocimiento asociado a la configuración de la identidad, en particular, el reconocimiento de las emociones, valores, fortalezas y debilidades, y en la adolescencia este proceso cobra especial importancia para el desarrollo del sentido de agencia.

2.2.2.5.2 Autorregulación

Comprende las estrategias cognitivas y emocionales que permiten manejar impulsos, tolerar la frustración y mantener conductas orientadas a objetivos. La autorregulación es un fuerte predictor del rendimiento académico y del comportamiento prosocial (Cai et al., 2025).

2.2.2.5.3 Empatía

La capacidad de comprender las emociones y perspectivas de otros. En el contexto escolar, la empatía está vinculada a menos conflictos, más cooperación y un mejor clima emocional (Frontiers, 2023).

2.2.2.5.4 Habilidades relacionales

Incluyen la comunicación asertiva, la cooperación, la gestión de conflictos y la construcción de relaciones positivas. Son fundamentales para la integración escolar y el sentido de pertenencia.

2.2.2.5.5 Toma de decisiones responsable

Involucra la evaluación de consecuencias, la consideración de normas éticas y la selección de alternativas adaptativas. Se relaciona con el autocontrol, el pensamiento crítico y el comportamiento prosocial.

2.2.2.6 Desarrollo socioemocional en la adolescencia

La adolescencia constituye una etapa crítica del desarrollo socioemocional debido a los cambios neurobiológicos, cognitivos y sociales. Durante esta etapa, el cerebro reorganiza funciones ejecutivas que afectan la regulación emocional, la toma de decisiones y la interacción social.

Según estudios recientes, los adolescentes con mejor regulación emocional y habilidades relacionales, muestran menos agresividad, más motivación en la escuela y más conductas de cooperación (School Mental Health, 2025). Además, las HSE ayudan en la transición a la educación secundaria superior, disminuyen conductas disruptivas y promueven la autonomía.

2.2.2.7 HSE y rendimiento académico: evidencia empírica reciente

La literatura actual sostiene que las HSE no solo impactan en la convivencia escolar, sino que predicen directamente el rendimiento

académico. Tobón y Lozano-Salmorán (2024) encontraron que las prácticas pedagógicas socioformativas influyen en el rendimiento únicamente cuando las HSE actúan como variable mediadora, demostrando que estas competencias son un mecanismo psicológico crítico para el aprendizaje.

2.2.2.8 HSE y comportamiento escolar (convivencia, disciplina, clima emocional)

Las HSE contribuyen de manera decisiva al clima escolar. La evidencia señala que estudiantes con mejores niveles de empatía, autorregulación y habilidades sociales exhiben comportamientos más prosociales, menos conductas agresivas y mayor respeto por normas de convivencia (Cabanillas Tello et al., 2021).

La gestión de las emociones y el desarrollo de habilidades socioemocionales se relacionan con el clima emocional percibido; cuando los estudiantes se sienten comprendidos y apoyados emocionalmente, se comprometen más y disminuyen las conductas de perturbación.

2.2.2.9 Evaluación de habilidades socioemocionales: métodos e instrumentos

La evaluación de las HSE utiliza métodos cuantitativos y cualitativos como las escalas psicométricas, la observación, entrevistas, rúbricas socioemocionales y análisis narrativo.

Los instrumentos más frecuentemente mencionados han sido la Escala de Dificultad con la Regulación de las Emociones (DERS), el Sistema de Mejora de Habilidades Sociales (SSIS) y las escalas CASEL que han sido

adaptadas de diferentes maneras. Actualmente, se hace énfasis en la necesidad de que los instrumentos sean culturales y relevantes para el contexto latinoamericano.

2.2.2.10 Educación emocional y su inclusión en el ámbito escolar

La educación emocional, que se incluye en los planos de estudio como una de las políticas educativas, se basa en la enseñanza de manera sistemática y de forma explícita de las competencias socioemocionales. La experiencia demuestra que la educación emocional mejora el bienestar, la convivencia, la motivación y el rendimiento.

Programas universales de educación emocional aplicados en escuelas han demostrado eficacia para reducir la ansiedad y mejorar la integración social, incluso en contextos culturales diversos (Frontiers in Education, 2023).

2.2.2.11 Interrelación entre Estrategias de Tutoría y Habilidades Socioemocionales

2.2.2.11.1 Mecanismos mediante los cuales la tutoría influye en las HSE

La tutoría constituye un espacio privilegiado para el desarrollo de las HSE debido a su naturaleza personalizada, reflexiva y relacional. Sus mecanismos de influencia incluyen:

- El modelamiento emocional del tutor.
- La retroalimentación socioemocional.

- El acompañamiento en resolución de conflictos.
- Los espacios de diálogo que permiten la expresión emocional.

Estos componentes facilitan la autoconciencia, la regulación y la toma de decisiones responsables.

2.2.2.11.2 Tutoría como promotora de autorregulación y autonomía

El proceso tutorial contribuye a la autorregulación al promover hábitos de estudio, planificación de metas y reflexión sobre las propias emociones. A través del acompañamiento continuo, el estudiante adquiere mayor autodirección y sentido de responsabilidad sobre su proceso educativo.

2.2.2.11.3 Tutoría como espacio de contención emocional

El acompañamiento tutorial proporciona un ambiente seguro donde los estudiantes pueden expresar emociones, recibir apoyo empático y construir estrategias para el afrontamiento. Esto es fundamental considerando que la adolescencia es un periodo de intensa variabilidad emocional.

2.2.2.11.4 Relación tutor–estudiante como factor protector socioemocional

El vínculo socioafectivo con el tutor actúa como un factor protector frente a riesgos psicosociales, estrés académico y problemas de convivencia. Estudios muestran que el apoyo docente tiene efectos indirectos sobre el rendimiento al fortalecer la resiliencia y la implicación emocional del estudiante (Azpiazu et al., 2024).

2.2.2.11.5 Tutoría y su rol en la prevención de riesgos psicosociales

El vínculo socioafectivo con el tutor actúa como un factor de protección frente a riesgos psicosociales, estrés académico y problemas de conflicto. Los estudios muestran que el apoyo emocional del docente tiene efectos indirectos en los logros de los estudiantes al fortalecer la resiliencia y el compromiso emocional de los estudiantes (Azpiazu et al., 2024).

2.2.2.11.6 Evidencia empírica que vincula tutoría y HSE

La tutorización permite la detección temprana de señales de alerta como baja autoestima, aislamiento social, ansiedad o dificultades de comportamiento. Una tutorización orientada al bienestar puede prevenir el abandono escolar, la violencia y el consumo de sustancias al fomentar procesos de regulación emocional y apoyo social.

2.2.2.11.7 Relevancia de estudiar esta relación en contextos rurales andinos

En contextos rurales andinos como Taraco, la tutoría cumple roles adicionales de contención emocional, acompañamiento intercultural y construcción de identidad comunitaria. Las HSE adquieren especial relevancia debido a:

• La necesidad de fortalecer la autoestima en estudiantes que enfrentan desigualdades estructurales.

• La valoración de prácticas culturales colectivas que promueven la empatía y reciprocidad.

• El riesgo de abandono escolar debido a barreras económicas y geográficas.

Analizar esta relación permite sacar a la luz procesos psicoeducativos derivados de la tríada cultural-adolescente-escolar; por lo tanto, proporciona evidencia para formular políticas educativas basadas en el contexto.

TESIS UANCV
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN
"OFICINA DE INVESTIGACIÓN"

CAPITULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

El enfoque cuantitativo de esta investigación implica la cuantificación de variables, estrategias de tutoría y habilidades socioemocionales mediante instrumentos numéricos, para luego analizar estadísticamente las relaciones entre ellas. Este paradigma parte de la premisa de que los fenómenos educativos pueden medirse objetivamente, y que mediante el análisis cuantitativo se pueden establecer asociaciones y generalizaciones (Yucra, 2020). Además, la investigación cuantitativa se fundamenta en el método científico y en el uso de hipótesis que pueden ser contrastadas mediante datos empíricos.

3.2 MÉTODO APLICADO A LA INVESTIGACIÓN

Se emplea el método hipotético-deductivo, una estrategia lógica que parte de hipótesis formuladas a priori y luego las somete a contrastación empírica mediante recolección y análisis de datos. Este método, clásico en las ciencias sociales, permite derivar predicciones (deducción) y luego

OFICINA DE INVESTIGACIÓN
Tesis Publicada con autorización del autor
http://repositorio.uancv.edu.pe/

comprobarlas mediante observaciones sistemáticas. González, R., & Santiago, Y. (2023)

3.3 TIPO DE INVESTIGACIÓN

El tipo básico indica que la investigación no persigue una aplicación inmediata o una intervención práctica, sino que tiene como fin generar conocimiento teórico sobre la relación entre las variables. Esto concuerda con manuales de tesis correlacional, los cuales señalan que este tipo es apropiado cuando se desea generar conocimiento científico al analizar la relación entre variables sin modificar el entorno (Sucari y otros, 2024)

Al mismo tiempo, es descriptivo, ya que busca caracterizar las estrategias de tutoría (planificación, implementación, eficacia) y las habilidades socioemocionales de los docentes y directivos en términos de sus niveles, frecuencia y distribución. Un estudio descriptivo permite presentar un retrato detallado del fenómeno, sin manipularlo.

3.4 NIVEL DE INVESTIGACIÓN

El nivel explicativo se refiere a la intención de no solo describir, sino de explicar por qué existe una relación entre las estrategias de tutoría y las habilidades socioemocionales. En otras palabras, pretende ir más allá de qué está pasando para responder a por qué sucede y cómo se relacionan estas variables. Este nivel es consistente con estudios correlacionales que exploran asociaciones profundas y ayudan a construir modelos teóricos (Cabrera Tenecela, 2023)

3.5 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Se adopta un diseño no experimental, porque no se manipulan las variables: las estrategias de tutoría y las habilidades socioemocionales serán observadas tal como ocurren en las instituciones educativas, sin aplicar intervención alguna, Hernández (2021)

Dentro de ese marco, es correlacional, ya que la investigación busca medir estadísticamente la relación entre esas dos variables. Este tipo de diseño permite estimar, por ejemplo, si los docentes que reportan una mayor calidad o frecuencia de tutoría también tienen niveles más altos de competencias socioemocionales, sin suponer causalidad directa.

3.6 POBLACIÓN Y MUESTRA

3.6.1 Población

La población del estudio está compuesta por **56 personas**, entre directivos y docentes, pertenecientes a las instituciones secundarias del distrito de Taraco. Esta definición poblacional se basa en el total de personas con funciones de dirección y docencia que participan formalmente en las tutorías o que tienen responsabilidad institucional sobre ellas.

3.6.2 Muestra

De esa población, se selecciona una muestra de **49 maestros** (directivos y docentes) para participar en la encuesta. Este tamaño muestral fue determinado considerando criterios de factibilidad (número reducido de personal en las escuelas) y la intención de obtener un alto grado de

participación para garantizar validez estadística suficiente para análisis correlacionales.

El muestreo es no probabilístico, dado que en contextos escolares pequeños es común invitar a todos los miembros elegibles o todos los que acepten participar, y esto no compromete tanto el comentario de relaciones, siempre que se informe claramente en la tesis (Sucari, 2024)

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

- **Población (N):** 56
- **Nivel de confianza:** 95 % → $Z = 1.96$
- **Margen de error (e):** 5 % → 0.05
- **p = 0.5, q = 0.5** (cuando no se conoce la proporción)

$$n = \frac{56 \cdot (1.96)^2 \cdot 0.5 \cdot 0.5}{(0.05)^2(56-1) + (1.96)^2 \cdot 0.5 \cdot 0.5}$$

$$n = \frac{56 \cdot 3.8416 \cdot 0.25}{0.0025 \cdot 55 + 0.9604}$$

$$n = \frac{53.78}{1.0979}$$

$$n \approx 48.98$$

3.7 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

3.7.1 Técnicas de investigación

Se utilizará la técnica de encuesta, que consiste en aplicar un cuestionario estructurado a los docentes seleccionados. La encuesta permite recopilar datos cuantitativos sobre percepciones, prácticas, frecuencia de tutoría y competencias socioemocionales de una manera sistemática, eficiente y directa.

La encuesta es ampliamente utilizada en estudios educativos cuantitativos porque facilita la recolección de grandes cantidades de datos con costos relativamente bajos y permite hacer inferencias estadísticas

3.7.2 Instrumentos de la investigación

Como instrumento, se empleará un cuestionario estructurado dirigido a los 49 docentes. El cuestionario contendrá ítems cerrados (por ejemplo, escala Likert) para medir las dimensiones de las estrategias de tutoría (planificación, implementación y eficacia) y también las habilidades socioemocionales (autoconciencia, regulación, empatía, etc.).

El uso del cuestionario es apropiado porque permite operacionalizar variables abstractas (como “autorregulación” o “calidad de tutoría”) en indicadores medibles cuantitativamente. Además, el cuestionario puede validarse previamente mediante un piloto y pruebas de confiabilidad interna para garantizar su consistencia

3.8 VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

3.8.1 Validación

La validación de instrumentos mediante la opinión de expertos se hizo para garantizar la validez de contenido de las herramientas de recopilación de datos. Este procedimiento nos ha permitido confirmar que los ítems del cuestionario reflejan de forma precisa, suficiente y pertinente los constructos teóricos que pretenden evaluar; en este caso, las habilidades socioemocionales y las técnicas de tutoría en secundaria.

3.8.2 Confiabilidad

La confiabilidad del instrumento a ser aplicado en nuestra investigación se evaluó desde el enfoque de la consistencia interna que evalúa el grado de homogeneidad entre los ítems planteados; para ello se usó el coeficiente alfa de Cronbach, el cual expresa el grado de interrelación entre los ítems de una escala.

Tabla 2

prueba de alfa de Cronbach

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach con base en elementos estandarizados	N de elementos
,949	,997	18

Basado en 18 ítems, el análisis de fiabilidad del instrumento arrojó un coeficiente alfa de Cronbach de 0,949, lo que indica un alto grado de fiabilidad.

De acuerdo con los estándares metodológicos típicamente establecidos en las ciencias sociales y de la educación, valores alfa iguales o mayores que 0,90 indican muy buena consistencia interna, lo que indica que los ítems del cuestionario están estrechamente conectados y miden de manera homogénea el constructo examinado.

3.9 DISEÑO DE LA ESTRATEGIA PARA LA PRUEBA DE LAS HIPÓTESIS

Para investigar experimentalmente las conexiones entre las técnicas de tutoría y las habilidades socioemocionales en escuelas secundarias del distrito de Taraco, la prueba de hipótesis de este estudio se basa en una metodología cuantitativa. El grado y la dirección de la relación entre las variables se pueden determinar gracias a que el estudio utiliza una metodología correlacional no experimental, que permite monitorear las variables en su entorno natural en lugar de modificarlas.

Para ello se plantearán las hipótesis estadísticas nulas y las hipótesis alternativas utilizando un nivel de confianza de 0,05; según los resultados se utilizarán los siguientes criterios para determinar la aceptación o el rechazo de las hipótesis:

La hipótesis nula (H_0), que establece que no existe una relación estadísticamente significativa entre las variables, no se rechaza si $p \geq 0,05$.

Si $p < 0,05$, lo que indica una relación estadísticamente significativa entre las variables, se acepta la hipótesis alternativa (H_1) y se rechaza la hipótesis nula (H_0).

CAPITULO IV

RESULTADOS

4.1 PRESENTACIÓN, ANÁLISIS Y COMENTARIO DE LOS DATOS

Tablas descriptivas de acopio de datos

V 1 ESTRATEGIAS DE TUTORÍA

Dimensión 1: *Planificación y diseño pedagógico de la tutoría*

Tabla 3

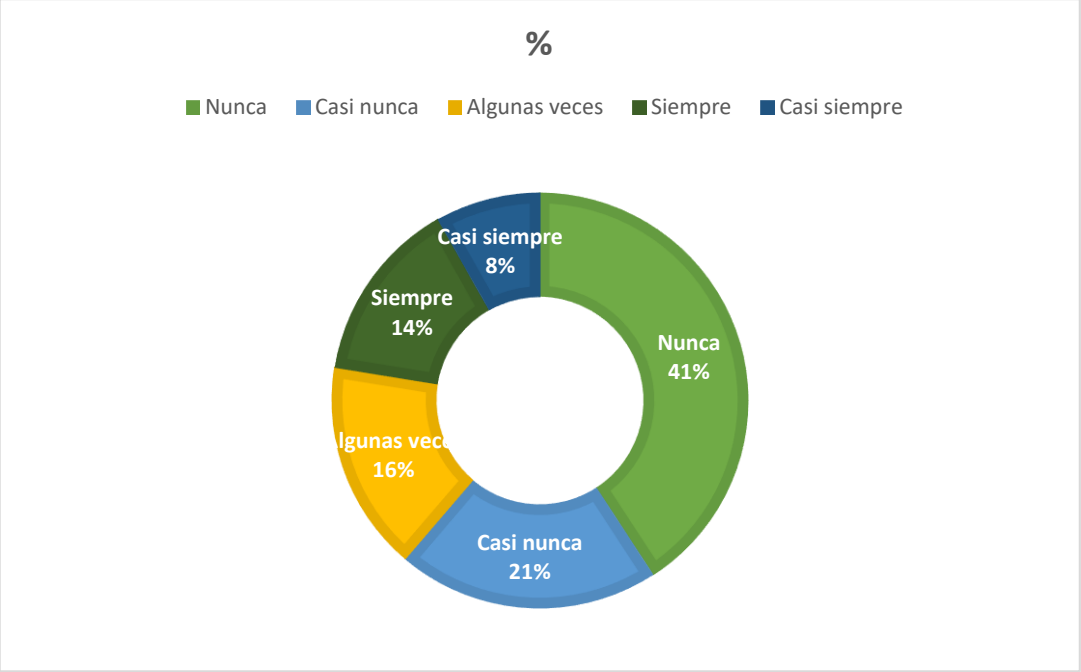
Ítem 1 La tutoría se articula de manera coherente con el plan anual de la institución educativa.

		f	%
1	**Nunca**	20	**40.82**
2	**Casi nunca**	10	**20.41**
3	**Algunas veces**	8	**16.33**
4	**Siempre**	7	**14.29**
5	**Casi siempre**	4	**8.16**
	TOTAL	**49**	**100**

Nota: Datos acumulados de la encuesta.

Figura 1

***Ítem* 1**



Nota: Datos porcentuales acumulados.

Acotación

En los resultados obtenidos en la Tabla 2, se evidencia que la articulación de la tutoría con el plan anual de la institución educativa presenta importantes debilidades. En efecto, el 40.82 % de los encuestados (20 docentes) manifiesta que la tutoría nunca se articula de manera coherente con el plan anual, mientras que el 20.41 % (10 docentes) indica que esto ocurre casi nunca. Estos porcentajes muestran que más de la mitad de los participantes perciben una escasa planificación y alineación institucional de las acciones tutoriales. Por otro lado, un 16,33 % (8 docentes) señala que dicha articulación se presenta algunas veces, lo que refleja una aplicación ocasional y no sistemática. En contraste, solo un 14,29 % (7 docentes) considera que siempre existe coherencia entre la tutoría y el plan anual, y apenas un 8,16 % (4 docentes) indica que ocurre casi siempre. En conjunto,

los resultados permiten inferir que la tutoría no se encuentra plenamente integrada dentro de la planificación institucional, lo que limita su eficacia como estrategia pedagógica y de acompañamiento socioemocional, evidenciando la necesidad de fortalecer los procesos de planificación y diseño pedagógico de la tutoría en las instituciones educativas del distrito de Taraco.

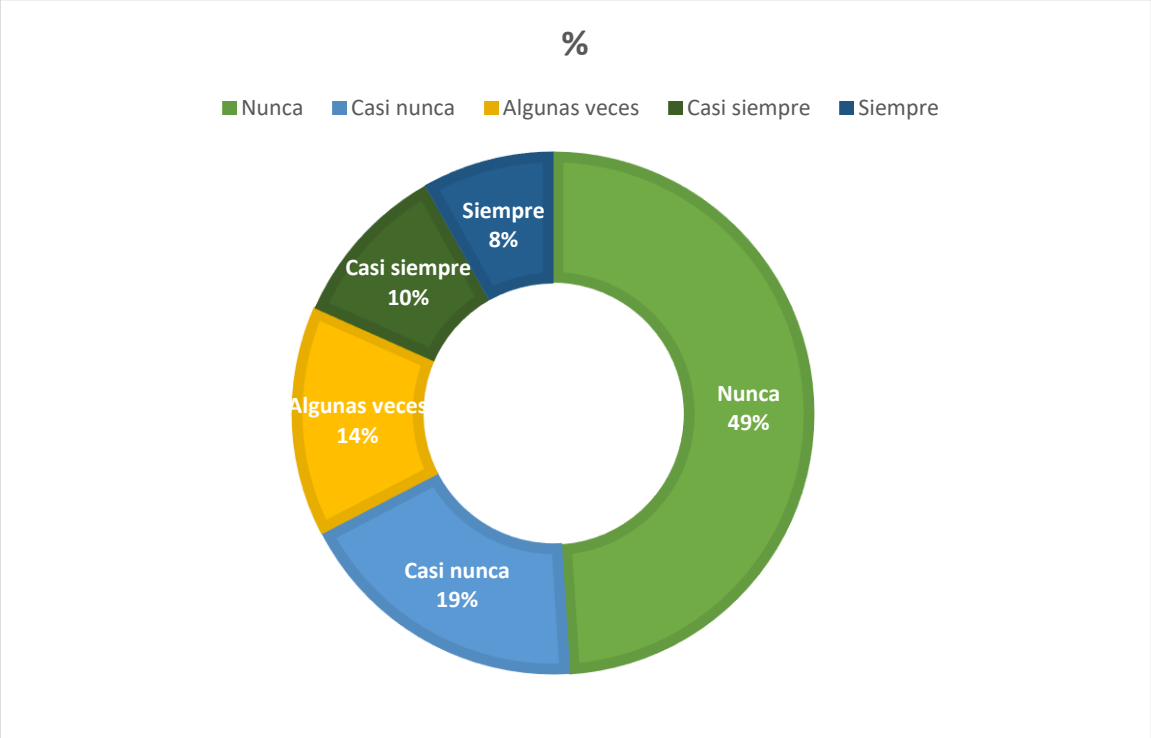
Tabla 4

Ítem 2 Las sesiones de tutoría siguen una secuencia lógica y organizada.

		f	%
1	**Nunca**	24	**48.98**
2	**Casi nunca**	9	**18.37**
3	**Algunas veces**	7	**14.29**
4	**Casi siempre**	5	**10.20**
5	**Siempre**	4	**8.16**
	TOTAL	**49**	**100.00**

Nota: Datos acumulados de la encuesta.

Figura 2
Ítem 2.



Nota: Datos porcentuales acumulados.

Acotación

De acuerdo con los resultados presentados en la Tabla 3, se observa que las sesiones de tutoría no siguen, en su mayoría, una secuencia lógica y organizada dentro de las instituciones educativas del distrito de Taraco. En efecto, el 48,98 % de los encuestados (24 docentes) manifiesta que las sesiones de tutoría nunca se desarrollan bajo una secuencia estructurada, mientras que el 18,37 % (9 docentes) señala que esto ocurre casi nunca. Una parte con una percepción notable de los encuestados considera que los organizadores de estas sesiones no planifican ni estructuran adecuadamente los tutoriales. Además, con respecto a la organización de estas, un 14,29 % (7 docentes) opina que se organizan algunas veces, lo que sería un indicador de que se hace de modo muy eventual y desordenado. En contraste, escasamente un 10,20 % (5 docentes) se pronuncia en que las sesiones se organizan con una secuencia lógica, y otro, limitado al 8,16 % (4 docentes), expresa que esto se cumple siempre. En síntesis, aunque el impacto de la tutoría es limitado, es claro que una de las principales razones es la ausencia de una base pedagógica. Es evidente que se requiere una mejora en las tutorías, para así contribuir de una mejor forma al progreso integral de los educandos.

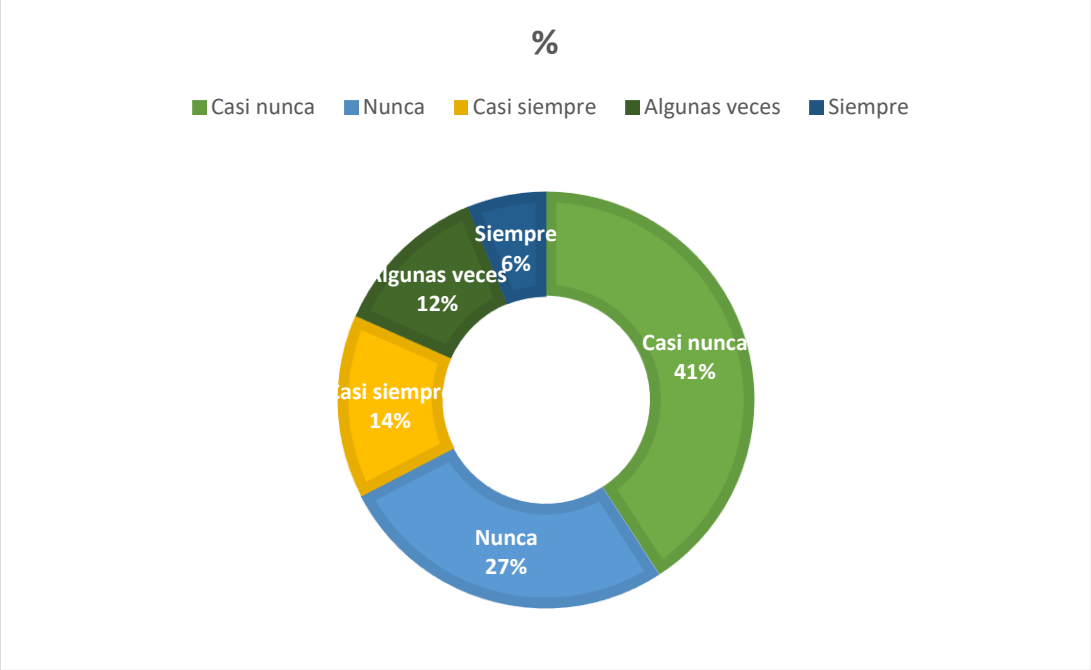
Tabla 5

Ítem 3 Las actividades de tutoría responden a las necesidades reales del grupo de estudiantes.

		f	%
1	**Casi nunca**	20	**40.82**
2	**Nunca**	13	**26.53**
3	**Casi siempre**	7	**14.29**
4	**Algunas veces**	6	**12.24**
5	**Siempre**	3	**6.12**
	TOTAL	**49**	**100**

Nota: Datos acumulados de la encuesta.

Figura 3
Ítem 3



Nota: Datos porcentuales acumulados.

Acotación

De acuerdo con los resultados mostrados en la Tabla 4, se evidencia que las actividades de tutoría, en la percepción de la mayoría de los docentes, no responden de manera adecuada a las necesidades reales del grupo de estudiantes. En efecto, el 40.82 % de los encuestados (20 docentes) señala que estas actividades casi nunca atienden dichas necesidades, mientras que el 26.53 % (13 docentes) manifiesta que nunca lo hacen, lo que revela que más de dos tercios de los participantes perciben una desconexión significativa entre la planificación tutorial y las demandas reales del estudiantado. Por otro lado, un 14.29 % (7 docentes) considera que las actividades casi siempre responden a las necesidades del grupo, y un 12.24 % (6 docentes) indica que esto ocurre algunas veces, lo cual sugiere una atención parcial y no sistemática. Finalmente, solo el 6,12 % (3 docentes) afirma que las actividades de tutoría siempre están alineadas con las necesidades de los estudiantes. Estos resultados hacen pensar que las acciones tutoriales no se encuentran bien contextualizadas ni alineadas a los diagnósticos reales del grupo, evidenciando la falta de efectividad de estas acciones como estrategias de acompañamiento pedagógico y socioemocional, lo que refuerza la necesidad de delimitar mejor las acciones tutoriales y contextualizarlas a las características y necesidades de los estudiantes.

Dimensión 2 Implementación y dinámica del acompañamiento tutorial

Tabla 6

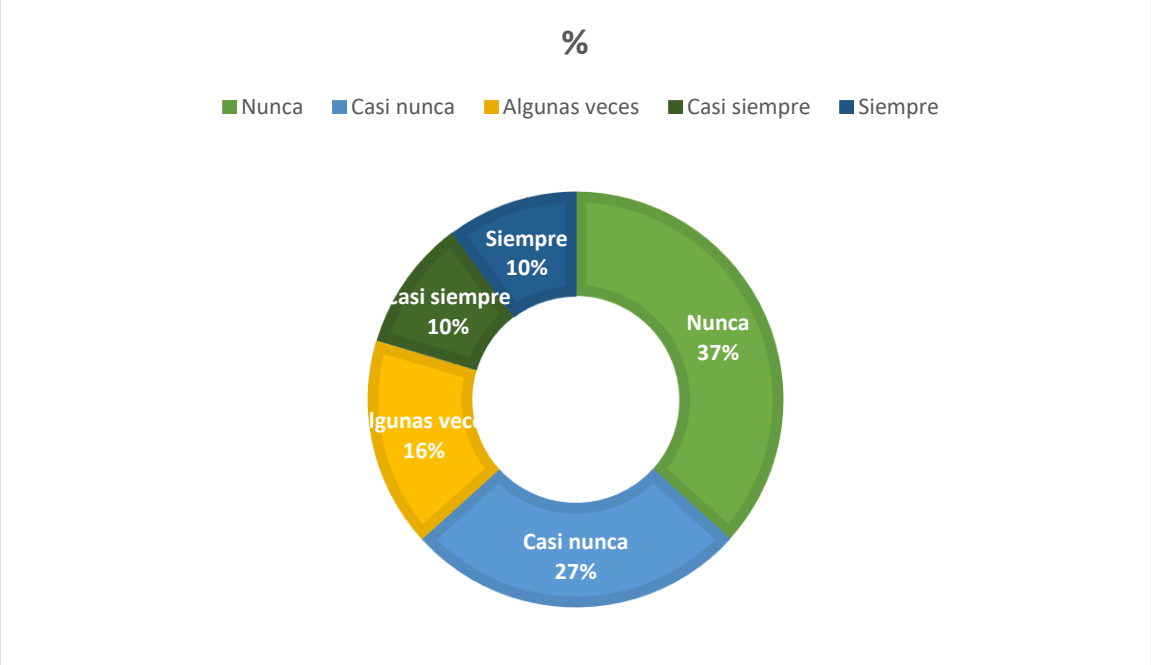
Ítem 4 Las estrategias lúdicas que utilizo son actualizadas y hacen que la participación de los estudiantes sea activa

		f	%
1	Nunca	18	36.73
2	Casi nunca	13	26.53
3	Algunas veces	8	16.33
4	Casi siempre	5	10.20
5	Siempre	5	10.20
	TOTAL	49	100

Nota: Datos acumulados de la encuesta.

Figura 4

Ítem 4



Nota: Datos porcentuales acumulados.

Acotación

De acuerdo con los resultados expuestos en la Tabla 5, se evidencia que las estrategias lúdicas empleadas en el acompañamiento tutorial no se encuentran suficientemente actualizadas ni logran, en la mayoría de los casos, promover una participación activa de los estudiantes. En este caso, el 36.73 \% de los encuestados, (18 total) indica que estas estrategias NUNCA alcanzan el objetivo propuesto, y el 26.53 % de los encuestados (13 docentes) manifiesta que esto ocurre casi NUNCA. Esto indica que, más de la mitad, establece la existencia de limitaciones más que evidentes en la inclusión de estrategias lúdicas en el proceso de acompañamiento tutorial. De igual forma, 8 de los encuestados, lo que significa un 16.33%, establece que estas estrategias que menciona se aplican en algunas ocasiones, lo que sugiere la no inclusión de forma sistemática y de forma regular. En la otra cara de la moneda, de los encuestados, 5 o el 10.20 % de estos, su opinión es que estas estrategias lúdicas están actualizadas y promueven o casi siempre lo hacen la participación de los estudiantes y en la otra cara de la moneda, un 10.20 % (5 docentes) manifiesta que esto ocurre siempre. De forma global, se puede concluir que el proceso de acompañamiento tutorial se encuentra limitado en la incorporación de metodologías lúdicas y activas, lo que lo hace poco motivador y que la participación no sea de forma efectiva y activa. Esto pone de manifiesto la necesidad que se tiene de mejorar la elaboración y configuración de las estrategias durante el proceso tutorial.

Tabla 7

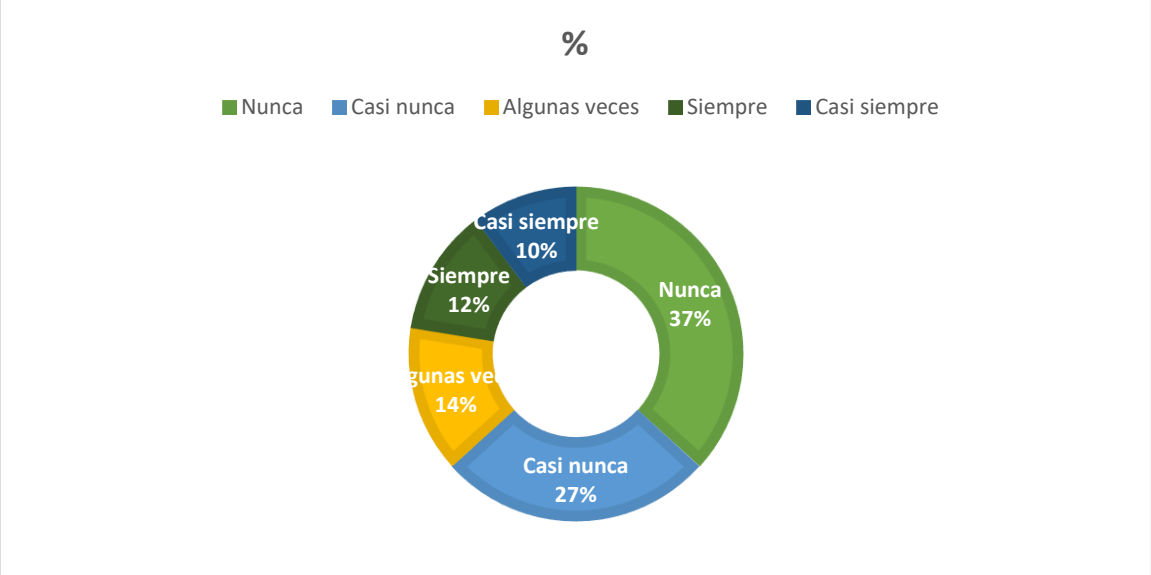
Ítem 5 Durante la tutoría se genera un clima de confianza y respeto con los estudiantes

		f	%
1	**Nunca**	18	**36.73**
2	**Casi nunca**	13	**26.53**
3	**Algunas veces**	7	**14.29**
4	**Siempre**	6	**12.24**
5	**Casi siempre**	5	**10.20**
	TOTAL	**49**	**100**

Nota: Datos acumulados de la encuesta.

Figura 5

Ítem 5



Nota: Datos porcentuales acumulados.

Acotación

De acuerdo con los resultados presentados en la Tabla 6, se evidencia que durante las sesiones de tutoría no se genera de manera consistente un clima de confianza y respeto entre docentes y estudiantes. En efecto, el 36.73 % de los encuestados (18 docentes) manifiesta que nunca se logra un ambiente de confianza y respeto en el espacio tutorial, mientras que el 26.53 % (13 docentes) indica que esto ocurre casi nunca. Estos resultados reflejan que más de la mitad de los participantes percibe un clima tutorial poco favorable para el acompañamiento socioemocional. Asimismo, un 14,29 % (7 docentes) señala que dicho clima se genera algunas veces, lo que sugiere una presencia ocasional y no sostenida de relaciones basadas en la confianza. Por otro lado, el 12.24 % (6 docentes) considera que siempre se establece un clima de respeto y confianza, y un 10.20 % (5 docentes) afirma que esto ocurre casi siempre. En conjunto, los hallazgos permiten inferir que el acompañamiento tutorial presenta debilidades en la construcción de vínculos socioafectivos sólidos, lo cual limita su efectividad como espacio de contención emocional y orientación, evidenciando la necesidad de fortalecer las competencias socioemocionales y comunicativas de los tutores para propiciar ambientes seguros y respetuosos que favorezcan el desarrollo integral de los estudiantes.

Tabla 8

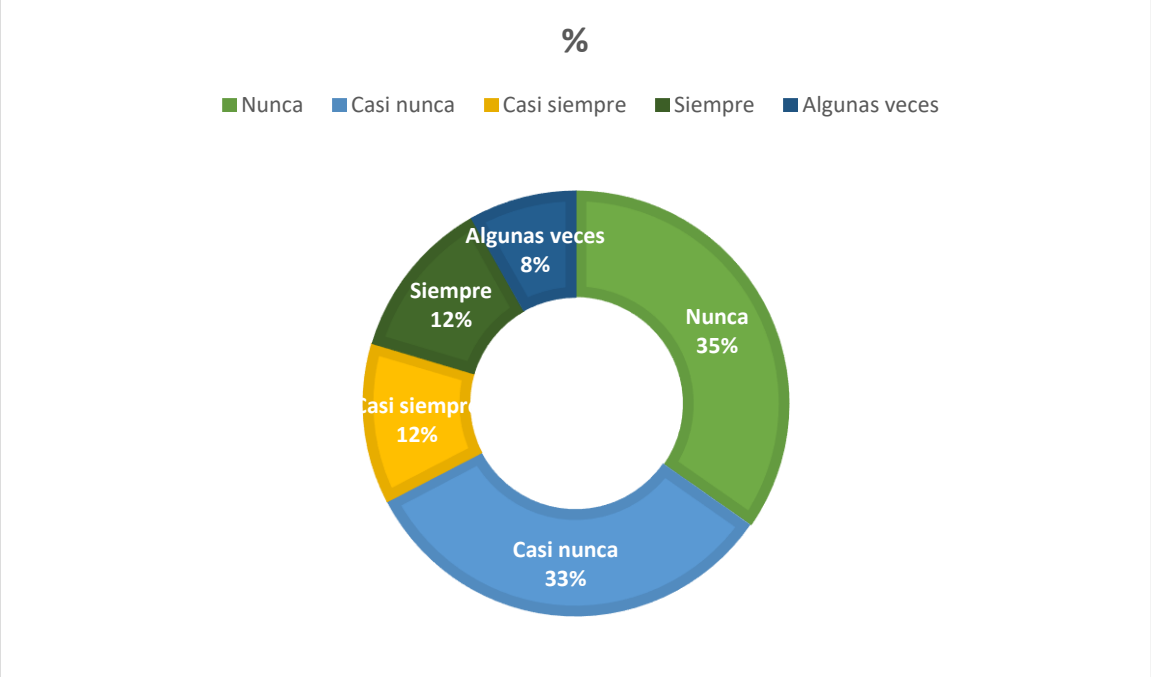
Ítem 6 La tutoría promueve la reflexión y expresión de opiniones por parte de los estudiantes

		f	%
1	**Nunca**	17	**34.69**
2	**Casi nunca**	16	**32.65**
3	**Casi siempre**	6	**12.24**
4	**Siempre**	6	**12.24**
5	**Algunas veces**	4	**8.16**
	TOTAL	**49**	**100**

Nota: Datos acumulados de la encuesta.

Figura 6

Ítem 6



Nota: Datos porcentuales acumulados.

Acotación

Los resultados consignados en la Tabla 7, se evidencia que la tutoría presenta limitaciones importantes para promover la reflexión y la expresión de opiniones por parte de los estudiantes. En efecto, el 34,69 % de los docentes encuestados (17 participantes) manifiesta que nunca se fomenta este tipo de espacios reflexivos durante la tutoría, mientras que el 32,65 % (16 docentes) señala que ello ocurre casi nunca. Estos resultados apuntan a que un gran número de participantes considera que hay escasa promoción del diálogo, la reflexión crítica y la libre expresión de ideas en el acompañamiento tutorial. En el otro extremo, el 12,24 % (6 docentes) manifiesta que en la tutoría casi siempre hay promoción de la reflexión y de la libre expresión de la opinión, y otro 12,24 % (6 docentes) afirma que esto ocurre siempre, lo que evidencía que en la mayoría de casos, tales prácticas se dan casi siempre en un grupo bastante reducido de casos. El 8,16 % (4 docentes) afirma que esto a veces ocurre, lo que sugiere que hay una práctica poco frecuente y poco sistematizada. En conjunto, los resultados permiten suponer que la tutoría no está cumpliendo su función como un espacio de escucha y de participación de los estudiantes, lo que impide el desarrollo del pensamiento crítico, la autogestión y el desarrollo de la reflexión y de las habilidades socioemocionales de los estudiantes, lo que evidencian la urgencia de mejorar las prácticas tutoriales centradas en la participación y en la expresión de la opinión en un ambiente de confianza y respeto.

Dimensión 3 Evaluación del aprendizaje a través del juego

Tabla 9

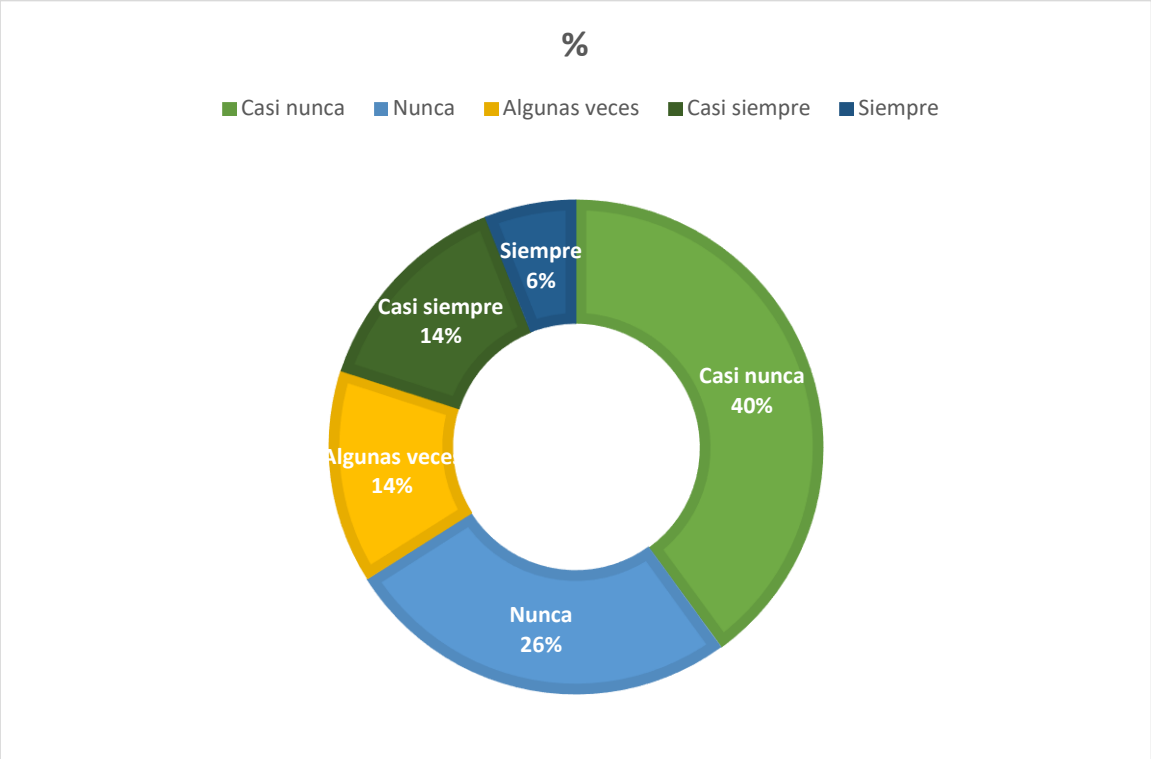
Ítem 7 La tutoría contribuye a una mejor adaptación de los estudiantes a la vida escolar.

		f	%
1	Casi nunca	20	40.82
2	Nunca	13	26.53
3	Algunas veces	7	14.29
4	Casi siempre	7	14.29
5	Siempre	3	6.12
	TOTAL	49	100

Nota: Datos acumulados de la encuesta.

Figura 7

Ítem 7



Nota: Datos porcentuales acumulados.

Acotación

De acuerdo con los resultados presentados en la Tabla 8, se evidencia que la tutoría no contribuye de manera consistente a una mejor adaptación de los estudiantes a la vida escolar. En efecto, el 40.82 % de los docentes encuestados (20 participantes) manifiesta que la tutoría casi nunca favorece la adaptación escolar, mientras que el 26.53 % (13 docentes) señala que nunca se logra dicho propósito. Estos resultados muestran que más de dos tercios de los encuestados perciben que la tutoría tiene un impacto limitado en el proceso de adaptación de los estudiantes al entorno escolar. Asimismo, un 14.29 % (7 docentes) indica que la tutoría contribuye algunas veces a la adaptación, y un porcentaje similar (14.29 %, 7 docentes) considera que esto ocurre casi siempre, lo que sugiere una incidencia parcial y poco sistemática. Finalmente, apenas el 6.12 % (3 docentes) asegura que la tutoría, siempre, ayuda a los estudiantes a adaptarse a la vida escolar. En conjunto, los resultados permiten suponer que las acciones tutoriales, en la medida en que se prestan, no logran los efectos esperados en la adaptación escolar; esto limita la suposición de que estas estrategias se están utilizando como acompañamiento psicoeducativo, y, además, pone de manifiesto la necesidad de contrarrestar el enfoque de la evaluación, el seguimiento y la tutoría en su visión de atención y colocación de los estudiantes en la comunidad educativa.

Tabla 10

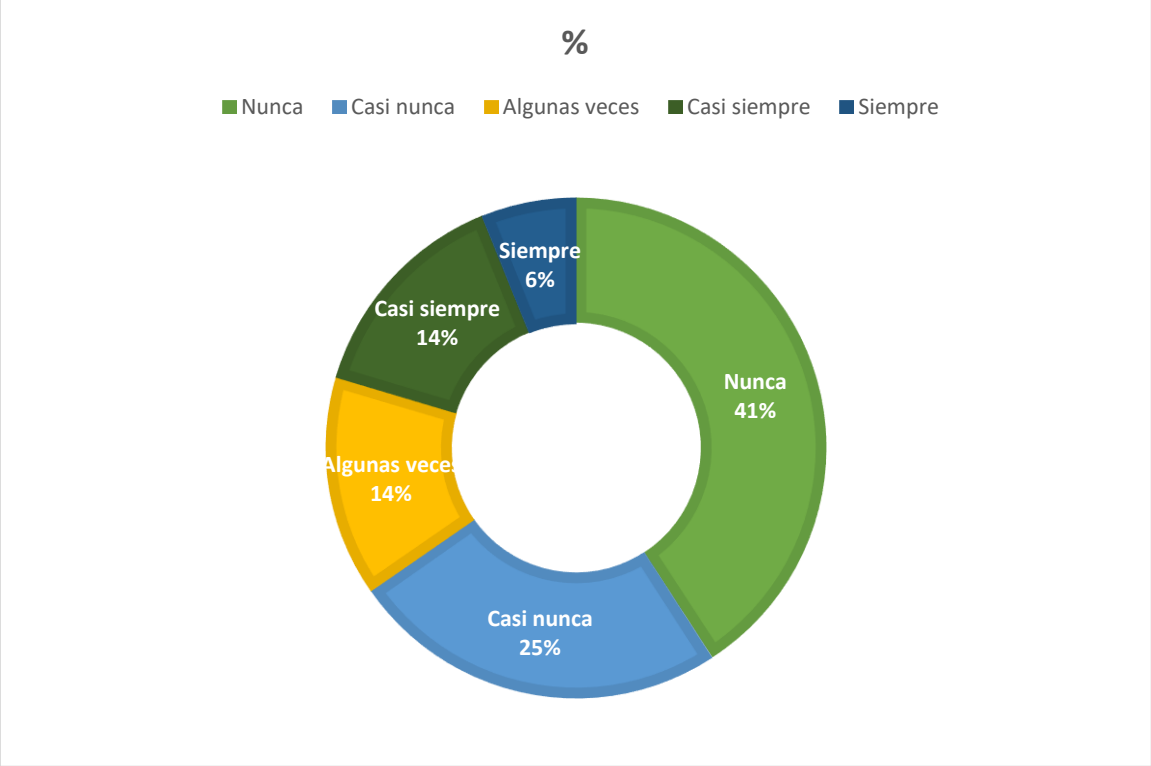
Ítem 8 La tutoría fortalece la responsabilidad académica de los estudiantes

		f	%
1	**Nunca**	20	**40.82**
2	**Casi nunca**	12	**24.49**
3	**Algunas veces**	7	**14.29**
4	**Casi siempre**	7	**14.29**
5	**Siempre**	3	**6.12**
	TOTAL	**49**	**100**

Nota: De acuerdo con la tabla, tenemos la frecuencia acumulada, realizada por el investigador.

Figura 8

Ítem 8



Nota: Datos porcentuales acumulados.

Acotación

De acuerdo con los resultados presentados en la Tabla 9, se evidencia que la tutoría no logra fortalecer de manera sostenida la responsabilidad académica de los estudiantes. En efecto, el 40.82 % de los docentes encuestados (20 participantes) manifiesta que la tutoría nunca contribuye al fortalecimiento de la responsabilidad académica, mientras que el 24.49 % (12 docentes) indica que esto ocurre casi nunca. Los resultados presentan una tendencia generalizada que permite inferir que la mayoría de los encuestados sostiene que la incidencia de la tutoría en el desarrollo de hábitos de responsabilidad y de compromiso para el estudio es prácticamente nula. De igual manera, un 14.29 % (7 docentes) sostiene que la tutoría, en algunas ocasiones, refuerza la responsabilidad académica, y una proporción similar (14.29 %, 7 docentes) sostiene que esto casi siempre sucede, lo que da cuenta de un fenómeno de escasa generalización y singularidad. Por último, solamente el 6.12 % (3 docentes) expresa que la tutoría, en todas las oportunidades, contribuye al desarrollo de la responsabilidad académica en los estudiantes. En agregación, los resultados permiten inferir que la tutoría, en este caso, no se implementa de forma estructurada y de modo particular para el desarrollo de la responsabilidad académica, lo que limita su impacto como apoyo educativo, lo que además muestra la escasa orientación y el escaso compromiso de una tutoría que promueva el desarrollo de hábitos responsables en los estudiantes.

Tabla 11

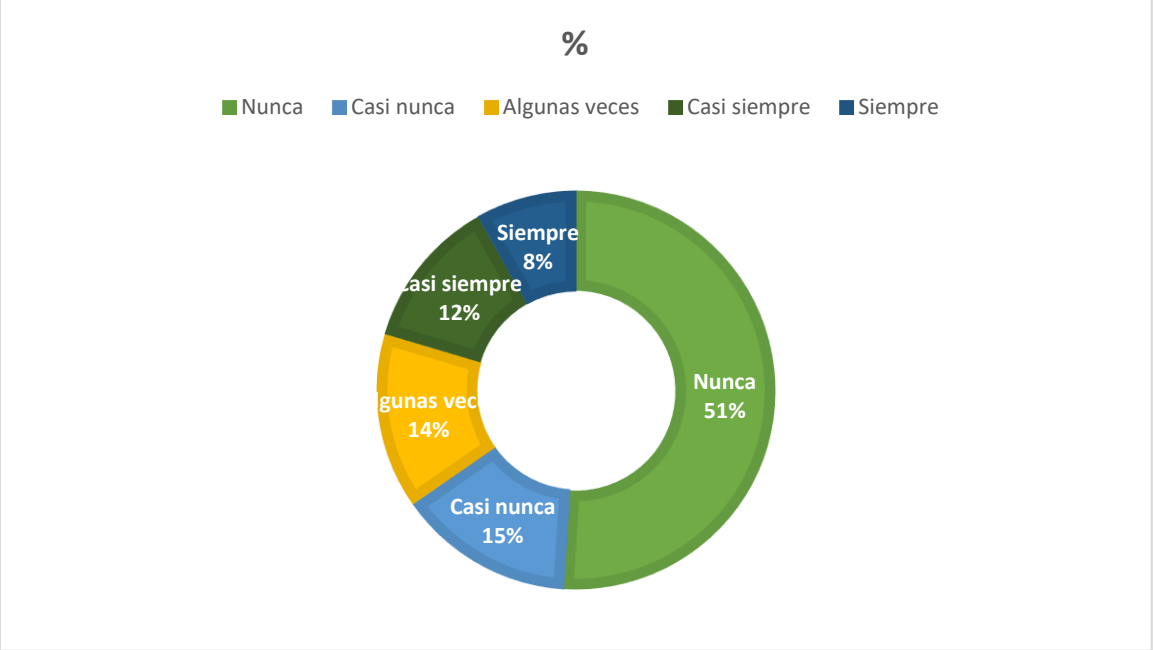
Ítem 9 La tutoría permite detectar oportunamente problemas emocionales o sociales

		f	%
1	**Nunca**	25	**51.02**
2	**Casi nunca**	7	**14.29**
3	**Algunas veces**	7	**14.29**
4	**Casi siempre**	6	**12.24**
5	**Siempre**	4	**8.16**
	TOTAL	**49**	**100**

Nota: Datos acumulados de la encuesta.

Figura 9

Ítem 9



Nota: Datos porcentuales acumulados.

Acotación

De acuerdo con los resultados presentados en la Tabla 10, se evidencia que la tutoría presenta serias limitaciones para detectar de manera oportuna problemas emocionales o sociales en los estudiantes. En efecto, el 51.02 % de los docentes encuestados (25 participantes) manifiesta que la tutoría nunca permite identificar oportunamente este tipo de problemáticas, mientras que el 14.29 % (7 docentes) indica que ello ocurre casi nunca. Los resultados muestran que una amplia mayoría de los participantes percibe que el acompañamiento tutorial tiene escasa capacidad preventiva en cuanto a riesgos que involucran las situaciones psicoemocionales. Asimismo, un 14.29 % (7 docentes) señala que la tutoría algunas veces permite detectar estos problemas, lo que conlleva a una intervención no sistemática y ocasional. Por otro lado, el 12.24 % (6 docentes) considera que la tutoría casi siempre cumple esta función, y solo el 8.16 % (4 docentes) manifiesta que esto ocurre siempre. En suma, los resultados permiten concluir que la tutoría no está siendo utilizada de manera eficaz como un mecanismo de detección temprana de problemas emocionales y sociales, lo que restringe su función y rol preventivo y de acompañamiento integral, siendo necesario un fortalecimiento en las competencias de observación, diagnóstico y derivación de los tutores, además de la necesidad de la implementación de protocolos de la institución que permitan una mayor sistematicidad en la atención de los problemas psicoemocionales de los estudiantes.

VARIABLE 2 HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES

Dimensión 4 Autoconciencia y autorregulación emocional

Tabla 12

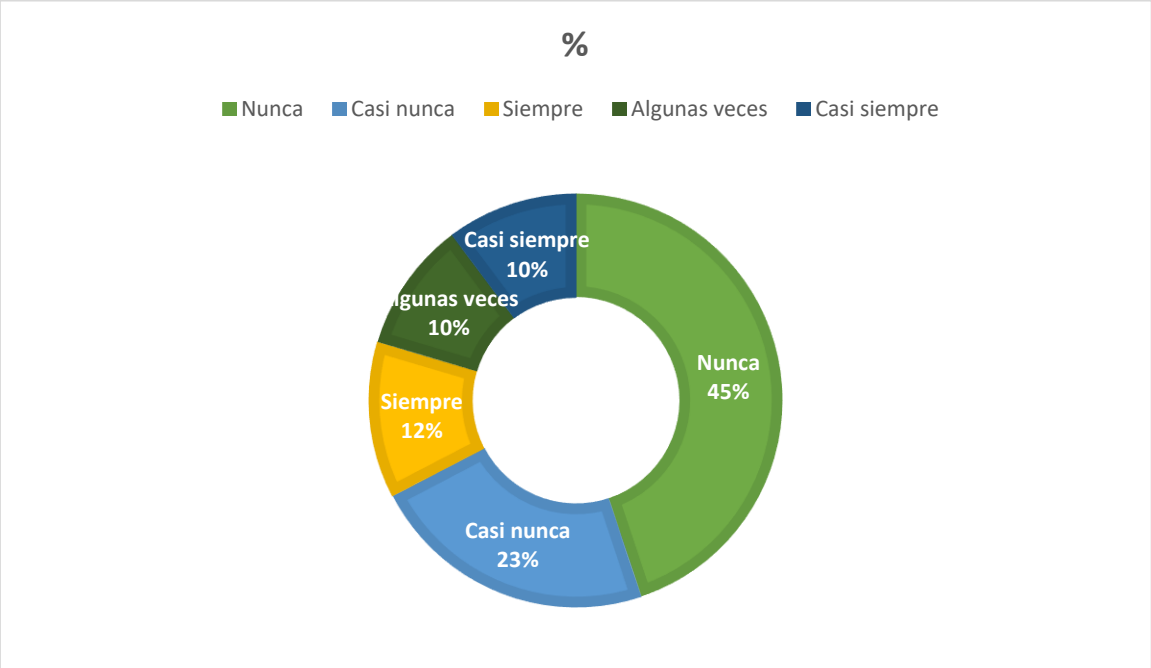
Ítem 10 Los estudiantes expresan adecuadamente lo que sienten en diferentes situaciones.

		f	%
1	**Nunca**	22	**44.90**
2	**Casi nunca**	11	**22.45**
3	**Siempre**	6	**12.24**
4	**Algunas veces**	5	**10.20**
5	**Casi siempre**	5	**10.20**
	TOTAL	**49**	**100**

Nota: Datos acumulados de la encuesta.

Figura 10

Ítem 10



Nota: Datos porcentuales acumulados.

Acotación

De acuerdo con los resultados presentados en la Tabla 11, se evidencia que los estudiantes presentan dificultades significativas para expresar adecuadamente lo que sienten en diferentes situaciones. En efecto, el 44.90 % de los docentes encuestados (22 participantes) manifiesta que los estudiantes nunca logran expresar de forma adecuada sus emociones, mientras que el 22.45 % (11 docentes) indica que esto ocurre casi nunca. Las limitaciones del reconocimiento y la expresión emocional, pilares de la autoconciencia emocional, están presentes en una porción significativa de los estudiantes. Adicionalmente, el 12.24% (6 maestros) afirma que los estudiantes siempre expresan lo que sienten de manera adecuada, el 10.20% (5 maestros) afirma que los estudiantes expresan lo que sienten de manera adecuada, y un porcentaje similar (10.20% 5 maestros) afirma que los estudiantes casi siempre expresan lo que sienten. La mayoría de los estudiantes parece carecer de algún nivel de autoconciencia emocional, lo que obstaculiza su capacidad para identificar, entender y articular sus sentimientos. Esto conduce a una débil autorregulación emocional y, en consecuencia, a una pobre regulación emocional. Esto ejemplifica la necesidad de mejorar las estrategias educativas y tutoriales dirigidas al desarrollo de la expresión emocional y la regulación emocional en el entorno escolar.

Tabla 13

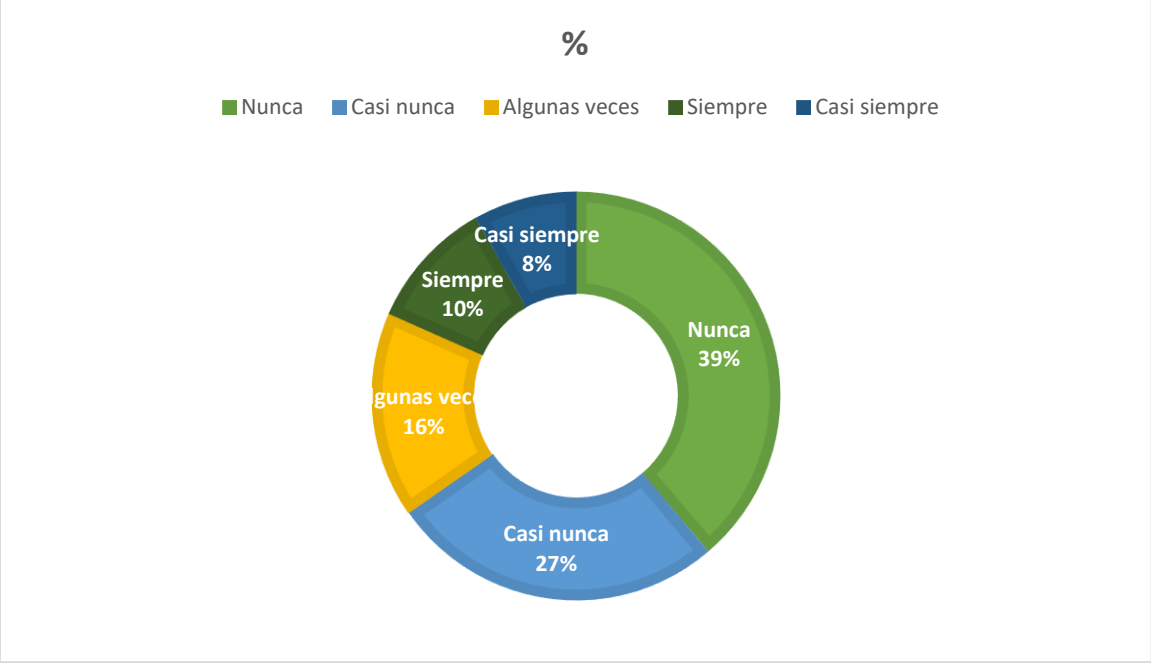
Ítem 11 Los estudiantes manejan el estrés de forma adecuada en el entorno escolar.

		f	%
1	**Nunca**	19	**38.78**
2	**Casi nunca**	13	**26.53**
3	**Algunas veces**	8	**16.33**
4	**Siempre**	5	**10.20**
5	**Casi siempre**	4	**8.16**
	TOTAL	**49**	**100**

Nota: Datos acumulados de la encuesta.

Figura 11

Ítem 11



Nota: Datos porcentuales acumulados.

Acotación

De acuerdo con los resultados presentados en la Tabla 12, se evidencia que los estudiantes presentan dificultades importantes para manejar el estrés de forma adecuada en el entorno escolar. En efecto, el 38.78 % de los docentes encuestados (19 participantes) manifiesta que los estudiantes nunca logran gestionar adecuadamente el estrés, mientras que el 26.53 % (13 docentes) señala que esto ocurre casi nunca. Estos resultados indican que más de la mitad de los estudiantes enfrenta limitaciones en el control emocional frente a situaciones de presión académica, social o personal propias del contexto escolar. Asimismo, un 16.33 % (8 docentes) considera que los estudiantes manejan el estrés algunas veces, lo que refleja una regulación emocional inestable y poco consistente. Por otro lado, solo el 10.20 % (5 docentes) señala que los estudiantes siempre manejan el estrés de forma adecuada, y un 8.16 % (4 docentes) indica que esto ocurre casi siempre. En conjunto, los hallazgos permiten inferir que el manejo del estrés no se encuentra suficientemente desarrollado en la mayoría de los estudiantes, lo cual afecta su bienestar emocional, su rendimiento académico y su convivencia escolar, evidenciando la necesidad de implementar estrategias pedagógicas y tutoriales orientadas al fortalecimiento de la autorregulación emocional y el afrontamiento del estrés en el ámbito educativo.

Tabla 14

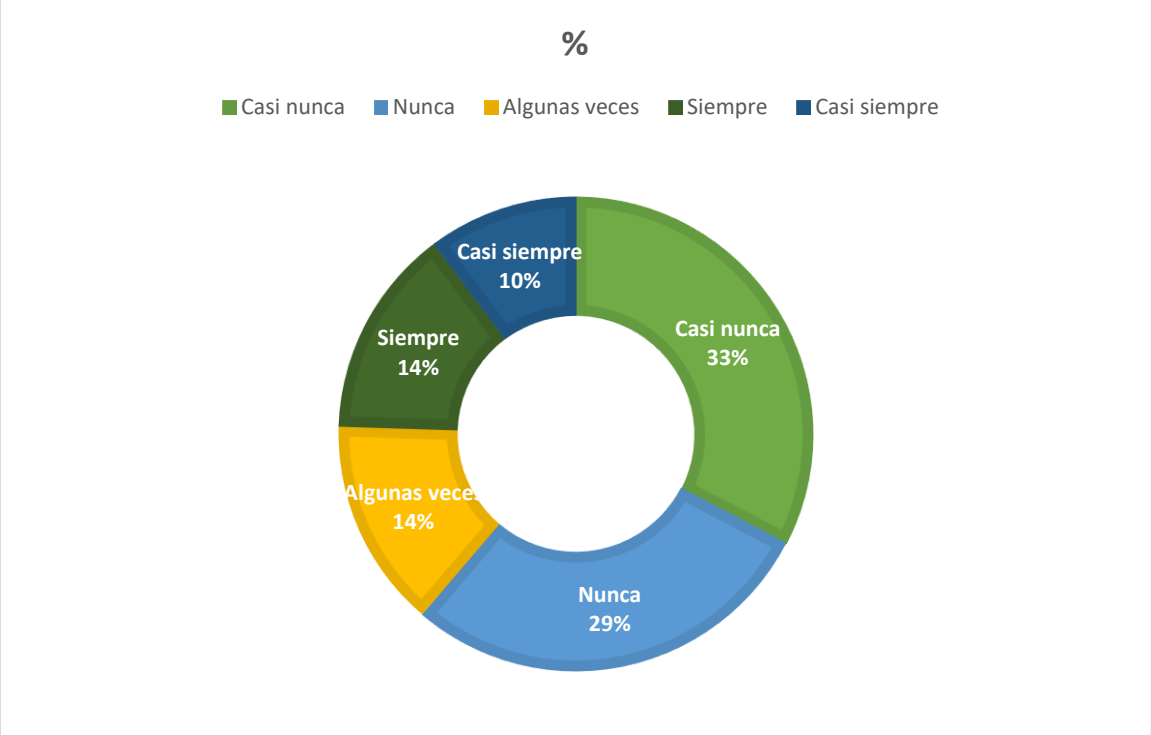
Ítem 12 Los estudiantes aceptan críticas constructivas sobre su comportamiento.

		f	%
1	**Casi nunca**	16	**32.65**
2	**Nunca**	14	**28.57**
3	**Algunas veces**	7	**14.29**
4	**Siempre**	7	**14.29**
5	**Casi siempre**	5	**10.20**
	TOTAL	**49**	**100**

Nota: Datos acumulados de la encuesta.

Figura 12

Ítem 12



Nota: Datos porcentuales acumulados.

Acotación

De acuerdo con los resultados presentados en la Tabla 13, se evidencia que los estudiantes presentan dificultades para aceptar críticas constructivas relacionadas con su comportamiento. En efecto, el 32.65 % de los docentes encuestados (16 participantes) manifiesta que los estudiantes casi nunca aceptan críticas constructivas, mientras que el 28.57 % (14 docentes) indica que esto nunca ocurre. Estos resultados reflejan que una proporción significativa de los estudiantes muestra resistencia frente a la retroalimentación, lo cual limita los procesos de reflexión personal y autorregulación conductual. Asimismo, un 14,29 % (7 docentes) señala que los estudiantes aceptan críticas algunas veces, y un porcentaje similar (14,29 %, 7 docentes) considera que esto ocurre siempre, lo que evidencia que dicha habilidad se manifiesta de manera consistente solo en un grupo reducido. Finalmente, el 10,20 % (5 docentes) señala que los estudiantes casi siempre muestran aceptación a las críticas constructivas. En conjunto, los resultados permiten establecer que en la mayoría de los estudiantes la aceptación de la crítica constructiva está poco o nada desarrollada, lo que impacta su autorregulación y el aprendizaje que pueden obtener de la retroalimentación, lo que evidencia la necesidad de potenciar las estrategias pedagógicas y de tutoría que se orientan al desarrollo de la autoconciencia, la receptividad al diálogo y la mejora continua de la conducta en la escuela.

Dimensión 5 Habilidades interpersonales y relaciones socioeducativas

Tabla 15

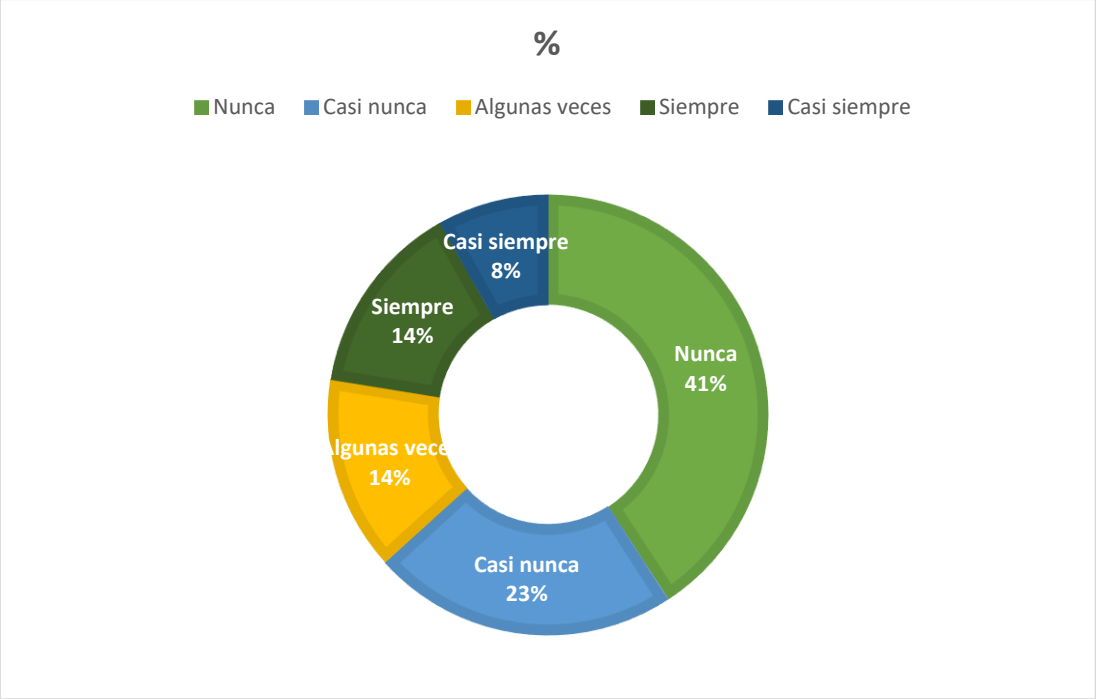
Ítem 13 Los estudiantes expresan sus ideas sin agredir a los demás.

		f	%
1	**Nunca**	20	**40.82**
2	**Casi nunca**	11	**22.45**
3	**Algunas veces**	7	**14.29**
4	**Siempre**	7	**14.29**
5	**Casi siempre**	4	**8.16**
	TOTAL	**49**	**100**

Nota: Datos acumulados de la encuesta.

Figura 13

Ítem 13



Nota: Datos porcentuales acumulados.

Acotación

De acuerdo con los resultados presentados en la Tabla 14, se evidencia que los estudiantes presentan dificultades relevantes para expresar sus ideas sin agredir a los demás. En efecto, el 40.82 % de los docentes encuestados (20 participantes) manifiesta que los estudiantes nunca logran expresar sus ideas de manera respetuosa, mientras que el 22.45 % (11 docentes) indica que esto ocurre casi nunca. Parece que la mayor parte del estudiantado tiene problemas para usar la comunicación asertiva y la interacción vocal con otras personas. Además, el 14.29 % (7 docentes) afirma que los estudiantes se expresan sin agredir en ocasiones. Una proporción similar (14.29 % 7 docentes) opina que eso sucede siempre. Estos datos muestran que una gran parte de los estudiantes se comportan de manera positiva. Una parte más (8.16 % 4 docentes) indica que los estudiantes casi siempre expresan sus ideas sin agredir a los demás. En general, estos resultados indican que el respeto y las demás habilidades interpersonales no están suficientemente desarrolladas en la mayoría de los estudiantes. Esto impacta en la convivencia y la calidad de las relaciones interpersonales y demuestra que se deben reforzar los procesos formativos y tutoriales en el uso de la comunicación asertiva, la empatía y la resolución de conflictos de forma pacífica en el colegio.

Tabla 16

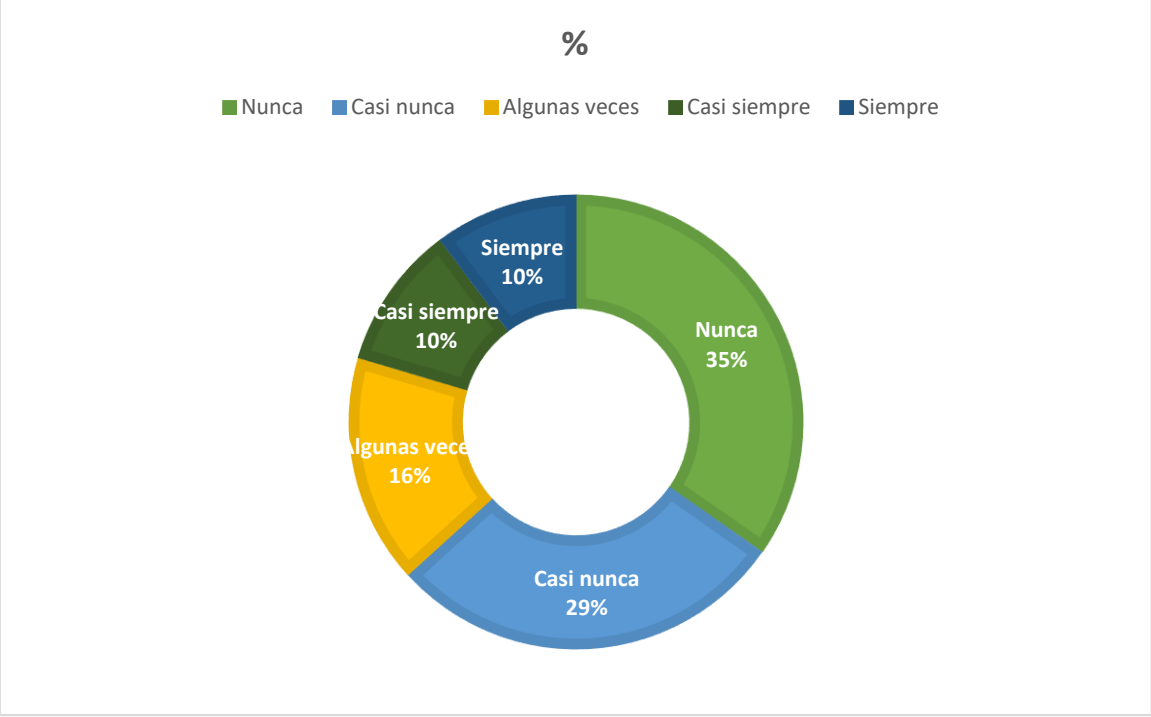
Ítem 14 Los estudiantes muestran disposición para ayudar a sus compañeros

		f	%
1	**Nunca**	17	**34.69**
2	**Casi nunca**	14	**28.57**
3	**Algunas veces**	8	**16.33**
4	**Casi siempre**	5	**10.20**
5	**Siempre**	5	**10.20**
	TOTAL	**49**	**100**

Nota: Datos acumulados de la encuesta.

Figura 14

Ítem 14



Nota: Datos porcentuales acumulados.

Acotación

De acuerdo con los resultados presentados en la Tabla 15, se evidencia que los estudiantes muestran una limitada disposición para ayudar a sus compañeros en el entorno escolar. En efecto, el 34,69 % de los docentes encuestados (17 participantes) manifiesta que los estudiantes nunca presentan disposición para apoyar a sus pares, mientras que el 28,57 % (14 docentes) indica que esto ocurre casi nunca. Los resultados indican que, al menos, un grupo importante de estudiantes tiene debilidades en algunas de las conductas prosociales, como la cooperación y la solidaridad. En un rango de 8 de los 49 encuestados, o un 16.33 % (8 docentes), manifiestan que los estudiantes tienen la disposición de ayudar algunas veces, lo que habla de un comportamiento esporádico. En contraste, solo el 10.20 % (5 docentes) opina que los estudiantes casi siempre apoyan a sus compañeros, y el mismo porcentaje (10.20 %, 5 docentes) sostiene que eso sucede. En términos generales, la evidencia permite deducir que la mayoría de los estudiantes carecen de suficientemente desarrolladas las competencias interpersonales de ayuda y de cooperación, lo cual repercute en la convivencia y en el establecimiento de relaciones escolares y socioeducativas que son positivas, lo que implica la implementación de acciones que sean de tipo formativo o de tutoría, referidos al desarrollo de la empatía, la colaboración y el apoyo entre pares.

Tabla 17

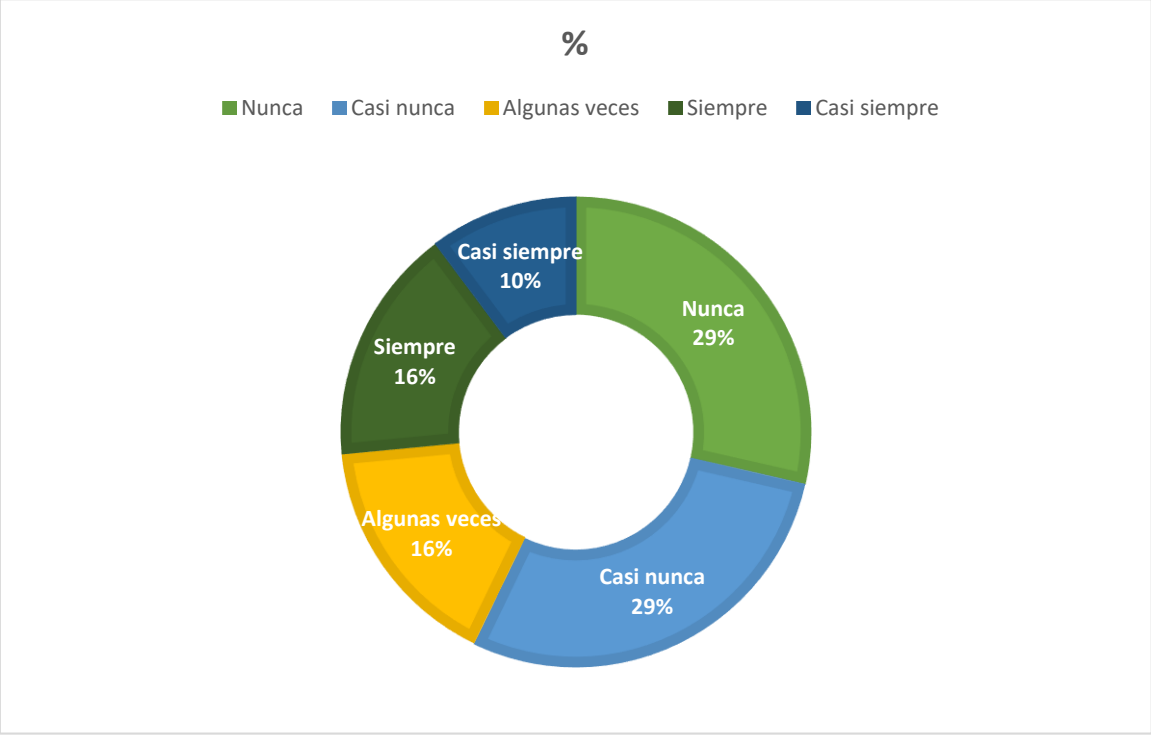
Ítem 15 Los estudiantes dialogan para resolver desacuerdos con sus pares

		f	%
1	**Nunca**	14	**28.57**
2	**Casi nunca**	14	**28.57**
3	**Algunas veces**	8	**16.33**
4	**Siempre**	8	**16.33**
5	**Casi siempre**	5	**10.20**
	TOTAL	**49**	**100**

Nota: Datos acumulados de la encuesta.

Figura 15

Ítem 15



Nota: Datos porcentuales acumulados.

Acotación

De acuerdo con los resultados presentados en la Tabla 16, se evidencia que los estudiantes presentan dificultades para dialogar y resolver desacuerdos de manera adecuada con sus pares. En efecto, el 28.57 % de los docentes encuestados (14 participantes) manifiesta que los estudiantes nunca recurren al diálogo para resolver conflictos, mientras que un porcentaje igual (28.57 %, 14 docentes) señala que esto ocurre casi nunca. La mayoría de los estudiantes presentan dificultades en su uso del diálogo como fuente de resolución de los desacuerdos. Esto limita la convivencia escolar y favorece el conflicto interpersonal. También, en práctica poco consolidada, 8 docentes (16.33 %) sostienen que los estudiantes dialogan en algunas ocasiones para resolver sus desacuerdos. Por otro lado, 8 docentes (16.33 %) consideran que los estudiantes utilizan el diálogo de manera constante, y 5 docentes (10,20 %) indican que esto ocurre casi siempre. Esto evidencia que estas habilidades son escasamente poseídas por la mayoría. Los resultados permiten inferir que la mayoría de los estudiantes carecen de la comunicación y resolución de conflictos pacíficamente, lo que muestra la necesidad de un fortalecimiento en la práctica pedagógica y en los acompañamientos tutoriales referidos a la práctica del diálogo, la mediación, y la convivencia pacífica en el entorno escolar.

Dimensión 6 Toma de decisiones y responsabilidad personal y social.

Tabla 18

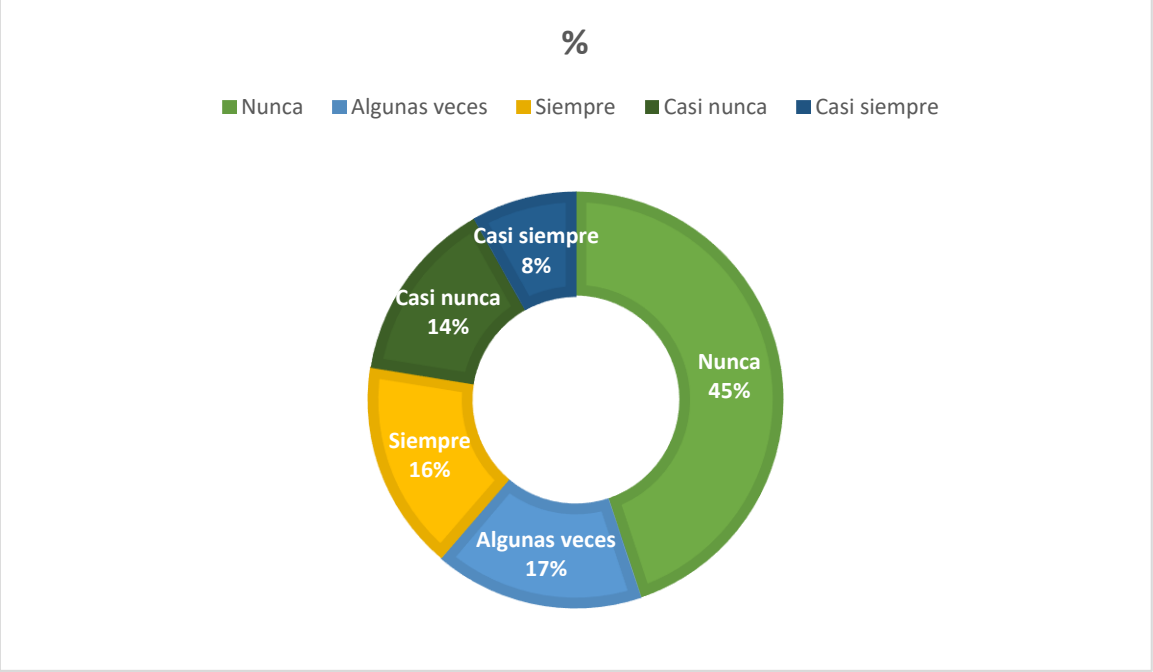
Ítem 16 Los estudiantes consideran las consecuencias de sus actos

		f	%
1	Nunca	22	44.90
2	Algunas veces	8	16.33
3	Siempre	8	16.33
4	Casi nunca	7	14.29
5	Casi siempre	4	8.16
	TOTAL	49	100

Nota: Datos acumulados de la encuesta.

Figura 16

Ítem 16



Nota: Datos porcentuales acumulados.

Acotación

De acuerdo con los resultados presentados en la Tabla 17, se evidencia que los estudiantes presentan dificultades para considerar las consecuencias de sus actos en el contexto escolar. En efecto, el 44.90 % de los docentes encuestados (22 participantes) manifiesta que los estudiantes nunca reflexionan sobre las consecuencias de sus acciones, mientras que el 14.29 % (7 docentes) indica que esto ocurre casi nunca. Los resultados indican que una parte considerable de los estudiantes no posee la capacidad adecuada de toma de decisiones responsable, lo que afecta su comportamiento personal y social. Además, el 16.33 % (8 docentes) indica que los estudiantes consideran las consecuencias de sus acciones algunas veces, demostrando una reflexión ocasional y no bien consolidada. Por otro lado, un porcentaje igual (16.33 %, 8 docentes) cree que los estudiantes siempre reflexionan antes de actuar, y solo el 8.16 % (4 docentes) afirma que esto casi siempre ocurre, lo que sugiere que esta competencia se desarrolla de manera consistente solo en un pequeño grupo. En general, los resultados nos permiten inferir que la toma de decisiones responsable no se ha fortalecido suficientemente en la mayoría de los estudiantes, subrayando la necesidad de implementar caminos educativos y tutoriales destinados a desarrollar estrategias que promuevan la responsabilidad personal, la reflexión ética y la valoración de las consecuencias de las acciones en el entorno escolar.

Tabla 19

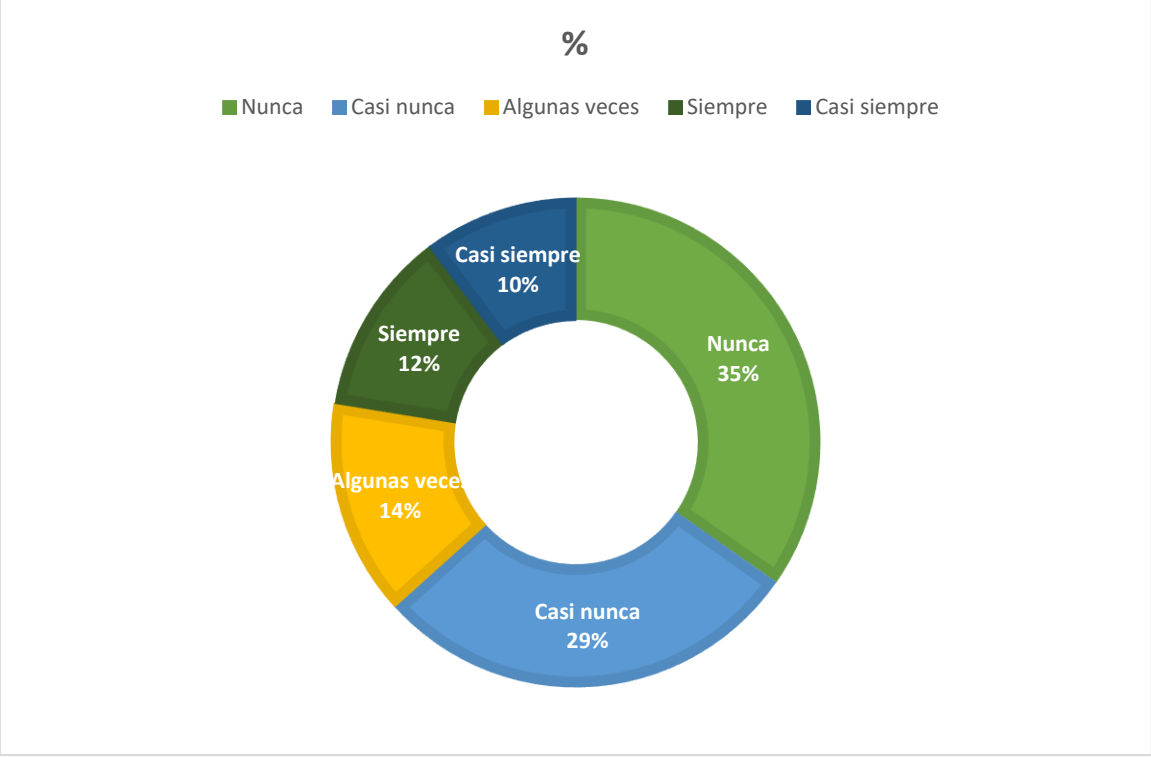
Ítem 17 Los estudiantes asumen responsabilidad por sus acciones en la escuela

		f	%
1	**Nunca**	17	**34.69**
2	**Casi nunca**	14	**28.57**
3	**Algunas veces**	7	**14.29**
4	**Siempre**	6	**12.24**
5	**Casi siempre**	5	**10.20**
	TOTAL	**49**	**100**

Nota: Datos acumulados de la encuesta.

Figura 17

Ítem 17



Nota: Datos porcentuales acumulados.

Acotación

Los resultados de la Tabla 18 evidencian que la mayoría de los estudiantes presenta dificultades para asumir responsabilidad por sus acciones en el entorno escolar. En efecto, el 34,69 % de los docentes señala que los estudiantes nunca asumen responsabilidad, mientras que el 28,57 % indica que esto ocurre casi nunca, lo que refleja una limitada internalización de la responsabilidad personal. Por otro lado, solo un grupo reducido de estudiantes demuestra asumir responsabilidad de manera constante, ya que el 12,24 % lo hace siempre y el 10,20 % casi siempre. En conjunto, los resultados permiten inferir que la responsabilidad personal y social aún no se encuentra suficientemente desarrollada en la mayoría de los estudiantes, evidenciando la necesidad de fortalecer acciones tutoriales orientadas a la reflexión y al compromiso frente a sus actos.

Tabla 20

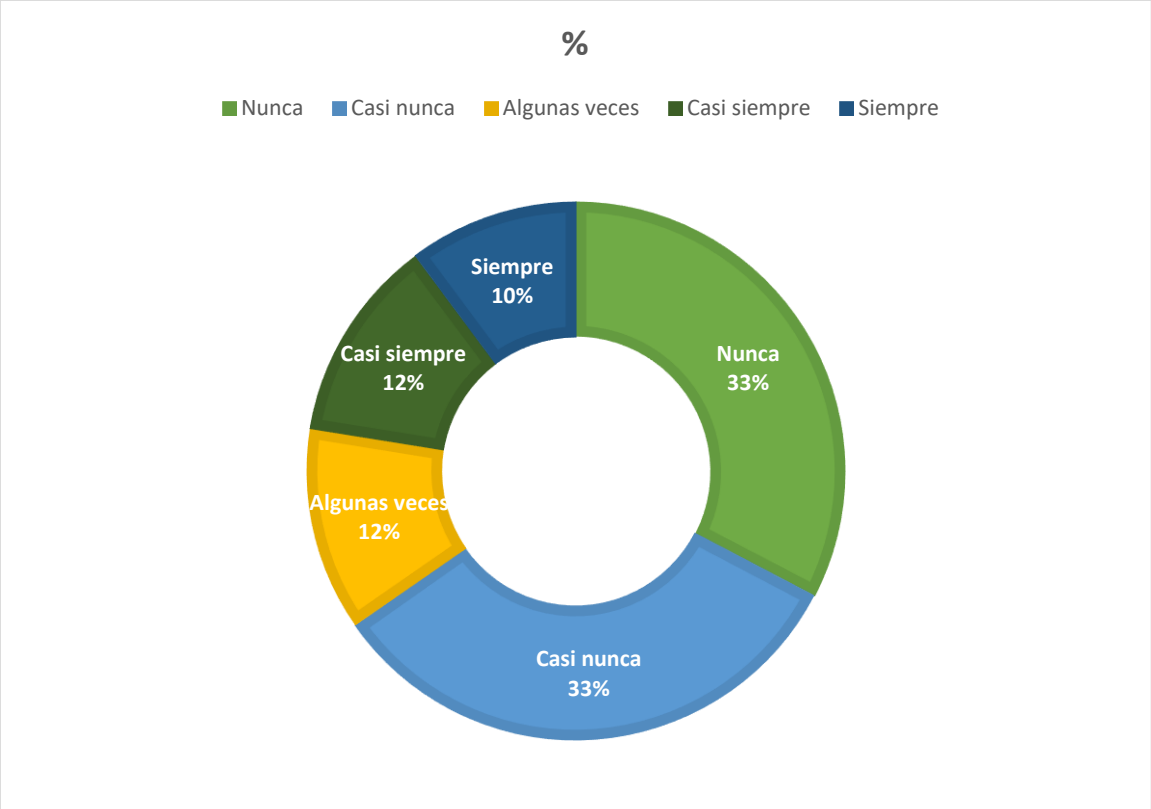
Ítem 18 Los estudiantes muestran compromiso con su desarrollo personal.

		f	%
1	**Nunca**	16	**32.65**
2	**Casi nunca**	16	**32.65**
3	**Algunas veces**	6	**12.24**
4	**Casi siempre**	6	**12.24**
5	**Siempre**	5	**10.20**
	TOTAL	**49**	**100**

Nota: Datos acumulados de la encuesta.

Figura 18

Ítem 18



Nota: Datos porcentuales acumulados.

Acotación

Los resultados de la Tabla 19 evidencian que la mayoría de los estudiantes no muestra un compromiso sólido con su desarrollo personal. En efecto, el 32.65 % de los docentes señala que los estudiantes nunca presentan compromiso, porcentaje que se repite en la categoría casi nunca (32.65 %), lo que refleja una limitada motivación hacia el crecimiento personal. Además, muy pocos estudiantes muestran constancia en el compromiso, con solo el 12.24 % casi siempre y el 10.20 % siempre. En conjunto, estos resultados permiten evidenciar que el compromiso con el desarrollo personal, en la mayoría de los estudiantes, es aún bastante débil.

4.2 PROCESO DE LA PRUEBA DE HIPÓTESIS

PRUEBA DE HIPÓTESIS

Hipótesis general

H_0 No existe una relación fuerte entre las estrategias de tutoría y las habilidades socioemocionales en las IE del nivel secundaria del distrito de Taraco.

H_1 Existe una relación fuerte entre las estrategias de tutoría y las habilidades socioemocionales en las IE del nivel secundaria del distrito de Taraco.

Tabla cruzada ESTRATEGIAS DE TUTORÍA*HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES

		HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES										
		9	11	12	14	15	16	18	23	24	27	29
ESTRATEGIAS 9 DE TUTORÍA	Recuento	13	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Recuento esperado	3,4	,3	,5	,5	,8	,3	1,9	,5	,3	1,3	,3
	% del total	26,5%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Total	Recuento	13	1	2	2	3	1	7	2	1	5	1
	Recuento esperado	13,0	1,0	2,0	2,0	3,0	1,0	7,0	2,0	1,0	5,0	1,0
	% del total	26,5%	2,0%	4,1%	4,1%	6,1%	2,0%	14,3%	4,1%	2,0%	10,2%	2,0%

Nota: Organizado por la investigadora

Tabla 21 Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	568,727[a]	288	,000
Razón de verosimilitud	218,868	288	,009
Asociación lineal por lineal	46,006	1	,000
N de casos válidos	49		

Nota: Organizado por la investigadora

Comentario

Con 288 grados de libertad y un nivel de significancia de p = 0,000, los resultados de la prueba chi-cuadrado de Pearson revelan un valor de χ^2 = 568,727, lo que demuestra una relación estadísticamente significativa entre las estrategias de tutoría y las habilidades socioemocionales. Se rechaza la hipótesis nula porque el valor de significancia está por debajo del umbral predeterminado (α = 0,05).

De igual manera, la razón de verosimilitud, con un valor de 218,868 y una significancia de p = 0,009, respalda la existencia de una asociación significativa entre las variables analizadas y confirma la robustez del resultado. En particular, en tablas de contingencia con varias categorías, como la utilizada en este estudio, este estadístico mejora la prueba chi-cuadrado de Pearson.

Tabla 22 Medidas simétricas

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Coeficiente de contingencia	,960	,000
N de casos válidos		49	

Nota: Organizado por la investigadora

Comentario

En la Tabla 22 se presenta el coeficiente de contingencia, el cual alcanza un valor de 0,960, con una significancia aproximada de p = 0,000. Este valor se interpreta como una asociación extremadamente fuerte entre las estrategias de tutoría y las habilidades socioemocionales.

Hipótesis especificas

HE 1

Ho La planificación y el diseño pedagógico de la tutoría no se relacionan de manera significativa con las habilidades socioemocionales de los estudiantes del nivel secundaria del distrito de Taraco.

H_1 La planificación y el diseño pedagógico de la tutoría se relacionan de manera significativa con las habilidades socioemocionales de los estudiantes del nivel secundaria del distrito de Taraco.

Tabla 23 ***Tabla cruzada Planificación y diseño pedagógico de la tutoría*HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES***

			HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES			
			9	11	12	14
Planificación y diseño pedagógico de la tutoría	Algunas veces	Recuento	13	0	0	0
		Recuento esperado	3,4	,3	,5	,5
		% del total	26,5%	0,0%	0,0%	0,0%
	Casi siempre	Recuento	0	1	2	1
		Recuento esperado	1,9	,1	,3	,3
		% del total	0,0%	2,0%	4,1%	2,0%
	Siempre	Recuento	0	0	0	1
		Recuento esperado	,8	,1	,1	,1
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	2,0%
	6	Recuento	0	0	0	0
		Recuento esperado	1,9	,1	,3	,3
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	8	Recuento	0	0	0	0
		Recuento esperado	1,1	,1	,2	,2
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	9	Recuento	0	0	0	0
		Recuento esperado	1,3	,1	,2	,2
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	10	Recuento	0	0	0	0
		Recuento esperado	,3	,0	,0	,0
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	12	Recuento	0	0	0	0

		Recuento esperado	,8	,1	,1	,1
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	13	Recuento	0	0	0	0
		Recuento esperado	,5	,0	,1	,1
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	14	Recuento	0	0	0	0
		Recuento esperado	,3	,0	,0	,0
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	15	Recuento esperado	,8	,1	,1	,1
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Total		Recuento esperado	13,0	1,0	2,0	2,0
		% del total	26,5%	2,0%	4,1%	4,1%

Nota: Organizado por la investigadora

Tabla 24 Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	385,778[a]	160	,000
Razón de verosimilitud	193,856	160	,035
Asociación lineal por lineal	45,455	1	,000
N de casos válidos	49		

Nota: Organizado por la investigadora

Comentario

El chi-cuadrado de Pearson muestran un valor de χ^2 = 385,778, con 160 grados de libertad y una significación asintótica p = 0,000, lo que da certeza de la existencia de una relación estadísticamente significativa entre la planificación y el diseño pedagógico de la tutoría y las habilidades socioemocionales. Con relación a la hipótesis nula, se procede a su rechazo, debido a que el valor de significancia es menor que el nivel de significancia establecido (α = 0,05).

Además, la razón de verosimilitud es de 193,856, con p = 0,035, lo que confirma la estabilidad del resultado y refuerza la evidencia estadística de asociación entre las variables, a pesar de las posibles variaciones en la distribución de los datos.

Tabla 25 Medidas simétricas

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Coeficiente de contingencia	,942	,000
N de casos válidos		49	

Nota: Organizado por la investigadora

Comentario

La Tabla 25 muestra el coeficiente de contingencia, con un valor de 0,942, con una significación aproximada p = 0,000. Este valor evidencia la existencia de una relación muy fuerte entre la planificación y el diseño pedagógico de la tutoría y las habilidades socioemocionales.

Desde la perspectiva de la estadística, un coeficiente de contingencia cerca de 1 indica un alto grado de asociación entre las variables. El valor obtenido, en este caso, confirma que la planificación tutorial está altamente vinculada al reforzamiento de las habilidades socioemocionales de los estudiantes de secundaria.

HE 2

H_o La implementación y la dinámica del acompañamiento tutorial no se relacionan de manera significativa con las habilidades socioemocionales de los estudiantes del nivel secundaria del distrito de Taraco.

H_1 La implementación y la dinámica del acompañamiento tutorial se relacionan de manera significativa con las habilidades socioemocionales de los estudiantes del nivel secundaria del distrito de Taraco.

Tabla 26 ***Tabla cruzada Implementación y dinámica del acompañamiento tutorial*HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES***

			HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES				
			9	11	12	14	15
Implementación y dinámica del acompañamiento tutorial	Algunas veces	Recuento	13	1	2	0	0
		Recuento esperado	4,2	,3	,7	,7	1,0
		% del total	26,5%	2,0%	4,1%	0,0%	0,0%
	Casi siempre	Recuento	0	0	0	0	0
		Recuento esperado	,3	,0	,0	,0	,1
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	Siempre	Recuento	0	0	0	2	0
		Recuento esperado	,5	,0	,1	,1	,1
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	4,1%	0,0%
	6	Recuento	0	0	0	0	3
		Recuento esperado	2,9	,2	,4	,4	,7
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	6,1%
	7	Recuento	0	0	0	0	0
		Recuento esperado	,3	,0	,0	,0	,1
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	8	Recuento	0	0	0	0	0
		Recuento esperado	,5	,0	,1	,1	,1
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	9	Recuento	0	0	0	0	0
		Recuento esperado	1,3	,1	,2	,2	,3
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	11	Recuento	0	0	0	0	0

		Recuento	,3	,0	,0	,0	,1
		Recuento esperado					
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	12	Recuento	0	0	0	0	0
		Recuento esperado	,8	,1	,1	,1	,2
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	13	Recuento	0	0	0	0	0
		Recuento esperado	,5	,0	,1	,1	,1
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	14	Recuento	0	0	0	0	0
		Recuento esperado	,3	,0	,0	,0	,1
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	15	Recuento esperado	1,1	,1	,2	,2	,2
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Total		Recuento	13	1	2	2	3
		Recuento esperado	13,0	1,0	2,0	2,0	3,0
		% del total	26,5%	2,0%	4,1%	4,1%	6,1%

Nota: Organizado por la investigadora

Tabla 27 Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	425,810[a]	176	,000
Razón de verosimilitud	187,278	176	,266
Asociación lineal por lineal	46,477	1	,000
N de casos válidos	49		

Nota: Organizado por la investigadora

Comentario

La prueba de chi-cuadrado de Pearson muestra un valor de $\chi^2 = 425{,}810$, con 176 gl y una significación asintótica p = 0,000, lo cual evidencia la existencia de una

relación estadísticamente significativa entre la implementación y dinámica del acompañamiento tutorial y las habilidades socioemocionales. Dado que el valor de significancia es inferior al nivel establecido (α = 0,05), se procede a rechazar la hipótesis nula.

En relación con la razón de verosimilitud, se obtuvo un valor de 187,278, con una significancia de p = 0,266. Si bien este estadístico no resulta significativo al nivel de 0,05, su función es complementaria y no invalida el resultado principal, dado que el estadístico de Pearson es el criterio prioritario para la toma de decisiones en tablas de contingencia con muestras educativas como la presente.

Tabla 28 Medidas simétricas

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Coeficiente de contingencia	,947	,000
N de casos válidos		49	

Nota: Organizado por la investigadora

Comentario

El coeficiente de contingencia, es 0,947, con una significación aproximada p = 0,000. Este resultado evidencia una relación muy fuerte y altamente significativa entre la implementación y dinámica del acompañamiento tutorial y las habilidades socioemocionales.

HE 3

Ho La eficacia tutorial y los resultados psicoeducativos no se relacionan significativamente con las habilidades socioemocionales de los estudiantes del nivel secundaria del distrito de Taraco.

H_1 La eficacia tutorial y los resultados psicoeducativos se relacionan significativamente con las habilidades socioemocionales de los estudiantes del nivel secundaria del distrito de Taraco.

Tabla 29 ***Tabla cruzada Eficacia tutoría y resultados psicoeducativos*HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES***

			HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES		
			9	11	12
Eficacia tutoría y resultados psicoeducativos	Algunas veces	Recuento	13	0	0
		Recuento esperado	3,4	,3	,5
		% del total	26,5%	0,0%	0,0%
	Casi siempre	Recuento	0	1	2
		Recuento esperado	1,9	,1	,3
		% del total	0,0%	2,0%	4,1%
	Siempre	Recuento	0	0	0
		Recuento esperado	,8	,1	,1
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%
	6	Recuento	0	0	0
		Recuento esperado	2,1	,2	,3
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%
	8	Recuento	0	0	0
		Recuento esperado	,5	,0	,1
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%
	9	Recuento	0	0	0
		Recuento esperado	1,9	,1	,3
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%
	12	Recuento	0	0	0
		Recuento esperado	1,6	,1	,2
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%
	14	Recuento	0	0	0
		Recuento esperado	,5	,0	,1
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%
	15	Recuento	0	0	0
		Recuento esperado	,3	,0	,0
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%
Total		Recuento	13	1	2
		Recuento esperado	13,0	1,0	2,0

	% del total	26,5%	2,0%	4,1%

Nota: Organizado por la investigadora

Tabla 30 Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	285,736[a]	128	,000
Razón de verosimilitud	175,633	128	,003
Asociación lineal por lineal	43,390	1	,000
N de casos válidos	49		

Nota: Organizado por la investigadora

Comentario

La prueba de chi-cuadrado de Pearson evidencia un valor de $\chi^2 = 285{,}736$, con 128 grados de libertad y una significación asintótica $p = 0{,}000$, lo cual indica la existencia de una relación estadísticamente significativa entre la eficacia tutorial, los resultados psicoeducativos y las habilidades socioemocionales. En vista de que el valor de significancia es menor al nivel crítico establecido ($\alpha = 0{,}05$), se rechaza la hipótesis nula.

Se complementa con la razón de verosimilitud con un valor de 175,633 y una significancia de $p = 0{,}003$, reforzando la evidencia estadística de asociación entre las variables analizadas y confirmando la consistencia del resultado obtenido mediante el estadístico principal.

Tabla 31 Medidas simétricas

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Coeficiente de contingencia	,924	,000
N de casos válidos		49	

Nota: Organizado por la investigadora

Comentario

En la Tabla 31 se presenta el coeficiente de contingencia, cuyo valor es 0,924, con una significación aproximada p = 0,000. Este resultado indica la existencia de una relación fuerte y altamente significativa entre la eficacia tutorial, los resultados psicoeducativos y las habilidades socioemocionales.

4.3 DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La presente investigación tuvo como objetivo estudiar la relación entre las estrategias de tutoría y las habilidades socioemocionales en las instituciones educativas del nivel secundaria del distrito de Taraco, en el año 2025. Los resultados obtenidos, mediante el cuestionario aplicado a los docentes y directores, así como el análisis estadístico inferencial, con las pruebas de chi cuadrado y de algunas medidas de asociación, posibilitaron fundamentar la discusión desde la evidencia empírica construida.

En relación con el **objetivo general**, orientado a analizar la relación entre las estrategias de tutoría y las habilidades socioemocionales, los resultados evidencian la existencia de una **relación fuerte, directa y estadísticamente significativa** entre ambas variables. La prueba de chi-cuadrado de Pearson arrojó un nivel de significancia inferior a 0,05, lo que permitió rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación. Lo mismo ocurre con el coeficiente de contingencia que, al tomar un valor muy alto, indica una gran intensidad de asociación. Esto implica que el desarrollo de tutorías dentro de las instituciones educativas se encuentra asociado al fortalecimiento de las habilidades socioemocionales de los estudiantes,

evidenciando que, dentro del acompañamiento formativo integral, la tutoría es un componente central.

En lo que respecta al **objetivo específico 1**, que tiene que ver con el análisis de la relación existente entre la planificación y el diseño pedagógico de la tutoría y las habilidades socioemocionales, encontré en los resultados una relación positiva y de alta intensidad. Los datos evidencian que una planificación, diseño y estructura de la tutoría, que responda de modo coherente y alinee las necesidades psicoeducativas del estudiante, se vinculan a niveles más altos del desarrollo socioemocional. Esto resulta muy útil para que se pueda entender la tutoría no como una acción que se puede improvisar, sino como un proceso pedagógico que cuenta con una planificación, en la que existen objetivos, contenidos, estrategias y metodología, que, de una u otra manera, busquen el desarrollo integral del estudiante.

En cuanto al **objetivo específico 2**, orientado a analizar la relación entre la **implementación y la dinámica del acompañamiento tutorial** y las habilidades socioemocionales, los resultados evidencian una **relación significativa y muy fuerte**. La significancia estadística obtenida y el alto valor del coeficiente de contingencia indican que la forma en que se ejecuta la tutoría, caracterizada por la interacción constante, el diálogo, la orientación personalizada y la participación activa, influye de manera sustancial en el desarrollo de competencias socioemocionales. Estos hallazgos sugieren que la tutoría, cuando se implementa de manera sistemática y dinámica, se convierte en un espacio privilegiado para el fortalecimiento de la autorregulación emocional, la empatía y las habilidades sociales.

Con respecto a los **objetivos específicos 3,** que pretenden establecer vínculo entre la efectividad de la tutoría y los resultados psicoeducativos y las competencias socioemocionales, los resultados documentan una asociación significativa, directa y de gran envergadura. Los estudios sugieren que la tutoría, que se percibe como efectiva en el logro de los objetivos, la mejora del bienestar del alumno y el logro de resultados psicoeducativos positivos, está relacionada con un mayor aumento de las competencias socioemocionales. Este resultado destaca la importancia de la tutoría, en el ámbito de la educación, como una estrategia que produce cambios en el desarrollo integral y social de los educandos.

Los resultados de las hipótesis específicas, en conjunto, apoyan los resultados de la hipótesis general, demostrando que las estrategias de tutoría, en sus diversas dimensiones, se relacionan con las competencias socioemocionales. La coherencia de los resultados estadísticos y el nivel de asociación tan alto que se ha dado permiten afirmar que la tutoría es un eje central en el desarrollo de las competencias socioemocionales en la educación secundaria, sobre todo, en contextos como el educativo en el distrito de Taraco.

En primer lugar, los hallazgos coinciden con el estudio de Sospeter, Shavega y Mnyanyi (2020), quienes evidenciaron que las estrategias de tutoría y acompañamiento socioemocional constituyen predictores significativos del afrontamiento del aprendizaje y de la participación activa del estudiante. De manera concordante, el presente estudio demuestra que la

planificación, implementación y eficacia de las estrategias de tutoría se relacionan de forma significativa y fuerte con las habilidades socioemocionales, lo que refuerza la idea de que la tutoría escolar actúa como un espacio clave para promover la autorregulación, la motivación y el compromiso estudiantil.

También hay consenso con los hallazgos reportados por Fernández-Martín et al. (2024), quienes reportaron mejoras significativas en todas las dimensiones socioemocionales, luego de la implementación de un programa estructurado de tutoría y mentoría, denominado, currículo. En la presente investigación, la estadística y la magnitud de asociación más alta entre las estrategias de tutoría y las habilidades socioemocionales, evidencian que cuando la tutoría es diseñada e implementada de una manera sistemática y, articulada, produce, resultados positivos, en gran medida, en los factores socioemocionales de los estudiantes.

En el ámbito nacional, los hallazgos muestran una clara coincidencia con el estudio de Espinoza Vásquez (2023), quien determinó que la tutoría explica una proporción significativa de la varianza en el desarrollo de las habilidades socioemocionales. De manera similar, la presente investigación confirma que las estrategias de tutoría no solo se relacionan, sino que mantienen una asociación fuerte con el desarrollo socioemocional, lo que refuerza la relevancia de la tutoría como variable explicativa del bienestar emocional y social en estudiantes de secundaria.

Se comprueba también que, a pesar de que la mayor parte de los tutores apoyan, la dificultad para recibir a los tutores y su falta de

empoderamiento sigue siendo un problema con respecto a la práctica de la tutoría en centros de estudios, tal como se ha comentado en torno a los estudios de Paxi Chura (2024) y Condori García (2025). La enseñanza de las tutorías en los centros educativos es compleja y la retroalimentación sobre la práctica de tutoría sigue siendo un desafío, como se ha mencionado en los estudios de Paxi Chura (2024) y Condori García (2025). La enseñanza de la tutoría es un proceso complicado en los centros educativos, y la retroalimentación sobre la práctica de la tutoría sigue siendo un desafío, como se ha mencionado en los estudios de Paxi Chura (2024) y Condori García (2025).

Los resultados del estudio son coincidentes con las investigaciones previas en el sentido de que las estrategias de tutoría, planificadas, implementadas y evaluadas, son un factor clave en el desarrollo de las habilidades socioemocionales y el bienestar y la experiencia educativa de los estudiantes en el nivel secundario.

Desde una perspectiva técnica, la solidez de los resultados se ve respaldada por la alta confiabilidad del instrumento y por la coherencia interna entre los objetivos, las hipótesis y los análisis realizados. En este sentido, la discusión de resultados permite concluir que el fortalecimiento de las estrategias de tutoría representa una vía efectiva para promover el desarrollo socioemocional de los estudiantes, contribuyendo a su bienestar, adaptación escolar y formación integral.

CONCLUSIONES

PRIMERA: Se analizó la relación entre las estrategias de tutoría y las habilidades socioemocionales en las IE del nivel secundaria del distrito de Taraco, 2025, y se concluye que existe una relación fuerte, directa y estadísticamente significativa entre las estrategias de tutoría y las habilidades socioemocionales de los estudiantes de nivel secundaria del distrito de Taraco. Los resultados de las pruebas chi-cuadrado y el coeficiente de contingencia evidencian que la presencia de un sistema de tutoría bien estructurado y ejecutado impacta positivamente en el desarrollo de competencias socioemocionales, tales como la autorregulación emocional, la empatía, las habilidades interpersonales y la toma de decisiones responsables.

SEGUNDA: Las habilidades socioemocionales de los estudiantes de secundaria del distrito de Taraco, 2025, se vinculan de manera significativa con la planificación y el diseño pedagógico de la tutoría. La socioemocionalidad se potencia cuando la tutoría se estructura, se presenta coherente y alineada con los objetivos del sistema educativo. La preparación y organización del proceso tutorial afectan positivamente y determinadamente la integralidad del adolescente.

TERCERA: Se concluye que la implementación y la dinámica del acompañamiento tutorial guardan una relación estadísticamente significativa y de alta intensidad con las habilidades socioemocionales de los estudiantes del nivel secundaria del distrito de Taraco, 2025. La tutoría que se desarrolla de manera interactiva, constante y adaptada a las necesidades individuales

permite fortalecer la autorregulación, el sentido de pertenencia y la participación activa, evidenciando que la calidad de la interacción tutorial influye directamente en el desarrollo socioemocional.

CUARTA: Se determina que en Taraco 2025, el diseño y la planificación pedagógica de la tutoría guardan una relación significativa con las habilidades socioemocionales de los y las estudiantes del nivel secundario. La preparación y la organización del proceso tutorial, como factores, desde la estructura, la coherencia y la alineación de la tutoría con los objetivos pedagógicos, impactan de manera positiva en el desarrollo de competencias, en este caso, de las competencias socioemocionales. Esto hace evidente que la organización del proceso tutorial, favorece la integración del adolescente.

RECOMENDACIONES

PRIMERA: A los docentes y tutores, implementar estrategias de tutoría estructuradas y planificadas, con actividades que integren seguimiento académico y acompañamiento socioemocional, promoviendo la autorregulación, la empatía y la toma de decisiones responsables en los estudiantes.

SEGUNDA: A los directivos, asegurarse de reforzar la planificación, supervisión y evaluación del sistema tutorial, para que los programas de tutoría se alineen con los objetivos educativos institucionales y se fortalezcan en la formación socioemocional.

TERCERA: A los estudiantes, involucrarse de manera activa en los procesos de tutoría, haciendo uso de los espacios de orientación y acompañamiento para el desarrollo de la socio emocionalidad, la mejora de la convivencia escolar y el bienestar emocional y académico.

CUARTA: A las familias, colaborar con los docentes y tutores en la formación de hábitos socioemocionales en el hogar, en relación con la autorregulación, la comunicación asertiva y la resolución de conflictos de manera responsable, lo que fortalecerá la efectividad del proceso tutorial.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adams, E. (2024). Investigación educativa y el enfoque metodológico cuantitativo. Scientiarium. Recuperado de https://investigacionuft.net.ve/revista/index.php/scientiarium/article/view/1328 investigacionuft.net.ve

Azpiazu, L., Antonio-Aguirre, I., Izar-de-la-Fuente, I., et al. (2024). El ajuste escolar en la adolescencia se explica por el apoyo social, la resiliencia y el afecto positivo. *Revista Europea de Psicología de la Educación, 39*(4), 3709–3728. https://doi.org/10.1007/s10212-023-00785-3

Cabanillas Tello, M. N., Rivadeneyra Pérez, R., Palacios Alva, C. Y., & Hernández Fernández, B. (2021). Habilidades socioemocionales en las instituciones educativas. *SciComm Report, 1*(1), 1–17. https://doi.org/10.32457/scr.v1i1.609

Cabrera-Tenecela, Patricio (2023) Nueva organización de los diseños de investigación Universidad de Salamanca, Campus Miguel de Unamuno. https://sa-rj.net/index.php/sarj/article/view/37/111?utm_source=chatgpt.com.

Cai, C., Mei, Z., Wang, Z., & Luo, S. (2025). Intervenciones escolares para la resiliencia en niños y adolescentes: una revisión sistemática y metaanálisis de ensayos controlados aleatorizados. *Fronteras en la psiquiatría, 16*, 1594658. https://doi.org/10.3389/fpsyt.2025.1594658

Can a Universal School-Based Social Emotional Learning Program Reduce Adolescents' Social Withdrawal and Social Anxiety? (2023). *Journal of Youth and Adolescence.* https://doi.org/10.1007/s10964-023-01840-4

Céspedes, A. M. R., & Cabrerizo Rey de Castro, P. (2022). *Habilidades socioemocionales para la escuela rural del Perú: aportes empíricos basados en enfoques emic y etic.* Revista Peruana de Investigación Educativa, 14(17). https://doi.org/10.34236/rpie.v14i17.418

Cipriano, C., Ha, C., Wood, M., Sehgal, K., Ahmad, E., McCarthy, M. F., & Weissberg, R. P. (2023). *El estado de la evidencia para el aprendizaje social y emocional: un metaanálisis contemporáneo de intervenciones SEL basadas en la escuela universal.* Desarrollo infantil, 94(5), 1181–1204. https://doi.org/10.1111/cdev.13968

Condori García, D. R. (2025). Acción tutorial y su relación con las habilidades socioemocionales de los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria "María Auxiliadora" de Puno – 2024. Tesis de pregrado, Universidad Nacional del Altiplano, Puno. https://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/24815

DHernandez, Carlos Cesar (2021); Diseños de investigación y sus tipos / Diseños experimentales y no experimentales; Univeridad Salazar; https://es.scribd.com/document/714864810/d00b4905ad342353f4b0c92dfc6beee2Act-No-1-Metodologia-CCDH?utm_source=chatgpt.com

Espinoza Vásquez, E. J. (2023). La tutoría en las habilidades socioemocionales de estudiantes de primero de secundaria de una institución educativa del Callao, 2022 [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV. https://hdl.handle.net/20.500.12692/127394

Fernández-Martín, F. D., et al. (2024). Una intervención para mejorar el aprendizaje social y emocional: el programa Itinerario+. Redalyc. https://www.redalyc.org/journal/706/70680492012/html

Frontiers. (2023). Efectividad de los programas universales de aprendizaje socioemocional basados en la escuela para promover habilidades socioemocionales, actitudes hacia uno mismo y los demás, comportamientos sociales positivos y mejorar problemas emocionales y de conducta entre niños japoneses: una revisión metaanalítica. *Fronteras en la educación.* https://doi.org/10.3389/feduc.2023.122826

Gómez-Molina, H. A., Romero-Díaz, C. H., Zapata-Molina, C., & Castaño Giraldo, N. E. (2024). Las habilidades socioemocionales en la

educación primaria y secundaria de las instituciones públicas: Contexto, dificultades y retos. En-Contexto: Revista de Investigación en Administración, Contabilidad, Economía y Sociedad, 12(22), 319–349. https://doi.org/10.53995/23463279.1723

González, R., & Santiago, Y. (2023). El método hipotético deductivo de Karl Popper en los estudiantes de la Educación Básica Regular en Perú. *Educación, 29*(2). https://doi.org/10.33539/educacion.2023.v29n2.3045 Instituto Tecnológico Superior Jubones

Hassani, S. (2024). *Fomentando competencias socioemocionales para mejorar el funcionamiento social, la inclusión social y el bienestar escolar: resultados de un estudio piloto no aleatorizado en grupos.* Salud Mental y Prevención, 36, 200365. https://doi.org/10.1016/j.mhp.2024.200365

La cientificidad de metodologías cuantitativa, cualitativa y emergentes. (2022). *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria, 16*(1), e1555. https://doi.org/10.19083/ridu.2022.1555 Redalyc+1

Marradi, A., Archenti, N., & Piovani, J. (2012). El método hipotético-deductivo y el falsacionismo. En *Métodos y técnicas de investigación cuantitativa en educación*. Recuperado de Unidad de Métodos y Técnicas, UVQ.

Moreno, Eliana M, Montero, Ana, & Armada-Crespo, José M. (2024). Eficacia de los programas de desarrollo socioemocional aplicados en la educación primaria: una revisión sistemática general. Anales de Psicología, 40(1), 54-68. Epub 24 de julio de 2024.https://dx.doi.org/10.6018/analesps.488251

Nickow, A., Oreopoulos, P. y Quan, V. (2023). La promesa de la tutoría para el aprendizaje desde preescolar hasta el último año de secundaria: una revisión sistemática y un metaanálisis de la evidencia experimental. American Educational Research Journal , 61 (1), 74-107.

https://doi.org/10.3102/00028312231208687 (Obra original publicada en 2024)

Nickow, A., Oreopoulos, P., & Quan, V. (2024). *Los impresionantes efectos de la tutoría en el aprendizaje de K–12*. American Economic Review. https://doi.org/10.1257/aer.20191816

Nickow, A., Oreopoulos, P., & Quan, V. (2024). *La promesa de la tutoría para el aprendizaje de PreK–12: Una revisión sistemática y metaanálisis de la evidencia experimental.* Revista Americana de Investigación Educativa. https://doi.org/10.3102/00028312231208687

Paxi Chura, D. L. (2024). Habilidades socioemocionales de los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial N° 32 de Puno – 2023. Tesis de pregrado, Universidad Nacional del Altiplano, Puno. https://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/23638

Salcedo Zárate, D. L. (2022). Gestión del sistema tutorial y desarrollo socioemocional de los estudiantes del Instituto Superior Tecnológico Público "Chincha", 2017. (Tesis). Perú. https://repositorio.une.edu.pe/bitstreams/9268e24c-8fc2-4d8a-8299-f8dd9c9a64c1/download

Sospeter, M., Shavega, T. J., & Mnyanyi, C. (2021). Modelo socioemocional para afrontar el aprendizaje entre estudiantes adolescentes de secundaria. Revista Global de Investigación Educativa, 19(2), 179–191. https://dx.doi.org/10.4314/gjedr.v19i2.6

Sucari, Wilson Mamani, William Gil, Irene Trigos, Ciria (2024) Manual de tesis correlacional, https://editorial.inudi.edu.pe/plus/public/main_teaching/main/public/pdfuniversitario/67d2fa11ab640_LIB.IP-015-Manual%20de%20tesis%20correlacional.pdf?utm_source=chatgpt.com

Tobón, S., & Lozano-Salmorán, E. F. (2024). Prácticas pedagógicas socioformativas y rendimiento académico en los estudiantes:

Mediación de habilidades socioemocionales. *Heliyon, 10*(15), e34898. https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e34898

Tobón, S., & Lozano-Salmorán, E. F. (2024). *Prácticas pedagógicas socioformativas y rendimiento académico en los estudiantes: Mediación de habilidades socioemocionales*. Heliyon, 10(15), e34898. https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e34898

Unidad de Métodos y Técnicas, UVQ. (s. f.). Métodos y técnicas de investigación cuantitativa en educación. Recuperado de https://static.uvq.edu.ar/mdm/metodos-investigacion-cuantitativa/unidad-2.html static.uvq.edu.ar

Unidad de Métodos y Técnicas, UVQ. (s. f.). Procesamiento y análisis de datos cuantitativos. Recuperado de https://static.uvq.edu.ar/mdm/metodos-investigacion-cuantitativa/unidad-4.html

Yucra Quispe, T., & Bernedo Villalta, L. Z. (2020). Epistemología e Investigación Cuantitativa. *IGOBERNANZA*, *3*(12), 107–120. https://doi.org/10.47865/igob.vol3.2020.88

TESIS UANCV
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN
"OFICINA DE INVESTIGACIÓN"

ANEXOS

OFICINA DE INVESTIGACIÓN
Tesis Publicada con autorización del autor
http://repositorio.uancv.edu.pe/

Anexo 1 Operacionalización de Variables

VARIABLE INDEPENDIENTE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	INDICADORES
Variable 1 **1. ESTRATEGIAS DE TUTORÍA**	Las estrategias de tutoría se entienden como el conjunto de acciones pedagógicas y de acompañamiento (individuales y/o grupales) organizadas por la escuela para orientar el proceso formativo del estudiantado, mejorar el rendimiento académico, atender necesidades psicosociales y promover la permanencia y la convivencia escolar. Nickow, A., Oreopoulos, P. y Quan, V. (2023)	En este trabajo de investigación será medido haciendo uso de una encuesta a los 46 docentes seleccionados como muestra	1.1 Planificación y diseño pedagógico de la tutoría 1.2 Implementación y dinámica del acompañamiento tutorial 1.3 Eficacia tutoría y resultados psicoeducativos	1.1.1 Coherencia curricular de la tutoría 1.1.2 Estructura de las sesiones. 1.1.3 Pertinencia grupal y contextual. 1.2.1 Frecuencia e intensidad del acompañamiento. 1.2.2 Calidad de la interacción pedagógica. 1.2.3 Participación activa del estudiante. 1.3.1 Mejoras en la adaptación escolar. 1.3.2 Apoyo a la autorregulación académica. 1.3.3 Prevención y reducción de riesgos psicosociales.
Variable 2 **2 HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES**	Las habilidades socioemocionales (también llamadas competencias socioemocionales) son un conjunto de capacidades aprendidas que permiten a las personas reconocer y manejar emociones, establecer y mantener relaciones sanas, tomar decisiones responsables y afrontar retos personales y	En este trabajo, la variable 2 se medirá mediante una encuesta con Ítems estructuradas y estandarizadas, que se aplicará a toda la muestra seleccionada.	2.1 Autoconciencia y autorregulación emocional 2.2. Habilidades interpersonales y relaciones socioeducativas 2.3 Toma de decisiones y	2.1.1 Identificación emocional 2.1.2 Manejo de impulsos y control emocional. 2.1.3 Autoevaluación realista 2.2.1 Comunicación asertiva. 2.2.2 Cooperación y trabajo colaborativo.

	sociales. Moreno, Eliana M, Montero, Ana, & Armada-Crespo, José M. (2024)	responsabilidad personal y social.	2.2.3 Resolución constructiva de conflictos. 2.3.1 Análisis de consecuencias. 2.3.2 Elección de conductas responsables en contextos escolares. 2.3.3 Compromiso con metas personales.

Anexo 2 Encuesta

Estimado (a) maestro (a) : El presente instrumento tiene la finalidad de recabar información sobre su percepción referente a las **ESTRATEGIAS DE TUTORÍA Y HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL SECUNDARIA DEL DISTRITO DE TARACO, 2025**, información que servirá para los propósitos de la investigación, por lo que te agradecemos por tu valiosa colaboración, por lo que te pedimos que marques con un aspa (X) en uno de los casilleros, por cada ítems que aparece en cada una de las dimensiones del cuestionario de acuerdo a la escala valorativa que te presentamos:

1) Nunca 2) Casi nunca 3) A veces

4) Casi siempre 5) Siempre

Nº	Indicadores / ítems	Escala valorativa				
	Variable independiente 1: ESTRATEGIAS DE TUTORÍA					
	Dimensiones 1: Planificación y diseño pedagógico de la tutoría	1	2	3	4	5
1	La tutoría se articula de manera coherente con el plan anual de la institución educativa.					
2	Las sesiones de tutoría siguen una secuencia lógica y organizada.					
3	Las actividades de tutoría responden a las necesidades reales del grupo de estudiantes.					
	Dimensión 2: Implementación y dinámica del acompañamiento tutorial					
4	Las estrategias lúdicas que utilizo son actualizadas y hacen que la participación de los estudiantes sea activa					
5	Durante la tutoría se genera un clima de confianza y respeto con los estudiantes					
6	La tutoría promueve la reflexión y expresión de opiniones por parte de los estudiantes.					
	Dimensión 3: Eficacia de la tutoría y resultados psicoeducativos					
7	La tutoría contribuye a una mejor adaptación de los estudiantes a la vida escolar.					
8	La tutoría fortalece la responsabilidad académica de los estudiantes.					
9	La tutoría permite detectar oportunamente problemas emocionales o sociales.					
	Variable dependiente 2: HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES					
	Dimensión 4: Autoconciencia y autorregulación emocional					
10	Los estudiantes expresan adecuadamente lo que sienten en diferentes situaciones.					
11	Los estudiantes manejan el estrés de forma adecuada en el entorno escolar.					

12	Los estudiantes aceptan críticas constructivas sobre su comportamiento.					
	Dimensión 5: Habilidades interpersonales y relaciones socioeducativas					
13	Los estudiantes expresan sus ideas sin agredir a los demás.					
14	Los estudiantes muestran disposición para ayudar a sus compañeros.					
15	Los estudiantes dialogan para resolver desacuerdos con sus pares.					
	Dimensión 6: Toma de decisiones y responsabilidad personal y social.					
16	Los estudiantes consideran las consecuencias de sus actos					
17	Los estudiantes asumen responsabilidad por sus acciones en la escuela					
18	Los estudiantes muestran compromiso con su desarrollo personal					

Anexo 3 Matriz de datos

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	3	3	2	3	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
6	2	1	2	1	2	2	2	1	1	1	1	2	2	1	2	1	2	2
7	5	5	4	5	5	5	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
8	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	2
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
10	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2
11	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
12	1	1	2	2	1	2	2	1	1	1	2	2	1	2	2	1	1	2
13	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
14	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
15	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
16	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	2
17	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
18	3	3	2	3	2	4	3	2	1	2	3	5	2	3	5	3	2	4
19	5	4	4	5	5	4	2	3	4	4	5	5	5	5	5	5	5	2
20	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2
21	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
23	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
24	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
26	5	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	5	4	5	4	4	4
27	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
28	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
29	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
30	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	2	2
31	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
32	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	2	1
33	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
34	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
35	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
36	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
37	1	1	2	1	1	2	2	1	1	2	1	3	1	3	4	5	2	2
38	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1
39	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
40	4	2	4	4	4	4	4	4	4	5	2	4	4	4	4	4	4	4
41	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
42	3	2	3	3	3	1	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	1
43	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
44	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
45	5	1	2	2	5	4	2	5	1	5	1	5	5	2	5	5	5	5
46	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
47	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4
48	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
49	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

Anexo 4 Matriz de consistencia

ESTRATEGIAS DE TUTORÍA Y HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL SECUNDARIA DEL DISTRITO DE TARACO, 2025							
PROBLEMAS	**OBJETIVOS**	**HIPÓTESIS**	**Variables**	**Dimensiones**	**Indicadores**	**METODOLOGÍA**	**TÉCNICAS E INSTRUMENTOS**
Problema general	**Objetivo general**	**Hipótesis general**	**Variable independiente 1:** **ESTRATEGIAS DE TUTORÍA**	1.1 Planificación y diseño pedagógico de la tutoría	1.1.1 Coherencia curricular de la tutoría 1.1.2 Estructura de las sesiones. 1.1.3 pertinencia grupal y contextual.	**Enfoque:** Cuantitativo **Método:** Hipotético deductivo **Tipo de investigación:** Descriptivo **Nivel de investigación:** *Explicativo* **Diseño:** *No experimental correlacional* **Ámbito de investigación** Instituciones educativas de EBR secundaria del distrito de taraco de la provincia de Huancané de la región de Puno. **Población:** **56** entre directivos y docentes de las IE de EBR secundaria del distrito de Taraco **Muestra:**	**- Técnica:** encuesta **- Instrumento:** cuestionario
¿Cuál es la relación entre las estrategias de tutoría y las habilidades socioemocionales en las instituciones educativas del nivel secundaria del distrito de Taraco, 2025?	Analizar la relación entre las estrategias de tutoría y las habilidades socioemocionales en las instituciones educativas del nivel secundaria del distrito de Taraco, 2025	Existe una relación fuerte entre las estrategias de tutoría y las habilidades socioemocionales en las instituciones educativas del nivel secundaria del distrito de Taraco.		1.2 Implementación y dinámica del acompañamiento tutorial	1.2.1 Frecuencia e intensidad del acompañamiento. 1.2.2 Calidad de la interacción pedagógica. 1.2.3 Participación activa del estudiante.		
Problemas Específicos	**Objetivos Específicos**	**Hipótesis Específicas**		1.3 Eficacia tutoría y resultados psicoeducativos	1.3.1 Mejoras en la adaptación escolar. 1.3.2 Apoyo a la autorregulación académica. 1.3.3 Prevención y reducción de riesgos psicosociales.		
¿Cómo se relaciona la planificación y diseño pedagógico de la tutoría con las habilidades socioemocionales de los estudiantes del nivel secundaria del distrito de Taraco, 2025?	Examinar la relación entre la planificación y el diseño pedagógico de la tutoría con las habilidades socioemocionales en los estudiantes del nivel secundaria del distrito de Taraco, 2025	La planificación y el diseño pedagógico de la tutoría se relacionan de manera significativa con las habilidades socioemocionales de los estudiantes del nivel secundaria del distrito de Taraco.	**Variable dependiente 2: HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES**	2.1 Autoconciencia y autorregulación emocional	2.1.1 Identificación emocional 2.1.2 Manejo de impulsos y control emocional. 2.1.3 Autoevaluación realista		
¿Qué relación existe entre la implementación y la dinámica del acompañamiento	Analizar la relación entre la implementación y la dinámica del acompañamiento	La implementación y la dinámica del acompañamiento tutorial se relacionan de					

tutorial y las habilidades socioemocionales de los estudiantes del nivel secundaria del distrito de Taraco, 2025?	tutorial y las habilidades socioemocionales de los estudiantes del nivel secundaria del distrito de Taraco, 2025	manera significativa con las habilidades socioemocionales de los estudiantes del nivel secundaria del distrito de Taraco.		2.2. Habilidades interpersonales y relaciones socioeducativas 2.3 Toma de decisiones y responsabilidad personal y social.	2.2.1 Comunicación asertiva. 2.2.2 Cooperación y trabajo colaborativo. 2.2.3 Resolución constructiva de conflictos. 2.3.1 Análisis de consecuencias. 2.3.2 Elección de conductas responsables en contextos escolares. 2.3.3 Compromiso con metas personales.	Se aplicará la fórmula estadística para poblaciones finitas y se tomarán **49** maestros, entre directivos y docentes.	
¿Cuál es la relación entre la eficacia tutorial y los resultados psicoeducativos con las habilidades socioemocionales de los estudiantes del nivel secundaria del distrito de Taraco, 2025?	Determinar la relación entre la eficacia tutorial y los resultados psicoeducativos con las habilidades socioemocionales de los estudiantes del nivel secundaria del distrito de Taraco, 2025	La eficacia tutorial y los resultados psicoeducativos se relacionan significativamente con las habilidades socioemocionales de los estudiantes del nivel secundaria del distrito de Taraco.					

TESIS UANCV
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN
"OFICINA DE INVESTIGACIÓN"

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO
OPINIÓN DEL EXPERTO

I. DATOS GENERALES

1.1. Autor del instrumento: ..... MARCELINA CUTIPA QUIZA .....

1.2. Validado por: ..... Dr. JAVIER ROMULO QUISPE ZAPANA .....

1.3. Título de la investigación:

ESTRATEGIAS DE TUTORÍA Y HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL SECUNDARIA DEL DISTRITO DE TARACO, 2025

II. ASPECTOS A EVALUAR

Nº	INDICADORES		VALORACIÓN																			
			DEFICIENTE				BAJO				REGULAR				BUENA				EXCELENTE			
			1	9	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
			5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1	CLARIDAD	Esta formado con lenguaje apropiado.															X					
2	OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																X				
3	ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia.															X					
4	ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.																X				
5	SUFICIENCIA	El número de ítems propuesto es suficiente para medir la variable.															X					
6	ADECUACIÓN	Está adecuado para valorar la variable de estudio.																X				
7	CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos y científicos.															X					
8	COHERENCIA	Existe coherencia entre el problema, objetivos e hipótesis.																X				
9	METODOLOGÍA	Responde al propósito de la investigación.																X				
10	PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación.															X					

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: ..... BUENA .....

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: ..... 75 % .....

V. OBSERVACIONES: ..... NINGUNA .....

LUGAR Y FECHA: .....

FIRMA DEL EXPERTO

OFICINA DE INVESTIGACIÓN
Tesis Publicada con autorización del autor
http://repositorio.uancv.edu.pe/

TESIS UANCV
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN
"OFICINA DE INVESTIGACIÓN"

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO
OPINIÓN DEL EXPERTO

I. DATOS GENERALES

1.1. Autor del instrumento: MARCELINA CUTIPA QUIZA

1.2. Validado por: Dr. WALTHER MARCELINO NIETO PORTOCARRERO

1.3. Título de la investigación:

ESTRATEGIAS DE TUTORÍA Y HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL SECUNDARIA DEL DISTRITO DE TARACO, 2025

II. ASPECTOS A EVALUAR

Nº	INDICADORES		VALORACIÓN																			
			DEFICIENTE				BAJO				REGULAR				BUENA				EXCELENTE			
			1	9	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
			5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1	CLARIDAD	Esta formado con lenguaje apropiado.															X					
2	OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.															X					
3	ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia.															X					
4	ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.															X					
5	SUFICIENCIA	El número de ítems propuesto es suficiente para medir la variable.															X					
6	ADECUACIÓN	Está adecuado para valorar la variable de estudio.																X				
7	CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos y científicos.															X					
8	COHERENCIA	Existe coherencia entre el problema, objetivos e hipótesis.															X					
9	METODOLOGÍA	Responde al propósito de la investigación.																X				
10	PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación.															X					

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: BUENA

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 75.%

V. OBSERVACIONES: NINGUNA

LUGAR Y FECHA: .....

FIRMA DEL EXPERTO

OFICINA DE INVESTIGACIÓN
Tesis Publicada con autorización del autor
http://repositorio.uancv.edu.pe/

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO
OPINIÓN DEL EXPERTO

I. DATOS GENERALES

1.1. Autor del instrumento: MARCELINA CUTIPA QUIZA

1.2. Validado por: Dr. PERCY ROGELIO CARRRASCO REYES

1.3. Título de la investigación:
ESTRATEGIAS DE TUTORÍA Y HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL SECUNDARIA DEL DISTRITO DE TARACO, 2025

II. ASPECTOS A EVALUAR

Nº	INDICADORES		VALORACIÓN																			
			DEFICIENTE				BAJO				REGULAR				BUENA				EXCELENTE			
			1	9	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
			5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1	CLARIDAD	Esta formado con lenguaje apropiado.															X					
2	OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																X				
3	ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia.															X					
4	ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.															X					
5	SUFICIENCIA	El número de ítems propuesto es suficiente para medir la variable.															X					
6	ADECUACIÓN	Está adecuado para valorar la variable de estudio.																X				
7	CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos y científicos.															X					
8	COHERENCIA	Existe coherencia entre el problema, objetivos e hipótesis.															X					
9	METODOLOGÍA	Responde al propósito de la investigación.																X				
10	PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación.															X					

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: BUENA

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 75 %

V. OBSERVACIONES: NINGUNA

LUGAR Y FECHA: .....

FIRMA DEL EXPERTO

TESIS UANCV
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN
"OFICINA DE INVESTIGACIÓN"

ANEXO 1
FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN

AUTORIZACIÓN PARA LA INCORPORACIÓN DE LOS TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL UANCV

Formato digital [X] Fecha de entrega: 07-05-2026

1. Datos del autor (es):

Nombres y Apellidos: MARCELINA CUTIPA QUIZA
Dirección: Jr. Los Proceres Nº 1386
DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°: 02147011
Teléfono: 925525110 email: marcelinacq@gmail.com
Nombres y Apellidos:
Dirección:
DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°:
Teléfono: email:
Facultad y/o Escuela de Posgrado: MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA
Escuela Profesional o Mención: PSICOLOGÍA EDUCATIVA, TUTORÍA Y CONSEJERÍA
Título o Grado Académico a optar: MAESTRO EN PSICOLOGÍA
Asesor: Dra. YUDY HUACANI SUCASACA
Esta obra se encuentra dentro de las siguientes denominaciones:
Trabajo de Investigación [ ] Tesis [ ] Trabajo de Suficiencia Profesional [ ] Trabajo Académico [X]
Título: ESTRATEGIAS DE TUTORÍA Y HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL SECUNDARIA DEL DISTRITO DE TARACO, 2025
Palabras claves, (3 a 5 términos): habilidades socioemocionales, acompañamiento tutorial.

¿Esta obra se desarrolló en la UANCV [1, 2]?

2

[1] Indicar si su producción intelectual ha empleado recursos tales como, instalaciones, laboratorios, insumos, equipos, bases de datos, asesoría técnica por parte del personal de la UANCV, financiamiento, entré otros relacionados.
[2] Si su producción intelectual se desarrolló en la UANCV totalmente o parcialmente, deberá autorizar el depósito en el Repositorio de manera obligatoria.

OFICINA DE INVESTIGACIÓN
Tesis Publicada con autorización del autor
http://repositorio.uancv.edu.pe/

TESIS UANCV
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN
"OFICINA DE INVESTIGACIÓN"

2. Referencia de tesis:

☐ Bachiller ☐ Titulo ☐ 2da Especialidad ☒ Maestría ☐ Doctorado

3. Licencias:

a) Licencia estándar:

Bajo los siguientes términos, autorizo el depósito de mi tesis en el Repositorio Digital de la UANCV.

Con la autorización de depósito de mi producción Intelectual, otorgo a la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" una licencia no exclusiva para reproducir, distribuir, comunicar al público, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público mi producción intelectual (incluido el resumen), en formato físico o digital, en cualquier medio, conocido o por conocerse, a través de los diversos servicios por la Universidad, creados o por crearse, tales como el Repositorio Digital de tesis UANCV, colección de producción intelectual, entre otros, en el Perú y en el extranjero por el tiempo y veces que considere necesarias, y libres de remuneraciones.

En virtud de dicha licencia, la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" podrá reproducir mi producción intelectual en cualquier tipo de soporte y en más de un ejemplar, sin modificar su contenido, solo con propósitos de seguridad, respaldo y preservación.

Declaro que la producción intelectual es una creación de mi autoría y exclusiva titularidad, coautoría con titularidad compartida, y me encuentro facultado a conceder la presente licencia y, asimismo, garantizo que dicha producción intelectual no infringe derechos de autor de terceras personas.

La Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" consignará el nombre del y/o los autor(es) de la producción intelectual, y no le hará ninguna modificación más que la permitida en la licencia.

Autorizo su publicación (marque con una X)

☒ Sí, autorizo que se deposite inmediatamente.

☐ Sí, autorizo que se deposite a partir de la fecha (d/m/a):_____

☐ No autorizo.

b) Licencia CREATIVE COMMONS 4.0 INTERNACIONAL:

Si usted concede una licencia CREATIVE COMMONS sobre su producción intelectual, mantiene la titularidad de los derechos de autor de esta y, a la vez, permite que otras personas puedan reproducirla, comunicarla al público y distribuir ejemplares de esta, bajo las condiciones siguientes:

¿Quiere permitir usos comérciales de su producción intelectual?

Sí: significa que usted permite la reproducción, distribución y comunicación pública de la producción intelectual incluso con fines comerciales.

No: significa que usted permite la reproducción, y comunicación pública de la producción intelectual, pero sin fines comerciales.

☒ Sí autorizo

☐ No autorizo

OFICINA DE INVESTIGACIÓN
Tesis Publicada con autorización del autor
http://repositorio.uancv.edu.pe/

TESIS UANCV
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN
"OFICINA DE INVESTIGACIÓN"

Jurisdicción de su Licencia

Todas las licencias CREATIVE COMMONS son de ámbito mundial, sin embargo, usted puede elegir entre la opción "internacional" o una adaptada a su jurisdicción, como para el caso peruano.

La opción "internacional" emplea el lenguaje y la terminología de los tratados internacionales; en cambio, la adaptada a su jurisdicción, recoge las particularidades de la legislación peruana.

En consecuencia, **la opción "internacional" goza de una mayor eficacia a nivel mundial, gracias a que tiene jurisdicción neutral**. Mientras que la opción adaptada a la jurisdicción del Perú goza de una mayor eficacia ante los tribunales peruanos.

[X] Internacional

[ ] Nacional

Línea de investigación: PSICOPEDAGOGÍA – P45



Firma de Autor | huella digital | 07 DE MAYO DEL 2026 Fecha

OFICINA DE INVESTIGACIÓN
Tesis Publicada con autorización del autor
http://repositorio.uancv.edu.pe/